



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**LA EDUCACIÓN AUTÓNOMA ZAPATISTA Y LA PRAXIS DE UNA PEDAGOGÍA
INTERCULTURAL. CAMINOS HACIA LA HUMANIZACIÓN.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

SICARÚ ERENDIRA PÁEZ TORRES

ASESOR:

MTRO. ROGELIO VELÁZQUEZ VARGAS.



SEPTIEMBRE 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

La elaboración del presente trabajo no habría sido posible sin aquellos que la inspiraron, me refiero a las Comunidades Autónomas Zapatistas ejemplo de resistencia y dignidad, que con su forma de vivir nos ayudan a ver , entender, soñar y construir un mundo diferente, que con su hermandad luchan por la liberación de los sujetos y la construcción de una vida digna para todos sin distinción de raza, genero, lengua o color, que con su lucha incansable devuelven el aliento en un ambiente de desesperanza que nos enseñan que la actitud humana ante la vida debe de ser una actitud de amor.

Agradezco a mi asesor el maestro Rogelio por ser mi guía, por mostrarme y enseñarme a descubrir y valorar otros mundos, otros discursos, otras prácticas pedagógicas pero también humanas, por ser ante todo ejemplo de lo que implica ser un pedagogo en todas las dimensiones haciendo de la pedagógica una forma de vida.

Por último agradezco a mis padres por brindarme las bases bajo las que me he construido, por ser mis compañeros en la vida y especialmente en el tiempo de la elaboración de este trabajo, por permitirme compartir con ellos las angustias, crisis y satisfacciones que ha ocasionado la investigación.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	2
I. La globalización neoliberal y globalizando la resistencia.....	12
1.1. La globalización: breve preámbulo contextualizador.....	14
1.2. El multiculturalismo. Una retorica más.....	25
1.3.La otra tendencia de la globalización: de las armas a la libre autodeterminación indígena.....	32
1.3.1. El Ejercito Zapatista de Liberación Nacional en el transcurrir del tiempo. La resistencia a través de las armas, el silencio y la palabra.....	32
1.3.2.Materializando la autonomía en el sureste mexicano: los Caracoles y las Juntas de Buen Gobierno.....	48
II. La Otra Educación: autónoma, democrática, justa y liberadora.....	62
2.1. Generando Otra Educación. Los principios de la Educación Autónoma Zapatista.....	64
2.2.Del cómo se vive y entiende la Educación Autónoma.....	74
2.3. La Educación Autonomica como una práctica democrática.....	91
2.4. El promotor educativo como agente del compromiso social.....	96
III. La Educación Autónoma Zapatista: ejemplo de praxis de una pedagogía intercultural como posible camino hacia humanización del hombre.....	102
3.1. La Educación Zapatista: ¿una práctica intercultural?.....	103
3.2. Emergencia de una praxis pedagógica intercultural en los tiempos que corren.....	116
3.3. La praxis de la pedagogía intercultural: camino hacia la humanización..	125
Conclusiones.....	128
Bibliografía.....	135

INTRODUCCIÓN

La investigación que se presenta, surge como necesidad de conocer y llegar a una comprensión de un proyecto pedagógico y educativo que es denominado autónomo, practicado en las Comunidades Zapatista conformadas por los pueblos originarios y campesinos ubicados en el Estado de Chiapas.

En el interés de llegar a la comprensión del fenómeno educativo llamado Educación Autónoma Zapatista (EAZ) o la Otra Educación obliga a ver el fenómeno no encasillado en lo propiamente educativo como si fuese una parcela de la realidad que se puede abstraer rompiendo las relaciones que le dan y le han dado lugar, sino que esta alterpedagogía como dentro de la presente investigación se le denomina a la Educación Autónoma Zapatista por ser una práctica educativa alterna y diferente en relación a la educación promovida desde el Estado (y que a lo largo del trabajo se justificará dicho planteamiento), obliga a su comprensión en relación a los vínculos históricos, políticos, económicos y culturales que la dimensionan desarrollando un trabajo pedagógico interdisciplinario.

El trabajo se basa en comprender una realidad concreta, en este caso y como ya se marco es el de comprender el fenómeno educativo autónomo zapatista que como parte metodológica requirió primero ser descrito al igual que el movimiento zapatista para no descontextualizar al objeto de estudio ; dicha descripción fue posible gracias a la revisión de diversos documentos emitidos por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) y trabajos investigativos que se han realizado al respecto y que tienen como parte metodológica trabajo de campo. La descripción permitió decir como es el objeto que se va a estudiar, posibilitando un primer acercamiento con este recorte de la realidad; como segundo paso se llevo a cabo las comparaciones de las prácticas permanentes y predominantes dentro del Movimiento Zapatista en general (en las áreas de lo político, organizativo y educativo por mencionar las más representativas) con referentes teóricos; las practicas fueron posibles de identificase por los datos que arrojó el proceso descriptivo, posibilitando identificar también las categorías o las abstracciones para poder captar el sentido del fenómeno a estudiar (EAZ); ejemplo de este paso metodológico es el siguiente: *dentro de las comunidades zapatistas la manera de tomar las decisiones en cualquier ámbito es por medio de la asamblea (dato empírico) a esta práctica concreta Leo Gabriel (2005) la denomina como un ejercicio democrático participativo (dato teórico);* en términos simples la comparación consiste en nivelar el dato descriptivo con el dato teórico y construir el abanico de categorías para entonces dar paso al tercer momento metodológico que es la interpretación del fenómeno como parte de una totalidad, así el proceso interpretativo se da por medio de que las construcciones categóricas que

permitan leer la realidad y de manera diferente a la simple descripción que se obtuvo en un primer momento.

La investigación se guía y se basa en dos ejes principales, estos son los siguientes: por qué dar relevancia a la “Otra Educación” en tanto modelo pedagógico alternativo, diferente y de ruptura en relación no sólo a las políticas educativas indigenistas implementadas por el Estado mexicano que obedecen a intereses ajenos al grosor de nuestra sociedad sino también como una práctica transgresora del modelo económico impuesto y, por otro lado, qué hace que se le identifique a la Otra Educación con estos adjetivos.

A la luz de las dos puntualizaciones es que se reviso la Educación Autónoma Zapatista y así y por los datos que arrojaron las descripciones realizadas del fenómeno educativo y del movimiento zapatista fue posible la identificación de un abanico de prácticas tales como: la libre autodeterminación, la autonomía, la democracia participativa, la solidaridad, los procesos dialógicos, los encuentros culturales, la crítica, la problematización entre otras; estas prácticas se relacionaron con referentes teóricos ya trabajados posibilitando la construcción de categorías, principalmente en lo educativo, entre ellas se encontraran, por mencionar algunas: la alterpedagogía y la praxis pedagógica intercultural.

Para poder contextualizar el objeto de estudio (educación zapatista) fue necesario que en el primer capítulo de la investigación se incluyera la revisión del fenómeno denominado globalización, aunque no se aborda la discusión que se ha realizado respecto al termino en relación si es correcto llamarlo así o no, pues pareciera estar en un estado de neutralidad y naturalidad; aquí se parte de entenderlo como un fenómeno totalmente político y económico en donde su escudo de neutralidad se desvanece como tal y se convierte en una estrategia política.

Para entender el modelo político-económico de la globalización se tomo como referente teórico principalmente al economista Ulrich Beck (1998) quien la ubica en dos periodos históricos: el globalismo característico por la lógica liberal y la globalidad fundamentada en el neoliberalismo. En cada uno de estos momentos se marcan las características que ayudan a identificarlos, facilitando el entendimiento de cada periodo y la transición de un momento histórico a otro, convirtiéndose esta lectura universal del fenómeno en puntos de referencia para hilar el surgimiento del levantamiento zapatista en México.

En términos generales se puede identificar la globalización y parafraseando a Ulrich Beck (1998) como un modelo político económico que se basa en un primer momento en el modelo liberal que en su ideal se vislumbra la consolidación de los Estados modernos, nacionalistas y asistencialistas, el reconocimiento de igualdad de los individuos ante la ley, los

derechos humanos sobre los derechos colectivos, la racionalidad científica (consecuencia de la ilustración), el desarrollo de la tecnología y la industrialización de las sociedades occidentales principalmente.

Estos últimos aspectos dan lugar por una parte a una acelerada producción que tendrá que colocarse en el mercado, y por otro lado, a la sustitución del hombre por la maquina; trayendo el desempleo y con esto el proceso migratorio. Así se da lugar a la globalidad que se caracteriza por implementar el modelo neoliberal en donde el Estado nacional sufre un debilitamiento que se refleja en el control económico, político y social que adquieren las transnacionales y donde los Estados sólo se convierten en facilitadores y ejecutores de dichos intereses.

Ante tal panorama México y América Latina se encuentran en un desarrollo desigual en relación a las sociedades occidentales y como consecuencia sus relaciones son de domino y sometimiento, de ahí que México ha “vivido” bajo la sombra de occidente que ha colonizado e invadido todas las dimensiones del ser humano (bio-psico-social) y ha encumbrado una sola forma de actuar y de pensar encaminada a la homogenización social que hoy resulta ser a todas luces un fracaso.

El desarrollo desigual no únicamente se da entre países, sino al interior de los países las desigualdades son más severas, pues se encuentra por un lado la concentración de poder económico en monopolios pertenecientes a un reducido grupo de personas y del lado contrario se encuentra la abundante población en donde sus condiciones básicas sociales que incluyen: salud, educación, alimentación, vestido, vivienda, etcétera; es decir, las condiciones necesarias para vivir dignamente resultan ser frágiles y las oportunidades para acceder a ellas son nulas.

Este panorama general que es devenir del proceso llamado globalización y que ahora se ve ha ocasionado condiciones difíciles de vida para los habitantes del denominado tercer mundo en donde México figura con condiciones de pobreza extrema, explotación, nulo acceso a los recursos salubres y educativos ha ocasionado que los grupos más afectados construyan redes de resistencia no sólo para combatir las injusticias sociales de las que es cómplice el Estado mexicano pues a causa de su adelgazamiento, producto del liberalismo y neoliberalismo, ha implementado políticas que no atienden las necesidades básicas del grosor social, por ello los grupos más vulnerables a la falta de condiciones para acceder a una vida digna proponen y practican otras formas de organización social más justas y es precisamente aquí en donde toma lugar el levantamiento armado llamado Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN).

El EZLN se levanta en armas el 1 de enero de 1994, es conformado por indígenas mexicanos dedicados principalmente al campo y que demandan al gobierno: trabajo, tierra, alimentación, techo, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia, paz, cultura e información.

Una de las relevancias del movimiento armado es que surge en tiempos en donde entra en vigor el Tratado de Libre Comercio entre México, Estados Unidos y Canadá como supuesto símbolo de modernización mexicana que resulta entonces una situación cuestionable.

El sector indígena en México ha sido un sector históricamente explotado y excluido, bajo el modelo neoliberal surge una nueva forma de explotación encaminada a estos grupos y que se va a justificar desde el discurso del multiculturalismo, políticas aplicadas a nivel nacional pero que forman parte del proceso imperial llamado etnofagia. El sentido de estas nuevas formas de explotación y asimilación van destinadas, por un lado a una explotación económica al hacer de la diversidad cultural, es decir, un mecanismo de consumo, y por otro lado son excluidos al tratar de encasillar y aislar la situación de los pueblos originarios, haciendo de ello algo ajeno y lejano a otras realidades, dejando ver que la manera de superar esas condiciones a las que se enfrentan los pueblos originarios (pobreza principalmente) es integrándose a la cultura dominante; estas acciones se justifican desde el discurso etnofago, como ya se mencionó, que pretende atender la pluricultura por medio del multiculturalismo que disfraza la explotación económica y la asimilación de la diversidad cultural, esta última refiere a las distintas cosmovisiones y cosmovivencias que existen en el mundo.

Bajo el cobijo de las políticas multiculturalitas (entendiendo por este término, basado en los planteamientos de García Canclini (2006), a todos aquellos proyectos implementados y dirigidos por los Estados principalmente hacia los grupos indios con el objetivo de integrarlos a la cultura dominante), se gestan una serie de términos que tienen el objetivo de justificar discursivamente el reconocimiento y la aceptación hacia lo diferente y uno de esos términos es la tolerancia, que lejos de llevar a un reconocimiento real y respetuoso de los grupos minoritarios y de la diversidad cultural en general, llevan a reforzar la discriminación hacia éstos, porque no hay procesos de encuentros entre las culturas que sean en condiciones de igualdad, sino que la mayoría de las relaciones culturalmente hablando se dan bajo el dominio y el sometimiento, ejemplo de ello es que el término de tolerancia se ha desvirtuado y se entiende como aquella que se brinda por parte de un ser superior a otro inferior en tanto que este último no corrompa la estabilidad cultural del primero; es decir, no existe un encuentro cultural y cuando hay pretensión de él la tolerancia es "tolerancia cero". (Díaz: 2006a).

Bajo estos planteamientos podemos identificar que las políticas multiculturalitas resultan ser indigenistas, como marca Gilberto López y Rivas (2005):

El indigenismo promovido por las élites criollas y mestizas gobernantes se caracterizó desde sus inicios por el uso de una retórica de respeto [y tolerancia] a las lenguas y costumbres indígenas, y una práctica de destrucción de las estructuras étnicas de los pueblos indios. Uno de los argumentos más característicos del indigenismo como política de Estado es precisamente lo “étnico” como “atraso” por lo que al eliminarlo de hecho, según este punto de vistas, se logra la incorporación exitosa a la sociedad nacional y su arribo a la modernidad. (45)

Al respecto de la cita anterior cabe marcar que en el “desarrollo” para alcanzar la modernidad y el progreso nos ha llevado a la explotación del hombre por el hombre, a la explotación y exterminio de los recursos naturales y a la imposición de una sola manera de ser en el mundo en donde se ha puesto en juego la pluriculturalidad y los procesos identitarios.

Una aclaración que se considera prudente marcar es que dentro de la investigación se ocupa el término indígena o indio (indistintamente) son utilizados uno u otro para nombrar a una persona o un grupo de personas que son originarios de algún lugar y no como señal o signo de atraso.

Para poder entender la esencia del Movimiento Zapatista fue necesario indagar su historia en donde el trabajo periodístico de Gloria Muñoz (1995, 2004) y de otros estudiosos del tema como Pablo González Casanova (2003) y Héctor Díaz-Polanco (2002, 2006a, 2006b, 2007) fue fundamental, así como la recopilación de documentos, textos, comunicados emitidos por el EZLN que son (entre otros) las seis Declaraciones de la Selva Lacandona, en las que se da seguimiento y formas de proceder del movimiento armado; así como un documento que resulta trascendental son los Acuerdos de San Andrés firmados el 16 de febrero de 1996 por el gobierno federal, en ese entonces bajo el mandato presidencial de Ernesto Zedillo y por los pueblos indios de México representados por el EZLN.

Este acontecimiento anexa otras dimensiones desde donde leer el movimiento zapatista, ahora ya no sólo conformado por indígenas mames, choles, tzotziles, tzeltales, zoques y tojolabales, sino por todos aquellos que se han identificado con la lucha zapatista, que se han hermanado, fraternalizado y solidarizado desde todos los lugares del mundo. El Movimiento Zapatista se conforma por: la base militar que corresponde al Ejército Zapatista, las comunidades indígenas o bases de apoyo y la sociedad civil nacional e internacional. (Martínez: 2006, en: www.reseau-amerique-latine.fr)

Una de las dimensiones de estudio, que posibilitó en gran medida los Acuerdos de San Andrés, fue el identificar que el estandarte de lucha de los pueblos indígenas es la “libre autodeterminación” en su práctica concreta que es la autonomía, dicha práctica se identificó por el dato descriptivo y que es empatada con el referente teórico de Héctor Díaz-Polanco (2002, 2006a, 2006b, 2007) Leo Gabriel y Gilberto López y Rivas (2005, 2008) investigadores que han estudiado fuertemente las prácticas autónomas en México y América Latina desde la antropología y la sociología.

Así se aclara que hay una diversidad de prácticas autónomas¹ que se construyen de acuerdo a sus intereses y posibilidades, marcando con ello que el EZLN no es ni ha sido el único movimiento indígena en llevar a cabo una práctica autónoma pero si es el ejemplo inmediato de un proyecto alternativo que se está desarrollando y consolidando en todas sus dimensiones: social, económica, política, educativa y cultural y que no ha caído en un localismo o aislamiento en tanto la reorganización geopolítica de los 38 Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (declarados el 19 de septiembre de 1994) ahora reubicados en los cinco Caracoles Zapatistas (La Realidad, Morelia, La Garrucha, Roberto Barrios y Oventic) nacidos el 8 de agosto de 2003.

Según los estudios que realizaron Leo Gabriel y López y Rivas (2008) marcan 10 hipótesis que son básicas para la sostenibilidad de la autonomía, estas hipótesis tienen su sustento en la revisión de diversas prácticas autónomas en diferentes espacios y en diferentes tiempos, de manera breve se explica cada una de ellas:

- Hipótesis del equilibrio: en donde se marca la necesidad de un equilibrio entre las relaciones de: política-jurídica, cultura-intercultural y económica-ecológica, estos equilibrios resultan ser necesarios para que no haya filtraciones de intereses ajenos que corrompan el desarrollo de la libre autodeterminación.
- Hipótesis de red: que posibilita no caer en un ensimismamiento o localismo; es decir, se requiere de un sistema de red en que se relacionen e interrelacionen las comunidades que están trabajando en la autonomía, haciendo crecer ésta de un nivel local a comunal o de una estructura regional a nacional.
- Hipótesis política-económica: marca la importancia de la interdependencia entre ambos aspectos y no la subordinación de una sobre otra, el equilibrio entre ambas áreas dependerá de la concepción de mundo de los pueblos originarios; por ejemplo, las formas y medios para producir los recursos necesarios para vivir que a su vez tiene que

¹ Algunos de los países en donde se ha llevado la práctica autónoma encontramos a: México, Panamá, Nicaragua, Trópico de Conchabamna, Ecuador y Brasil.

ver con la concepción de la tierra y el cuidado de ésta y la distribución de los recursos en beneficio del colectivo. Por eso la importancia de la hipótesis es resaltar como la cultura determina lo político y lo económico.

- Hipótesis de cohesión cultural: refiere al desarrollo de la identidad cultural por medio de impulsar la memoria colectiva y la unidad espiritual entre los hombres y la naturaleza a través de una formación y educación intercultural; situaciones que van a determinar la estructura política de la autonomía y fortalecer a ella.
- Hipótesis de la interculturalidad: hace referencia a construirse en el reconocimiento y la apertura del colectivo hacia la diversidad social (sociedad civil) y en esta medida ejercer el derecho que como ciudadanos les corresponde a practicar sus sistemas políticos, económicos y culturales dentro del reconocimiento jurídico del Estado Nacional.
- Hipótesis ecológica-cultural: se relaciona fuertemente con la hipótesis anterior en medida de llevar una explotación ecológica de manera consciente en relación al cuidado del medio ambiente y no de afectar o modificar el ecosistema de otros territorios o grupos.
- Hipótesis de la territorialidad: refiere principalmente a los derechos territoriales de los pueblos indígenas que implica el conocimiento de los recursos naturales ubicados en su territorio para su explotación, pero también el cuidado de la naturaleza, en este sentido beneficiar a la sociedad y no sólo al colectivo o localidad.
- Hipótesis de gobernabilidad: implica que el Estado y el sistema jurídico reconozcan las formas jurídicas de los pueblos indios que se basan principalmente en dar solución a los conflictos locales y regionales a partir de la conciliación, en este caso el agresor presta algún servicio al agredido.
- Hipótesis de economía-ecología: se apela fuertemente al equilibrio entre ambos aspectos, es decir, que no la ecología este a merced de lo económico, como ocurre en la lógica del mercado que ha llevado a la explotación y alteraciones ecológicas, por eso se requiere de conocimientos locales que como prioridad tienen el cuidado de los recursos naturales.
- Hipótesis de la inestabilidad: esta última hipótesis marca que las autonomías permanentemente están en peligro de mantener su sostenibilidad, en tanto que se estén construyendo bajo el régimen del Estado nacional y el sistema económico neoliberal que muestra un profundo rechazo a los proyectos y prácticas autónomas.

Con lo que respecta a la libre autodeterminación en su ejercicio concreto de la autonomía requiere de cinco ejes básicos de trabajo (los que están ligados fuertemente a las hipótesis marcadas): autodeterminación, autodefinición, autolimitación, autoorganización y autogestión, estos ejercicios desarrollados en la vida indígena zapatista, contruidos en la vivencia y el aprendizaje permitieron su abstracción y ser entonces, entendidos a partir de los referentes teóricos ya trabajados, ejercicio que permitió la identificación de categorías que consideramos son importantes apropiarlas pedagógicamente en la medida que ayudan a lograr los fines de la pedagogía como una disciplina ubicada dentro de las Ciencias Humanas.

El recorrido histórico de lo que es el Movimiento Zapatista arroja diversas prácticas como: democracia participativa, justicia, igualdad, colectividad, resistencia, solidaridad, diálogo, comunicación, responsabilidad, cultura, interculturalidad (encuentro de las culturas), autonomía (que implica el ejercicio y el reconocimiento de las formas de organización es decir un regirse por sus usos y costumbres), por mencionar algunas, son términos que se encarnan a la cosmovisión de mundo y vida de los pueblos originarios y que por medio de la autonomía se concretizan; una autonomía construida en una *desobediencia civil* como la llama John Rawls (1995).

Parte fundamental para la sostenibilidad de un proyecto autónomo resulta ser la educación, el punto de interés que le dio sentido al presente trabajo de investigación y que es tratado en el segundo capítulo de la investigación.

Cuando el zapatismo recurre a la construcción de un modelo pedagógico y educativo se abren dos ejes de análisis:

- El primero de ellos se da a su exterior, porque al construir un modelo educativo autónomo se pone en tela de juicio todas las políticas educativas institucionales dirigidas a la población indígena (Castellanización, Bilingüe, Bicultural -Bilingüe y la Intercultural Bilingüe) evidenciando la retórica bajo la que se construyen, obligando a la pedagogía la revisión de las políticas educativas y sus fines, al igual que cuestionarse así misma cuál es y ha sido su función dentro de dichas prácticas.
- El segundo sentido es en relación a cuestionar al zapatismo: ¿por qué construir una alterpedagogía?, ¿qué características debe tener ésta?, ¿cómo se entiende?, ¿cómo se construye y se vive?, ¿cómo se desarrolla la educación?, ¿cuál es la función y el papel del promotor educativo?, ¿quiénes participan en ella?, ¿cómo se toman las

decisiones?², etcétera. Cuando se da respuesta a dichas situaciones se vuelve evidente que esta vivencia educativa es opuesta a la educación oficial (que responde en términos simples a la cosificación del sujeto) y genera el trabajo reflexivo y crítico de repensar entonces a la pedagogía, la educación y el compromiso del pedagogo en cualquier campo de acción.

Es así como se logran un conjunto de ejes que ayudan a entender a la Otra Educación encontrando similitudes más que diferencias entre esta práctica educativa y los postulados contruidos desde la Pedagogía Crítica principalmente de Henry Gioux (2008), Peter Mc Laren (1998, 2001) y Paulo Freire (1969,1970, 1973). No con lo marcado se pretende encasillar la Educación Autónoma Zapatista dentro de la Pedagogía Crítica, pues la primera, consideramos hace aportaciones pedagógicas que pasa por alto la segunda como hacer referencia a encuentros culturales que trasciendan lo contextual, que se identifica si establece la Educación Autónoma Zapatista en su desarrollo y por sus mismas condiciones realiza una “praxis intercultural” (construcción categórica) termino que no figura dentro de la Pedagogía Crítica como central.

Dentro del trabajo se marca el término prácticas educativas y pedagógicas entendidas aquí como las acciones concretas en las que procede el pedagogo dentro del área educativa (principalmente) que van a estar guiadas por la concepción de educación que se tenga reconociendo entonces la pluralidad de dichas prácticas.

Una vez que se identifica que la Educación Autónoma Zapatista es una Pedagogía Intercultural porque apuesta y trabaja por el encuentro entre las culturas para así construir proyecto de acción para la transformación de nuestra situación y acceder entonces a una vida digna y una cultura de paz, lo que tiene su sustento en una serie de referencias teóricas y prácticas, se da lugar a la justificación de lo que se entiende por interculturalidad en un tercer momento y último.

El termino interculturalidad que es recuperado como una aportación pedagógica que hace la Otra Educación (aunque desde este discurso no se reconozca como tal) aquí es empatado teóricamente con el trabajo filosófico de Raimon Panikkar (2006) y pedagógicamente con la construcción que hace Ursula Klesing-Rempel (1996) principalmente quienes encaminaron a puntualizar que la Pedagogía Intercultural es en sí misma *praxis*, esta última

² A todos los planteamientos se les dio tratado a partir de la documentación recopilada que ha emitido el EZLN respecto a la Educación Autónoma y gracias también a la investigación realizada por Bruno Baronnet (2009) quien desde la antropología y la sociología analiza las prácticas educativas específicamente de los Altos de Chiapas.

categoría trabajada desde Gramsci (1983) y en su relación con lo educativo desde Francisco Gutiérrez (1984) evidenciando la interrelación entre éstas (pedagogía-praxis-interculturalidad).

En el desarrollo de la investigación se va aclarando cual es la concepción de la pedagogía y de lo que ella involucra, como resulta ser la educación, se va definiendo (no en el sentido estático) para poder tener claridad e ir puntualizando sus ejes de acción, así se marca que la pedagogía y a la educación son en tanto se relacionan con la praxis.

La concepción construida de la Praxis Pedagógica Intercultural (en el último apartado) tiene sus bases a partir del proyecto educativo autónomo que fue revisado y que es construido por los pueblos originarios que nos enseña que la pedagogía intercultural es una forma de vida; es por ello que se asume aquí como necesaria para contrarrestar las condiciones sociales de nuestro tiempo demandando de ella su permanente problematización frente a la realidad que contribuya a facilitar caminos que den cuenta a las demandas de los sujetos como seres bio-psico-sociales que estarán encaminada hacia la liberación, la humanización del hombre, el bien común y la cultura de paz.

I. LA GLOBALIZACIÓN NEOLIBERAL Y GLOBALIZANDO LA RESISTENCIA.

Un mundo de paciencia y asco

¿Qué puede decir un poeta de más de ochenta años a la gente joven, que no lo haya dicho ya? Poco. Sólo contarles qué satisfecho y bien me siento, cuando octogenario, veo que mis valores de toda la vida siguen vivos, presentes, que nunca tuve la tentación de renunciar a ellos, y que los sigo sosteniendo. Y que toda la vida pude arreglármelas con tan poco, y estar tan contento.

Que pese a haber vivido bombardeado por la misma publicidad que a todos nos dice que lo importante es el consumo, que lo que importa es generar riqueza (monetaria), y que la globalización y el libre mercado son el único camino que nos queda por delante, sigo pensando que nada de esto es cierto. Que el *Che* Guevara fue un proyecto de cambio y no sólo una camiseta, que el fútbol era un hermoso deporte muchísimo antes de ser un gran negocio, y que no todos en el mundo son de derechas.

Decirles que Lilian Hellman, la notable escritora norteamericana, cuando se rescató a sí misma de la pesadilla del macartismo, escribió: "El liberalismo perdió para mí su credibilidad. Creo que lo he sustituido por algo más privado, algo que suelo llamar, a falta de un término más preciso, decencia".

Si los responsables del mundo son todos venerablemente adultos, y el mundo está como está, ¿no será que debemos prestar más atención a los jóvenes?

Si los extraordinarios beneficios de tanta multinacional (por cierto, sin excluir a las españolas) se obtuvieron gracias o junto a la corrupción, el aumento del hambre y la caída de empleo en Latinoamérica, ¿no es momento de pensar que este mundo de libre mercado, globalización y guerras que son sólo pantallas para grandes negocios no atraviesa su mejor momento?

Soy un poeta viejo y un viejo poeta, que en lugar de pensar -como muchos de los de mi generación- que los viejos somos sabios, me pregunto, cada día que pasa, si el mundo no estará así porque no les dejamos lugar a los jóvenes.

Madrid,
14 de septiembre de 2003
(El día de mi 83 cumpleaños)

Mario Benedetti
(2004; 7-8)

Aperturar este primer capítulo con un poema de Mario Benedetti, porque se considera plasma la realidad de nuestra América, pues habla en relación a los atropellos humanos, que se han magnificado con la imposición del modelo económico neoliberal, atropellos que se legitiman desde las grandes esferas del poder concentradas en los menos que dictan todas las dimensiones de las sociedades y de los sujetos mismos, marcan la forma de ser, la forma de vestir, la forma de pensar, las formas de relacionarse, plantear un ideal de

bienestar individual reducido a la adquisición de bienes materiales, en donde, en la travesía para llegar a dicho fin el otro, el no-yo se convierte en el enemigo principal o en un simple medio. Nos habla de un mundo carente de Estado que está ahí sin fondo sólo como medio para cumplir los antojos de las multinacionales que se apoderan del mundo a costa de la naturaleza y de la vida misma trayendo: hambre, desnutrición, guerra, desastres naturales, corrupción, injusticias y todas las formas que atentan contra el bienestar de los hombres. Nos habla de un tiempo y de un espacio en donde lo único que reina es el dinero.

Ante esto abría que cuestionar ¿qué nos ha llevado a construir estas condiciones sociales deplorables en donde el hombre va en decadencia?; pero también la pregunta obligada es ¿qué se ha dejado de hacer o qué no se ha hecho para contrarrestar el deterioro humano?; cuestiones que son tarea de una pedagogía comprometida con el bien común, abriendo puertas alternas, liberadoras y humanas a aquellas que someten al hombre por el mismo hombre.

Bajo estos sentidos es que se revisa, en el presente capítulo, el modelo político- económico de la globalización como una imposición externa y facilitada por los gobiernos mexicanos; y también en la recuperación de esa paciencia dentro de un mundo de asco, como refiere Mario Benedetti, esa paciencia que representa otra tendencia de la globalización que la resiste como es el movimiento indígena del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, que se levanta en armas como muestra del cansancio ante los atropellos ocasionados por el liberalismo, el neoliberalismo y las políticas multiculturalistas que han pretendido exterminar a los pueblos originarios y que ellos demandando en discurso y en la práctica construyen una vida digna, no sólo para ellos sino para todos los mundos que habitan el mundo.

1.1. La globalización: breve preámbulo contextualizador.

Recientemente se conmemoró el vigésimo aniversario de la caída del Muro de Berlín. Ese acontecimiento histórico fue interpretado por muchos como el triunfo universal y definitivo del capitalismo neoliberal y como el fin de las grandes confrontaciones ideológicas mundiales. “El fin de la historia”, lo llamo el politólogo Francis Fukuyama, en una pretensión por extender, de paso, el certificado de defunción de los grandes paradigmas de transformación social y por instaurar la democracia representativa occidental como un “pensamiento único” aplicable a todas las realidades planetarias.

Veinte años más tarde, con el telón de fondo de la magna crisis económica que aún sacude al mundo, no faltaron quienes se apresuraron a anunciar el fin del modelo capitalista y el colapso de la globalización neoliberal que nos rige. Esa profecía se desvaneció tan prematuramente y tan fallida como la que Fukuyama había pronunciado dos decenios antes: en medio de la crisis, o tal vez gracias a ella, se mantiene el orden económico y político establecido. (Payán 2009-2010, 4)

La necesidad que desde la pedagogía se revise el fenómeno político-económico denominado en una de sus formas tal y como lo hace Ulrich Beck (1998) como GLOBALIZACIÓN y que dentro del apartado es la que se va a considerar, pues algunos autores prefieren llamar al fenómeno mundialización tal es el caso de Escobar Guerrero (2001) pues explica que:

el término globalización en español es en sentido estricto incorrecto y ambiguo y corresponde a una traducción mecánica del inglés (global). Su verdadero significado en español sería mundialización. Sin embargo, [...] este término ya tomó carta de naturalización en la literatura especializada (y en el lenguaje político) [...] (35)

Aunque aquí no se pretende caer en el debate si es correcto llamar de una u otra manera al flujo del capital, la pérdida de las fronteras y las implicaciones y consecuencias que el proceso ha traído en las diversas esferas sociales; importante es destacar estos dos últimos aspectos, pues pareciera que el término globalización sugiere estar en un estado de neutralidad ya que se ha referido a ella como un proceso meramente económico, surgido de manera natural y se ha querido perder de vista que es en sustancia un fenómeno político, en consecuencia tiene una postura y direccionalidad definida que se evidencia cuando el modelo económico es implementado dentro de las sociedades y pasa a tocar y trastocar las

dimensiones de éstas y de los sujetos, modificando los pensamientos, relaciones, ideologías, estilos de vida, cosmovisiones, procesos culturales, identitarios, políticos, disciplinarios, formativos y educativos, que indudablemente se vuelven objetos de estudio pedagógico.

La globalización se ha venido perfilando como un fenómeno multidimensional desde sus fines económicos y políticos hasta sus efectos sociales, ecológicos y culturales, que para muchos estudiosos del tema no sorprende este fenómeno pues él sólo pasa a ser otra cara más del imperialismo que escudándose en el término globalización disfraza su hambre de poder económico a través del control del dinero, territorial e ideológico, en el que este penetra.

La globalización proyectaba la factura de una serie de situaciones que conforme a pasado el tiempo más que determinadas resultan cuestionables; pues se prometía dar fin a las desigualdades tanto sociales como económicas al interior de los países y a su vez de éstos con las demás naciones; por otra parte, se terminaría con lo que históricamente ha caracterizado a las sociedades: la diversidad cultural; es decir, se vendía la idea de que la globalización pondría fin a la heterogeneidad cultural y trabajaría en la construcción de individuos iguales en pensamiento, gustos, posibilidades económicas, ambiciones, todo esto bajo la pretensión de un sujeto mínimo y la objetivación de éste.

Con el transcurrir del tiempo se evidencia que las proyecciones de la globalización al menos bajo las dos ideas de la anulación de la pluralidad cultural y la idea de la igualdad social se han desvanecido, pues con lo que respecta a la primera la construcción de sujetos mínimos como lo denomina Hugo Zemelma (1999) se ve rebasada por el surgimiento de nuevos actores sociales y el resurgimiento de otros movimientos que demandan y practican formas diferentes de organización a la impuesta por occidente, con los que respecta a la igualdad social tan anhelada ha quedado sólo en eso, pues hoy se hace cada vez más grande la brecha de quienes lo tienen todo y en abundancia, con el grosor de la sociedad quienes son los que nada tienen.

Para dar cuenta de la globalización como proceso histórico y poder entenderla en su relación pedagógica partimos de ubicarla como consecuencia paulatina del proceso de la modernidad y del colapso de la misma.

La modernidad y su ubicación histórica ha pasado a ser mesa de debate y discusión teórica, pues como proceso histórico es difícil definirla e identificar su principio y su final, pero aquí partimos del supuesto que establece Rodolfo Bórquez Bustos (2006) quien revisa el debate intelectual de manera muy clara respecto al espacio histórico en que se puede ubicar y quien concluye que la

[...] modernidad es un fenómeno [que] se inicia como el resultado de un proceso histórico, por el cual atravesaron las sociedades europeas occidentales desde el comienzo del siglo XVI hasta finales del siglos XVIII. El resultado de este proceso fue lo que el sociólogo alemán Max Weber, en su estudio sobre sociología de la religión, llamó la *racionalización de la sociedad*. (14)

Haciéndose característica entonces en el ámbito intelectual por impulsar el razonamiento científico como única forma legítima de construcción de conocimientos lo que descarta y pone en tela de juicio los principios religiosos que antes se tornaban absolutos e incuestionables.

El economista Ulrich Beck (1998) marca dos etapas de la globalización; a la primera de ellas le denominó globalismo etapa a la que también le llama primer modernidad y a la segunda etapa la llama globalidad o segunda modernidad, ambos procesos determinantes para lo que hoy llamamos globalización.

La primer modernidad o el globalismo se basa en el pensamiento político del liberalismo, triunfante en tiempos de la revolución Francesa, finales del siglo XVIII, que tiene el objetivo, económicamente hablando, de orientar y organizar el desarrollo del capitalismo mundial, sin dejar de lado que todo se mira como empresa, la cultura, la sociedad, la política, hasta el mismo Estado, ahora un Estado moderno que sienta sus bases en el nacionalismo, situaciones que son legitimadas desde el pensamiento occidental.

La idea de la consolidación de los Estados nación implicaba la concentración de poder en éste, un poder vertical que vaya de un centro hacia las periferias, el cual se caracteriza por ser asistencialista, promulgador de su

propia democracia y exalta al individuo sobre el sentido comunitario; bajo la idea de que todos son iguales ante la ley como individuos y no como pueblos o colectivos postura que se hace acompañar por la proclamación de los Derechos Humanos el 10 de diciembre de 1948 en París.

De tal manera y siguiendo a Gilberto López y Rivas (2005) que:

Los Estados-nación, [son] entendidos como organizaciones jurídico-políticas que cuentan con un territorio determinado, un aparato burocrático-administrativo, una lengua oficial, un ejército, una moneda común, son formaciones modernas. Su lento surgimiento y consolidación se debió a la confluencia de factores de distinta naturaleza, tales como el establecimiento del derecho positivo y la moral, la separación entre el arte y la religión, entre el poder religioso y el político, entre la economía doméstica y la pública, el surgimiento de nuevas fuentes de legitimidad, como el “consenso”, plasmado en ordenamientos jurídicos (constitucionales) y, algo fundamental, el surgimiento del estatus de pertenencia a una nación. (29)

Aclarar resulta importante que el liberalismo al que se hace referencia en la primera etapa de la globalización es al liberalismo duro, pues en los últimos años se ha desprendido de él una corriente que aboga, dignifica y trata la importancia de los derechos de las minorías, a esa corriente se le denomina liberalismo plural, entre sus principales propulsores encontramos a Charles Taylor, Michel Sandel, Michael Walzer, Slavoj Zizek, Fredric Jamenson y Will Kymlicka (1996), este último expresa claramente los principios básicos del liberalismo, de manera muy concreta establece que :

[...] el compromiso básico de una democracia liberal es la libertad y la igualdad de sus ciudadanos individuales. Esto se refleja en los derechos constitucionales que garantizan los derechos civiles y políticos básicos a todos los individuos, independientemente de su pertenencia de grupo. De hecho, la democracia liberal surgió en parte como reacción contra la forma en que el feudalismo definía los derechos políticos y las oportunidades económicas de los individuos en función del grupo al que pertenecían. (57)

La debilidad del planteamiento en su primera idea consideramos radica en la enajenación de consolidar en los países pluriculturales un nacionalismo de tal forma que el Estado a través de sus leyes decide y determina las políticas que refuercen dicho pensamiento; bajo esta dinámica ha implementado y practicado toda una serie de decretos y políticas que aunque discursivamente reconoce la pluralidad de las sociedades no las ha mirado concretamente, de ahí que lleguen a ser políticas asimiladoras y excluyentes. En este punto es prudente marcar que en el globalismo la diversidad cultural no

se veía como una problemática y como tal era “aceptada” abiertamente, como ya se menciono, en esta primera fase.

Un ejemplo que se identifica de dicha situación es el caso de los países latinoamericanos, caracterizados por ser étnicamente diversos, como consecuencia con una pluralidad lingüística que poco es considerada dentro de las políticas del Estado, pues es a partir del idioma dominante, el castellano reconocido como oficial que se construyen los programas educativos, sociales y políticos, de tal manera de quien no domine el castellano queda excluido de los que Will Kymlicka (1996) llama derechos constitucionales y civiles correspondientes por derecho como ciudadanos, pues ¿cómo acceder y entender los programas estatales cuando son etnocentristas?. Ante el cuestionamiento cabe mencionar que en los Estado nación no hay cabida para la práctica y reconocimiento del ejercicio de derechos colectivos, aunque posteriormente para el tratado de estas problemáticas se implementen las políticas denominadas multiculturales que en su forma más blanda son integracionistas y que poco contribuyen a la construcción de un Estado Plural.

Hasta aquí se pueden identificar como características de la primera modernidad o del globalismo a:

- ✓ La racionalidad científica como única forma valida de construcción de conocimientos.
- ✓ Desarrollo de la tecnología y la industria.
- ✓ Pensamiento liberal.
- ✓ La creación de Estados modernos, nacionalistas y asistencialistas.
- ✓ La proclamación de los derechos individuales únicos reconocidos ante la ley.

Estos puntos son los que nos ayudan a identificar el globalismo pero: ¿qué factores fueron determinantes para dar pie a la globalidad o segunda modernidad? Podemos identificar dos aristas, la primera de ellas es la situación que pasaba a nivel económico y por otra parte las repercusiones provenientes del liberalismo en tanto la supremacía impuesta al individuo.

Con lo que respecta a la situación económica se perfilan diversas situaciones que se han dado a la par del globalismo, pues con el nacimiento de la modernidad hay un avance tecnológico que industrializa las sociedades (occidentales principalmente), situación que es aprovechada por los capitalistas para la obtención de una mayor producción en un corto tiempo, empleando menos mano de obra; es decir, de ser una sociedad manufacturera en donde se requería básicamente del hombre pasa a ser una sociedad industrial lo que provoca dos situaciones principales:

1. Ante la acelerada producción, ésta se tiene que colocar en el mercado con mayor velocidad lo que ocasiona una mayor competitividad, y
2. La sustitución del hombre por la máquina desencadena el desempleo y en la búsqueda por oportunidad de trabajo se da el fenómeno de migración.

Estas situaciones se hacen acompañar por la sagacidad del empresario, pues toma el camino de la subpolítica entendiendo por ésta al:

conjunto de oportunidades de acción y poder, suplementarias *más allá* del sistema político, oportunidades reservadas a las empresas que se mueven en el ámbito de la sociedad mundial: el equilibrio y el pacto del poder de la primera modernidad de la sociedad industrial quedan así revocados y –*obviando* al gobierno y al parlamento, a la opinión pública y a los jueces- se traspasan a la autogestión de la actividad económica. (Beck: 1998,19)

La sagacidad empresarial de recurrir a la subpolítica se basa en el fin de obtener y concentrar mayor capital, la formula que dio éxito a tal situación fue que el empresario instalaba la fábrica en el país que le convenía en cuanto que la mano de obra fuera más barata (por la necesidad del empleo) y que los impuestos fueran mínimos, situación que fue posible por la “necesidad” del Estado nación de ser atractivos para que el empresario invierta su capital en el país (sin contemplar que esto significaría su debilitamiento) lo que en teoría garantizaría al país una mayor competitividad a nivel mundial. A partir de este factor ahora las empresas transnacionales establecen pactos y/o convenios con los Estados, dichos convenios direccionados a respaldar y facilitar su infraestructura, movilidad y facilidad en el mercado, lo que implica brindarles libertades con respecto a las formas de producción, mano de obra, impuestos,

salarios, etcétera, lo que ocasionaría que las transnacionales establezcan de ahora en adelante a los Estados las reglas del juego pues las leyes locales emitidas por el Estado quedan rebasadas por la transfronterización del capital y del poder monetario.

Ante tal panorama los países de América Latina se encuentran en un intercambio desigual del capital, pues el proyecto de modernidad surgido en las sociedades occidentales que poco tiene que ver con la realidad Latinoamericana, estos países se encuentran en desventaja con los países occidentales en tanto al desarrollo industrial, sí a esto sumamos que a su interior tenían grandes problemas económicos, se hace evidente entonces el desarrollo desigual convirtiéndose América Latina y México en los países más vulnerables ante los antojos del capital.³

Con lo que respecta al sentido social que contribuye al dominio y el poder empresarial sobre el Estado, tiene que ver que ante las políticas liberales fuertemente represoras de las minorías y de sus derechos, así como la omnipotencia del individualismo que viene a “desgastar” la acción política y los procesos conscientizadores de los colectivos, comunidades y minorías, ante esta supuesta muerte se deja sin actores que teoricen y transformen los problemas mediáticos y futuros, lo que explica Ulrich Beck (1998) al decir que:

[...] mediante la tendencia secular a la individualización, se dice luego, se torna poroso el conglomerado social, la sociedad pierde conciencia colectiva y, por ende, su capacidad de negociación política. La búsqueda de respuestas políticas a las grandes cuestiones del futuro se quedan ya sin sujeto y sin lugar.(25)

Estos aspectos son los que dan paso a la segunda modernidad o la globalidad, que se caracteriza por potencializar la privatización de todo aquello en el que pueda haber y existir ganancia, desde la cultura, la educación, los recursos naturales, etcétera., aunque también hace referencia a la total

³ Hay dos aspectos que son principalmente identificados como los responsables de que la modernidad en América Latina no culminara o que se vería truncada ha sido por:

[...] la subsistencia de condiciones de marginación económica, y la ausencia de un proyecto de integración nacional. El problema mayor de América Latina es entonces el de alcanzar modernidad, pero esta modernidad no puede ser ya capitalista (puesto que ha fracasado). El problema es ahora más complejo, ya que aquí la modernidad tiene que asumir la problemática de la subsistencia de los elementos premodernos representados por los valores de las culturas indígenas. (Arriarán: 2001, 25)

eliminación del sentido local-frontera para pasar a ser mundial-transfronteriza de ahí que la globalidad se caracteriza como *sociedad mundial* pues

[...] las distintas formas económicas, culturales y políticas no dejan de entremezclarse y que las evidencias del modelo occidental se deben justificar de nuevo [por medio del neoliberalismo]. Así <<sociedad mundial>> significa la totalidad de las relaciones sociales que no están integradas en la política del Estado nacional ni están determinadas (ni son determinables) a través de ésta. (Beck: 1998, 28)

La situación anterior marca, que la globalidad es la pérdida de fronteras y como consecuencia del surgimiento de relaciones alternativas a la política del Estado, lo que implica esta última es lo que ya se ha venido anunciando, pues son los síntomas que determinan el “adelgazamiento del Estado-Nación”; ya que va en incremento el empoderamiento de las empresas que se hacen acreedoras; por las fallas del Estado, a determinar las situaciones económicas, políticas, sociales, comunicativas, militares, laborales y educativas, todas éstas direccionadas hacia la obtención, concentración y control del capital y del flujo financiero, cuestiones que se refuerzan por los “pactos comerciales” en donde el Estado es facilitador para la aplicación de éstos como los Tratados de Libre Comercio (TLC); en el caso de América Latina encontramos el Plan Puebla Panamá (PPP) y el Área de Libre Comercio de Las Américas (ALCA)⁴.

Un ejemplo que podemos mencionar de este poder capitalista, lo encontramos en la cuestión comunicativa, pues en México se ha generado todo un monopolio informativo; en nuestro país

[...] la gran mayoría de los medios (prácticamente todos los electrónicos y buena parte de los impresos) se desempeñan de manera distorsionante y distorsionada: conforman una máquina hegemónica que, lejos de informar, desinforma en función de sus propios intereses económicos, políticos y de opinión pública, que mantiene con modalidades nuevas, la vieja red de complicidades e intercambio de favores entre los poderes públicos, empresariales y mediáticos. La mayor parte de televisión y radio, presenta a la sociedad una visión uniformada del país y del mundo que es replica del discurso oficial. (Páyan: 2009-2010, 5)

Por otra parte con la pérdida de fronteras y la migración en ascendencia, se da la traslocación de la fuerza laboral, generada por el desempleo, pues

⁴ El ALCA surge como un proyecto que como todos los existentes de este tipo son respaldados por los organismos internacionales, su objetivo es resguardar y proteger todos los recursos a las grandes empresas, a las que monopolizan el mercado mundial, entre las cuales figura Wal-Mart, General Electric, Shell, Toyota, Mitsui, Mitsubishi y Ford. (Híjar: 2008)

habría que recordar que estamos en una sociedad industrial, en la que el surgimiento acelerado de la tecnología viene a sustituir al hombre por la máquina, dando lugar al fenómeno migratorio que tiende a modificar, reestructurar y reafirmar los procesos culturales e identitarios, situación que se trata con políticas que son denominadas multiculturales construidas en la retórica, pues éstas en discurso tratarían de reconocer y respetar las particularidades de cada grupo minoritario y/o minorías permanentes en un ambiente de tolerancia y por otro lado no son más que políticas integracionistas y asimiladoras. Respecto al término minoría permanente refiere a los grupos étnicos que caracterizan las sociedades culturalmente hablando.

Las características que ayudan a identificar la segunda modernidad o la globalidad son:

- ✓ La pérdida de fronteras (sociedad mundial).
- ✓ La subpolítica empresarias.
- ✓ La traslocación de la fuerza laboral generando la migración.
- ✓ La pérdida de poder del Estado.
- ✓ Convenios comerciales.
- ✓ Neoliberalismo.
- ✓ Surgimiento de políticas multiculturales.
- ✓ Movimientos de resistencia.

Tanto el globalismo como la globalidad forman parte de lo que hoy se denomina Globalización que se

[...] ha querido explicar como un proceso de naturaleza eminentemente económica, impulsado por las fuerzas (políticamente neutras) del mercado y por los avances tecnológicos, aunque con consecuencias políticas que tienden a crear compartimentos homogéneos en torno a la idea de competitividad de las distintas economías en el mercado global.(Escobar y Varela: 2001, 36)

Así, la globalización es una más de los mismos modelos económicos con diferentes matices, llámense imperialismo o capitalismo, lo que buscan es el dominio del mundo como fin último sin importar los medios por los que se llegue a éste, aunque en juego se encuentren el desgaste ecológico, los

conflictos transculturales, la minimización del sujeto, el desempleo, la pobreza, la muerte, la explotación, el etnocidio, el genocidio y la injusticia.

Lo que en un principio pregonaba la globalización respecto a la igualdad social hoy se ve solamente como un imaginario. En el caso de México se han “elegido” gobiernos cuya capacidad característica ha sido su incapacidad de hacer frente a los embates globales a los que se enfrenta el grosor de la población como la pobreza, marginación, sector salud, analfabetismo, delincuencia, narcotráfico, etcétera, todos éstos problemas nacionales que van en incremento.

La idealización de la modernidad y la construcción de un Estado nación se desploma y por el contrario se presenta un deterioro nacional que ha dejado de moverse en lo económico para tocar todos los aspectos de las sociedades, como lo marca Carlos Payan (2009-2010), la globalización:

[...] no sólo se percibe y refleja en las cifras económicas, como la caída del Producto Interno Bruto y la multiplicación del desempleo; en los indicadores sociales como el grave incremento del número de pobres y miserables y el crecimiento de la desigualdad; sino también en los datos alarmantes que apuntan a un naufragio de la legalidad, del estado de derecho y de la seguridad pública recorte de derechos humanos, sociales y laborales, de garantías individuales y de libertades; crecimiento descontrolado de la violencia, consolidación de la delincuencia organizada y pérdida del control gubernamental en diversas regiones del territorio nacional.(5)

Pero la globalización ha ocasionado otra tendencia en donde la idea de sujeto mínimo que plantea Zemelman (1999) como espectador, pasivo, marginal, conforme, acrítico, neutral, apolítico y uniforme que se pretende queda rebasada por mucho ante el proceso político concientizador que los contemporáneos e históricos movimientos y organizaciones sociales quienes resisten ante la degradación del sujeto histórico como parte de una comunidad, de un país y de una nación, movimientos de lucha y resistencia históricos que no son locales ni demandan y organizan sólo para sí, es decir, en el sentido de ensimismamiento sino que son proyectados a otras realidades convirtiéndose en algunos casos en movimientos transfronterizos, construyéndose en un vaivén, en un tránsito de lo local a lo global, de lo propio a lo ajeno, con proyecciones o otras formas de organización perfiladas a un ejercicio

democrático y justo como posibilidad o alternativas diferentes a las impuestas por el universalismo occidental.

1.2 El multiculturalismo. Una retórica más.

La pluralidad cultural es un aspecto que ha caracterizado históricamente a las sociedades, pero esta situación ha sido en muchos casos una limitante para las relaciones de crecimiento igualitario y de respeto entre ellas, pues ha predominado el control y la supremacía de unas culturas sobre otras, situación que se ha tornado en muchos casos violenta desatando un sinnúmero de conflictos interculturales, interétnicos y de raza que han desembocado en grandes guerras, conquistas, imperios y colonias.

En el proceso de la globalización y en específico en su primera etapa, el globalismo, existe un reconocimiento de la pluralidad cultural pero éste no tiene mayor trascendencia sino que es hasta que la diversidad comienza a acrecentarse por la cuestión migratoria dada en la globalidad; es aquí en donde la diversidad cultural se convierte en un “problema” que tendría que ser “tratado” por el Estado, pues los grupos minoritarios exigen sus derechos no únicamente como ciudadanos sino también existe la exigencia de que le sean reconocidos sus derechos sociales, políticos, económicos y culturales, perfilando sus demandas hacia el ejercicio de la libre autodeterminación.

Ante tal panorama que se vislumbra (en tanto a las exigencias de los grupos minoritarios) cabe cuestionar ¿cómo dar solución a dichas demandas cuando la situación política y social se encuentra bajo un ambiente empapado por el modelo neoliberal exterminador de particularidades? En términos simples la fórmula es: reconocimiento de derechos particulares-comunitarios vs liberalismo igualitario; bajo esta situación la solución elegida por el Estado fue un dispositivo denominado multiculturalismo, este dispositivo entendido como un discurso construido por la gran máquina que es el imperio y el cual pasa a ser sólo una parte del tratado destinado a la diversidad cultural en tiempos globales.

Para entender el porqué de las políticas multiculturales habrá que hacer referencia primero a la etnofagia para posteriormente de forma más completa referir al multiculturalismo.

La etnofagia es el:

[...] proceso global mediante el cual la cultura de la dominación busca engullir o devorar a las múltiples culturas populares, principalmente en virtud de la fuerza de gravitación que los patrones “nacionales” ejercen sobre las comunidades étnicas [tal es el caso de las políticas multiculturalitas], no se busca la destrucción mediante la negación absoluta o el ataque violento de las otras identidades, sino su disolución gradual mediante la atracción, la seducción y la transformación.(Díaz: 2006a, 28)

De tal manera que la etnofagia se perfila como un proyecto a largo plazo que culminará con la asimilación de la diversidad cultural, proceso que se pretende dar de manera “natural”, pues la absorción cultural se dará de forma voluntaria al haber sido trabajados los grupos minoritarios y originarios por diferentes agentes facilitadores. En el caso de la absorción de los pueblos originarios que caracteriza a América Latina se identifican las políticas indigenistas, que su fin último es hacer que las diferencias entren en el sistema dominante sin poner ningún tipo de resistencia.

Bajo los planteamientos de Hard y Negri (Citado en: Díaz: 2006a), y parafraseando a éstos, el imperio para lograr lo antes marcado, pasa por tres diferentes etapas:

- La primera de ellas es la inclusión en donde absolutamente todo y todos tiene cabida, sin importar su origen, su historia, preferencias, tradiciones, ideas, cosmovisiones, etcétera; es decir, se presenta como un territorio neutral, aquí simplemente al imperio no le importan las diferencias y aceptando todo.
- La segunda fase es la etapa diferencial una vez que ha aceptado todo comienza a exaltar las diferencias, distinguiendo unas de otras culturas y grupos y empieza a promover el reconocimiento de toda esa diversidad cultural, principalmente de los pueblos originarios y precisamente aquí es en donde se generan las políticas multiculturalitas.
- La tercera etapa es en donde la diversidad empieza a ser administrada con miras hacia la obtención de un mayor capital, pues tanto la

diversidad, identidad e *identificaciones* son aprovechadas al máximo para su explotación bajo la lógica del consumismo.⁵

Aquí se enfoca la atención en la segunda etapa del proceso etnofago, la diferenciación y exaltación de las diversas culturas pues es precisamente en donde tiene cabida el multiculturalismo que es entendido como una serie de políticas de corte neoliberal, aplicadas por los Estados, que son encaminadas a tratar las diferencias y la diversidad cultural, dicho tratado se reduce al reconocimiento de los grupos minoritarios y al acto de la tolerancia a partir de lo cual pueden ser absorbidas todas las culturas por el sistema o por la cultura impuesta como suprema sin ninguna dificultad.

El multiculturalismo se puede entender como parte de las políticas públicas legítimas o aceptadas, en tanto que son impulsadas por el mismo Estado y respaldadas por sus instituciones que en discurso son encargadas de exaltar, resguardar y promover los derechos de los grupos minoritarios obedeciendo a leyes o decretos promulgados, es por esto que el multiculturalismo también es referido como proceso de “intracolonialismo” como lo denomina Pablo Gonzales Casanova (Citado en Díaz: 2006a), pues refiere a un colonialismo interno; es decir, dentro del mismo país, en donde el papel del Estado resulta ser importante, o un “autocolonialismo” como lo llama Slavoj Žižek (Citado en Díaz: 2006a), refiriéndose a ver el propio país, el propio territorio, el lugar de origen como algo a colonizar.

El punto aquí es identificar la postura, intenciones y direcciones en las que se mueven estas políticas, pues si partimos de identificar que el Estado primero se pronuncia a favor de la diversidad cultural y hasta en protección y

⁵ Con respecto al término “identificaciones” Hard y Negrí lo ubican como un fenómeno consecuente de la situación migratoria (causa global), pues un sujeto al tener que migrar a otra región geográfica en busca de nuevas oportunidades laborales principalmente, se enfrenta a una nueva y diferente cultura que la originaria, tratándose de ajustar a esa diferente o diferentes culturas, comienza a adoptar aspectos de éstas, en este proceso se desgasta la cultura originaria y pierde el sentido comunitario de las identidades, así:

La identificación funciona más bien cuando las comunidades han sucumbido al flujo individualizador del sistema, opera como “sustituto” de éstas, para mal satisfacer el afán desesperado de los individuos de dar sentido a sus vidas. Estas pseudo-identidades sin comunidad, cuya construcción promueve el sistema individualizador, no resultan contrarias a la globalización[...] (Díaz: 2007, 157)

afirmación de ésta, no hay que dejar de lado que las acciones no dejan de ser una postura neoliberal y que abiertamente se hace acompañar del término “tolerancia”, lo que nos predispone a pensar que esta lectura neoliberal de la diversidad privilegia la superioridad de una cultura sobre otra u otras, tal es el caso de la supremacía autoproclamada de la cultura occidental, blanca y mestiza sobre las culturas originarias-indias principalmente.

Bajo este discurso se pretende justificar toda una serie de acciones que en ocasiones son actos violentos tomados por el Estado a través de sus fuerzas policiales y del mismo ejército hacia los pueblos originarios, aunque parecieran ser caducas las prácticas de genocidio, etnocidio y etnicización aun se aplican ya que los pueblos originarios sufren de “[...] la desterritorialización violenta y forzada de las comunidades originalmente asentadas en estos territorios, lo cual va a ocasionar la ruptura, o por lo menos la distorsión, de sus vínculos (materiales o simbólicos) con sus territorios ancestrales.” (Gabriel y López: 2005, 41), hasta la justificación de las mismas políticas multiculturales (aplicando otro tipo de violencia) que caen en el rol paternalista que lejos de procurar la construcción de una nación plural a través de la participación de las diferentes culturas de manera igualitaria (respetando las particularidades) a través de la acción política “oficial” o reconocida, reflejada en un constituyente, se opta por la homogenización cultural, la negación de las subjetividades y de la misma organización histórica de las culturas minoritarias y pueblos originarios que reflejan las limitaciones y el desgaste de este discurso ante el constante surgimiento de movimientos de resistencia que apuestan por la preservación de su cultura y sus formas de organizarse.

La aceptación limitada y restringida que promueve el neoliberalismo de la diversidad cultural se ha propagado, pues el mismo sistema construye, promueve y vende todo una “postura” desde la cual tiene que ser leída en cada una de sus formas de ser la pluralidad cultural y en consecuencia los grupos minoritarios; es decir, las políticas multiculturalistas son utilizadas como fuente de control ideológico pues:

[...] a merced de las políticas culturales que reflejan fuerza y realidades políticas, la cultura se convierte en un instrumento de la ideología nacional dominante que

puede adoptar formas extremas, como cuando los gobiernos deciden que elementos culturales son "positivos" o "retrogradados".(Baronnet: 2009, 15; en: www.ceboz.org)

Otra de las prácticas que caracterizan al multiculturalismo son aquellas que reducen la étnorriqueza cultural sólo al folklore, situación dada frecuentemente en México y América Latina, como lo establece Néstor García Canclini (2004):

[...] el multiculturalismo, en tendido como programa que prescribe cuotas de representatividad en museos, universidades y parlamentos, como exaltación indiferenciada de los aciertos y penurias de quienes comparten la misma etnia o el mismo género, arrincona en lo local sin problematizar su inserción en unidades sociales complejas de gran escala.(22)

Bajo esta idea podemos agregar que el multiculturalismo es promotor de la segregación y la inequidad de las minorías culturales e identitarias, pues únicamente exalta las formas superficiales de reconocer las diferentes culturas, pero no da solución a las desventajas a las que las minorías permanentes se enfrentan (económicas, educativas, salubres, comunicativas, etcétera) reforzando la falsa idea de ver a las otras culturas y formas de vida como algo ajeno y lejano a otras realidades.

Con respecto al reconocimiento de la diversidad cultural que existe en nuestro país la Constitución Mexicana en el Artículo 2 establece que:

La nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas. (www.info4.juridicas.unam.mx)

De ahí que en México el multiculturalismo se ha implementado en mayor medida a los pueblos originarios, pues México es de los países que aun cuenta con una considerable población de grupos originarios-indios y como consecuencia con una gran riqueza lingüística, tan solo en datos oficiales se registran 85 lenguas .⁶

⁶ Según datos oficiales las poblaciones que tiene mayor número de hablantes de lengua indígena son los Estados del Sureste mexicano: Chiapas, Oaxaca y Yucatán y los de menor cantidad de hablantes son Colima, Aguascalientes y Zacatecas. Las principales lenguas son las náhuatl, mixtecas, zapotecas, tzeltal, total, otomi, totonaca, mazateco, chol, huasteco, lenguas chinantecas, mixe, mazahua, purépecha.

Según el consenso realizado por el Instituto Nacional Indigenista y el Consejo Nacional de Población en 2000 contamos con 10 millones de habitantes indios que conforman 56 grupos étnicos aproximadamente, la gran mayoría vive en nulas posibilidades de sustento básico pues hay

[...] 871 municipios con presencia indígena, 100 % de ellos mantienen algún grado de marginación y 668 mantienen un grado de marginación alto o muy alto; esto es, del total de municipios con población indígena, más de 80% viven en condiciones de marginación graves; 42.3% no tiene agua entubada, 20.7% no tiene electricidad, 73% no dispone de drenaje, llegando al extremo de 13% que no dispone de ninguno de los tres servicios mencionados. Casi 60% trabaja en el sector primario, poco más de 30% no recibe ingresos por su trabajo y más de 22% percibe entre uno y dos salarios mínimos.(Gabriel y López: 2005, 53)

Las cifras anteriores no son más que la evidencia de que por un lado se trabaja discursivamente en la preservación y respeto a las culturas originarias, y por otro que los proyectos implementados por las instituciones estatales (que son promovidos por los organismos internacionales) muestra su agrado hacia la extinción de las culturas originarias, lo que resulta ser reflejo de lo que Paulo Freire (1970) denomina “falsa generosidad” pues

[...] los opresores, falsamente generosos tiene la necesidad de que la situación de injusticia permanezca a fin de que su “generosidad” continúe teniendo la posibilidad de realizarse. El “orden” social injusto es la fuente generadora, permanente de esta “generosidad” que se nutre de la muerte, del desaliento y de la miseria.(40)

En nuestro país se han aplicado diversos programas multiculturales en el ámbito educativo falsamente generosos; el Fondo de Naciones Unidas Para la Infancia (UNICEF) marca que en el

[...] campo de la educación se han tomado varias medidas de integración como la creación del Consejo Nacional para el Fomento Educativo (CONAFE) que brinda educación primaria a las pequeñas comunidades rurales dispersas; la Dirección General de Educación Indígena y el modelo de Educación Intercultural Bilingüe, la Educación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) creada en 2001, con iniciativas como FOMEIN, fomentar y mejorar la educación intercultural bilingüe para los migrantes, y en coordinación con otras instituciones del gobierno mexicano incluidos SEDESOL, con el programa de asistencia social oportunidad de definiciones de pobreza, muchas de ellas indígenas.(www.unicef.com)

Con lo que respecta a otras áreas encontramos programas como Oportunidades y Procampo.

Tlapaneco, taramara, zoque, amuzgo, tojolobal, chatino, chontal, popoluca, huichol, mayo, tepehuano, cora, huave, yaque y cuicateco, lo que nos deja ver la gran riqueza cultural que subsiste en México. (www.cuentame.inegi.org.mx)

Aunque no es la intención enunciar cada una de las políticas multiculturales si se hace referencia a éstas sólo para poder dar cuenta de que pese a la imposición y práctica de dichas políticas en México no han tenido alcance o no han cumplido con su fin, en tanto la asimilación de los pueblos indios, pues a partir del surgimiento del multiculturalismo crece también al descontento social que se refleja en el surgimiento de movimientos indios-campesinos de resistencia principalmente, ante el constante golpeteo que han vivido, por el mismo neoliberalismo, pues su situación social y calidad de vida conviven con la pobreza, la marginación, el analfabetismo, la alta mortalidad y falta de empleo sin dejar de mencionar las acciones que se han tomado para borrar su cultura, su identidad, sus conocimientos y su historia lo que evidencia el desajuste profundo de todo este discurso neoliberal con la realidad mexicana.

1.3. La otra tendencia de la globalización: de las armas a la libre autodeterminación indígena.

1.3.1. El Ejército Zapatista de Liberación Nacional en el transcurrir del tiempo. La resistencia a través de las armas, el silencio y la palabra.

Ven conmigo, mira con tu corazón lo que mis ojos te muestran, camina en mis pasos y sueña en mis brazos. Allá arriba las estrellas hacen un caracol con la luna como origen y destino. Mira y escucha. Es ésta una tierra digna y rebelde. Los hombres y mujeres que la viven son como muchos hombres y mujeres del mundo. Caminemos entonces para mirarlos y escucharlos ahora, cuando el tiempo titubea entre la noche y el día, cuando la madrugada es reina y señora en estos suelos. (Documento: Subcomandante Marcos. 2003, 5)

Basados en el Artículo Constitucional 39 que establece que:

«La soberanía nacional reside esencial y originariamente en el pueblo. Todo el poder público dimana del pueblo y se instituye para beneficio de éste. El pueblo tiene, en todo tiempo, el inalienable derecho de alterar o modificar la forma de su gobierno.» (Primera Declaración de la Selva Lacandona: 1994, parr. 4; en: www.enlacezapatista.com)

Bajo este derecho el primero de enero de 1994 (día en que entra en vigor el Tratado de Libre Comercio entre Estados Unidos, Canadá y México) un grupo de indígenas en el sureste mexicano del estado de Chiapas irrumpe la “tranquilidad nacional” con la toma armada de 7 cabeceras municipales: San Cristóbal de las Casas, Las Margaritas, Ocosingo, Altamirano, Chamal, Oxchuc y Huixtán.

Este grupo nombrado Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN)⁷, conformado por indígenas en su mayoría (choles, tojolabales, tzotziles, mames y zoques) se muestra al mundo con el rostro cubierto por un pasamontañas y

⁷ El EZLN no es un movimiento que surgió de un día a otro sino es el resultado de más de 20 años antes del primero de enero, de organización, lucha, resistencia y subsistencia en la clandestinidad, que refleja las condiciones en las que se vivía y se vive en México (pobreza, explotación, desigualdad, etc). El 16 de agosto de 1969 un grupo de guerrilleros aproximadamente 9 se reúnen para formar las “Fuerzas de Liberación Nacional” que al paso del tiempo crecería y se consolidaría como el “Ejército Zapatista de Liberación Nacional” el 17 de noviembre de 1983. El gobierno mexicano tenía conocimiento del movimiento desde antes de que hiciera su aparición pública, pues el Estado mexicano ya había tenido un enfrentamiento con los insurgentes, cuestión que se silenció ante las vísperas de la entrada del Tratado de Libre Comercio a México. (Híjar: 2008)

se hace escuchar a través de las armas; explicando los motivos, demandas y formas de proceder de su lucha a través de un documento llamado “**Primera Declaración de la Selva Lacandona**” emitida por el Comité Clandestino Revolucionario, Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (CCR-CG EZLN), la cual sería la primera declaración de las 6 pronunciadas por el EZLN a lo largo de y hasta ahora 17 años de vida pública. En dicho documento se demanda por un lado la renuncia del gobierno federal y estatal, para convocar a elecciones democráticas y por otro, se pronuncian las primeras 11 demandas concretas del movimiento; sus demandas serían: trabajo, tierra, alimentación, techo, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia y paz; con el tiempo agregarían dos demandas: derecho a la cultura y a la información.

Los siguientes 11 días fueron de enfrentamientos entre el EZLN y el Ejército Federal, comandado por el entonces presidente priísta Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) quien a todo momento trato de aminorar y desacreditar al movimiento armado.

A únicamente un mes de iniciada la rebelión zapatista el vocero del movimiento, mejor conocido como Subcomandante Marcos, declara en la entrevista ofrecida al periódico “La Jornada” y capturada en el documental “Chiapas; la historia a fondo” que la decisión tomada en asamblea de que había llegado el momento de hacerse escuchar a través de las armas fue culminante a partir de las reformas al artículo 27 Constitucional (también emitidas al artículo tercero) realizadas durante el periodo salinista, pues éstas anulaban en definitiva la posibilidad de tierra y ejido comunal, al menos por la vía legal, arrebatándole al indio y campesino su única posibilidad de subsistencia.

El 2 de enero se llevó a cabo el desalojo de San Cristóbal de las Casas por parte del EZLN, a su paso tomaron como prisionero al exgobernador de Chiapas el General Absalón Castellanos en el Rancho de las Margaritas.

Los enfrentamientos más violentos tuvieron lugar en el municipio de Ocosingo el 3 de enero; la periodista Gloria Muñoz (1995) quien hace un recuento detallado del movimiento zapatista narrando en su libro “20 y 10 el fuego y la palabra” que fue ahí en Ocosingo en

[...] donde los indígenas rebeldes fueron sitiados durante dos días por un contingente de mil 800 soldados, que al día siguiente fue reforzado por otros dos mil 400. En el mercado municipal quedó atrapado un grupo de zapatistas y civiles y el tiroteo se hizo intermitente. [pese a esto el Ejército Zapatista sólo reportó cuarenta bajas.] (87)

No fue hasta el 12 de enero que a causa de una gran manifestación de la sociedad civil nacional (aunque también hubo descontento en otras partes del mundo) que se organizó para marchar a la plancha del Zócalo capitalino, con los objetivos de demandar a ambas partes el “cese al fuego” y el comienzo del diálogo entre éstos; la demanda fue escuchada y aceptada por los rebeldes y ante la presión ejercida hacia el gobierno federal éste tuvo que ceder.⁸

El 17 de enero el EZLN, libera al general Absalón Castellanos, para así después dar inicio al primer encuentro entre el gobierno y el EZLN en la catedral de San Cristóbal de las Casas, dicho encuentro tendría el objetivo de dar solución al problema y demandas indígenas a través del diálogo.

El 10 de julio se manifiesta la **“Segunda Declaración de la Selva Lacandona”**, en la que se llama a la sociedad civil a construir la Convención Nacional Democrática (CND) de la cual y como se establece en la declaración

[...] emane un Gobierno Provisional o de Transición, sea mediante la renuncia del Ejecutivo federal o mediante la vía electoral. Convención Nacional Democrática y Gobierno de Transición deben desembocar en una nueva Carta Magna en cuyo marco se convoque a nuevas elecciones. (Segunda Declaración de la Selva Lacandona: 1994, parr. 23-24; en: www.wnlacezapatista.com)⁹

⁸ En relación a el “cese al fuego” explica Gloria Muñoz (1995) que se da únicamente en las ciudades, ya que a solo un día después del “pacto” el ejército federal fue reforzado por helicópteros artillados y a su vez atacaron bases zapatistas, lo que provocó que la guerrera siguiera en las montañas.

⁹ Al respecto Héctor Díaz-Polanco (2002) concluye que la idea y propósito de la CND fracasan, pues lejos de convertirse en un órgano de puntos de encuentro se convierte más en un lugar de desencuentros y diferencias que tiempo más tarde se reflejaría con la disolución de la Convención.

De los dos últimos acontecimientos más importantes del primer año de vida pública del EZLN, se encuentra que se rompe de manera pacífica el cerco militar a través de la campaña “Paz con Justicia y Dignidad para los Pueblos Indios”, acontecimiento ocurrido el 19 de septiembre y acompañado por la declaración de los que fueran los primeros 38 Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ), pues éstos ya habrían elegido y nombrado a sus autoridades de forma libre y democrática dando nuevos nombres a sus municipios, dejando ver que el movimiento zapatista no sólo demandaba aspectos materiales sino su lucha también trascendía al ejercicio de los derechos políticos negados durante quinientos años.

El año de 1995 inicia con la **“Tercera Declaración de la Selva Lacandona”** en la cual se convoca a la sociedad civil a la creación y conformación del Movimiento de Liberación Nacional (MLN) que sería encabezado por la Convención Nacional Democrática; el objetivo de la creación del Movimiento para la Liberación Nacional (se establece en la tercera declaración) sería que por medio de él se : “luchará de común acuerdo, por todos los medios y en todos los niveles, por la instauración de un gobernador de transición, un nuevo constituyente, una nueva carta magna y la destrucción del sistema de partido de Estado.” (Tercera Declaración de la Selva Lacandona: 1995, parr. 24; en: www.enlacezapatista.com)

Un mes más tarde, el 9 de febrero el gobierno federal, ya a cargo del presidente Ernesto Zedillo (1994-2000) hace gala de la retórica en la que ha manejado y se sigue manejando la clase política, pues:

[...] encontrándose en negociaciones previas al reinicio del diálogo, el presidente Ernesto Zedillo anunció en cadena nacional la supuesta identificación de los dirigentes zapatistas y ordenó su detención. El ejército federal destacado en Chiapas inicio una ofensiva militar contra las comunidades bases de apoyo de los insurgentes. (Muñoz: 1995, 106)

Aparte de las órdenes de aprensión contra la dirigencia zapatista, dicha ofensiva tuvo como resultado 30, 000 desplazados y la destrucción del primer Aguascalientes de Guadalupe Tepeyac; el Aguascalientes era un lugar de encuentro sociocultural entre sociedad civil y EZLN y fue inaugurado el 8 de agosto con la llegada de la CND a zona rebelde; pero el daño fue mayor pues

nuevamente se fractura el proceso de negociación a través del diálogo; el resultado de este acto federal se encuentra en que las pláticas se reanudaron hasta el mes de noviembre, tiempo en el que el EZLN reforzaba sus lazos con la sociedad civil nacional e internacional, al igual que anunció el nacimiento de cinco nuevos Aguascalientes: Oventic, La Realidad, La Garrucha, Morelia y Roberto Barrios.

La “**Cuarta Declaración de la Selva Lacandona**”, marca el inicio del año 1996, en dicho documento se invita a la conformación de un Frente Zapatista de Liberación Nacional, pensando a éste como una fuerza política y se hace el llamado al Primer Encuentro Internacional por la Humanidad y Contra el Neoliberalismo que sería celebrado del 27 de julio al 3 de agosto en los ya anunciados Aguascalientes.

El EZLN y el gobierno federal, firman los primeros acuerdos de paz, el 16 de febrero de 1996, estos son conocidos como “Los Acuerdos de San Andrés”, dichos acuerdos se llevaron a cabo bajo la colaboración de dos comisiones: la Comisión Nacional de Intermediación (CONAI) encabezada por el entonces Obispo de Chiapas Samuel Ruiz García¹⁰ y la Comisión de Concordia y Pacificación (COCOPA) conformada por diputados y senadores quienes fueron los representantes del Gobierno Federal.

Los acuerdos firmados corresponden a la primer mesa de trabajo sobre “Derechos y cultura Indígena”; quedando pendientes y nunca resueltas las mesas de “Democracia y Justicia”, “Bienestar y Desarrollo” y “Derechos de la Mujer”.

En esencia lo que se acuerda dentro de estos documentos y de forma textual es que: “Se reconoce el derecho a la libre determinación y a la autonomía de los pueblos indígenas, en tanto colectividades con cultura diferente y con capacidad para decidir sus asuntos fundamentales en el marco del Estado nacional.” (Documento: Diálogos de San Andrés Sacamchén: 1999, 22.)

¹⁰ El obispo Samuel Ruiz renuncia al cargo el 7 de junio de 1998, con lo cual desaparece la comisión, argumentando que existe una gran falta de voluntad por parte del gobierno federal para dar solución a la situación indígena, es así como el EZLN reconoce a la sociedad civil como su único interlocutor.

Una de las pretensiones del diálogo y de lo que de éste surgiera, en el caso los ya mencionados Acuerdos de San Andrés , radica en su reconocimiento constitucional, puesto que a su vez éstos están respaldados en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) que es la máxima legislación internacional en materia de derechos indígenas y que fue reconocida y firmada por el gobierno mexicano desde 1989, aunque entrarían en vigor hasta el año de 1991, dicho convenio rechaza las políticas indigenistas basadas en las ideas etnocentristas y promueve la libre autodeterminación y autonomía de los pueblos indios que se lograría a través del reconocimiento de sus derechos culturales, sociales y económicos.¹¹

La reanudación del diálogo se da del 24 al 29 de noviembre¹². En el marco de estos encuentros entre la CONAI, la COCOPA y el EZLN se concluye y acepta que quedará a cargo de la COCOPA la realización del documento como propuesta de ley, así una vez concluido fue presentado por los diputados y senadores ante el gobernador Ernesto Zedillo y después de quince días fue rechazada, lo que implica entonces el total desconocimiento de los antes firmados “Acuerdos de San Andrés”.

Ya para enero del siguiente año 1997, el presidente Zedillo dio a conocer la Ley que fue elaborada en un principio por la COCOPA pero ahora con diversas modificaciones, ante tal situación, el día 11 del mismo mes el EZLN anuncia el no regreso a la mesa de diálogo hasta ver cumplidos los Acuerdos de San Andrés.

¹¹ Al respecto Díaz-Polanco y Consuelo Sánchez (2002) concluyen a causa del análisis que realizaron del Convenio 169 que este tiene varios puntos débiles, pues dentro del convenio no se reconoce el derecho hacia al ejercicio político de los pueblos indios, lo que implica según Polanco:

[...] la posibilidad de ser usado por los gobiernos para frenar las demandas políticas de los indígenas, pues su principal debilidad radica precisamente en esa materia, esto es, lo relativo a la autodeterminación y la autonomía. Este punto es de enorme trascendencia, pues difícilmente los indígenas podrán ejercer de manera cabal sus derechos en tanto pueblos sin el autogobierno, las instituciones, las competencias y la jurisdicción territorial que implica la autonomía. Dicho en otros términos, de poco vale el reconocimiento de derechos socioculturales y económicos si no se dispone de los instrumentos e instituciones políticas para hacerlos efectivos en la práctica. (15)

¹² Estos encuentros se dan con la participación de la Comisión de Seguimiento y Verificación, instancia que fue demandada por el EZLN como condición para la reanudación del diálogo.

Una de las acciones pacíficas en las que procede el EZLN fue la realización de la marcha de los 1,111 bases de apoyo zapatistas, que iniciaría en Chiapas y culminaría en la Ciudad de México, el objetivo de la movilización sería:

a) movilizar a la sociedad civil nacional e internacional en un momento postelectoral en el que, debido al triunfo en la capital del perredista Cuauhtémoc Cárdenas, el gobierno federal dictaba por decreto que las condiciones democráticas del país estaban dadas para la incorporación del EZLN a la vida institucional. b) explicar a lo largo de la marcha las causas de su alzamiento, las condiciones de militarización y paramilitarización y su proceso de autonomía. c) difundir los Acuerdos de San Andrés, protestar por su incumplimiento y recoger adhesiones para la aprobación de la iniciativa de ley sobre Derechos y Cultura Indígena elaborada por la Cocopa, en el contexto de un nuevo Congreso. d) romper el cerco militar y paramilitar tendido en las comunidades en resistencia. e) establecer contactos directos con la sociedad civil, con organizaciones políticas fuera de los partidos, con ONG's, con organismos eclesiales de base, con universitarios, con trabajadores y campesinos e indígenas de todo el país. f) explicar su lucha y conocer la de los demás, g) caminar y preguntar [...] (Muñoz: 1995, 140)

La conclusión del año 97, se daría por un acontecimiento que hasta el día de hoy sigue impune y que es el reflejo de una de las constantes que envuelven la vida indígena chiapaneca, haciendo referencia a lo que se ha denominado Guerra de Baja Intensidad representada por dos principales formas: militarización y paramilitarización.

Entre los grupos paramilitares que actuaban en contra del EZLN, bases de apoyo o contra los simpatizantes del movimiento encontramos los llamados: Paz y Justicia, Chinchulines, Mascara Roja, Guardias Blancas, Movimiento Independiente Antizapatista, Puñales y Albores Chiapas, los cuales son promovidos y financiados por los gobiernos (federal y estatal) y surgidos en diferentes momentos, pero una de las formas de actuar para sembrar miedo y terror, por mencionar un ejemplo se ubica, que el día 22 de diciembre de 1997 en el municipio de Acteal un grupo de personas atacó con armas de fuego a la organización civil "Las Abejas", dejando 45 indígenas muertos, entre niños, mujeres (algunas de ellas embarazadas), hombres y ancianos y 25 heridos. La masacre duro 6 horas y ninguna fuerza de seguridad pública intervino quedando hasta la fecha impune el caso y haciéndose evidente lo que los estudiosos del caso Acteal, como Pablo González (2003) han denominado un "crimen de Estado", por todas las irregularidades que al respecto existen.

En el marco del año 1998, se vive una gran ofensiva militar y la intensificación de actos violentos hacia las comunidades en resistencia. El objetivo era derrotar al EZLN a partir de debilitar sus bases, es decir, atacando y reprimiendo a todos los que conforman el **movimiento zapatista**¹³ (ejército zapatista, comunidades indígenas y sociedad civil) y debilitar también del **proceso autonómico** en los MAREZ estandarte de lucha desde el nacimiento del zapatismo.

Bajo este ambiente el 19 de julio se da a conocer la “**Quinta Declaración de la Selva Lacandona**”, en la cual se explica el porqué el EZLN se mantuvo en silencio durante algún tiempo, se dice y fue a raíz de la traición que se da hacia el no reconocimiento constitucional de los Acuerdos de San Andrés, por eso aquí también se convoca a una Consulta Nacional con el objetivo de evaluar la iniciativa de la “Ley Cocopa” y detener ya la cotidiana guerra de exterminio. Dicha consulta se llevo a cabo el 11 de marzo teniendo como resultado una gran participación de la sociedad; uno de los actos con los que se demuestra el poder de convocatoria de movimiento zapatista.

El 2 de mayo se da el encuentro entre sociedad civil y el EZLN en el Aguascalientes de “La Realidad”, en dicho encuentro se lleva a cabo el análisis de la consulta.

Para finales de este año Chiapas se convierte en el Estado con mayor presencia militar:

Según cifras oficiales, para ese año eran 30 mil elementos del Ejército Mexicano destacamentados en Chiapas. Sin embargo, cálculos no oficiales aseguran que eran cerca de 70 mil [...] A partir del primero de enero de 1994, el gobierno federal envió a la zona de conflicto a cerca de diez mil soldados del Ejército Mexicano; 200 vehículos (jeeps artillados y tanquetas, entre otros) y 40

¹³ Dentro del trabajo investigativo elaborado por Manuel Ignacio Martínez Espinoza en relación a la Autonomía Zapatista y su organización, marca la categoría de movimiento zapatista que es conformado por tres actores: el EZLN, las comunidades indígenas y la sociedad civil.

El EZLN es la parte política-militar y central del movimiento, estructurada como organización castrense y liderada por el CCRI-CG. (otros identifican a esta parte estructural como el zapatismo del EZLN). Las comunidades indígenas son los pueblos tzeltal, tzotziles, tojolabales, choles y zoques asentados en los altos y la Selva Lacandona de Chiapas que apoyan al EZLN pero no forman parte de su estructura militar. La sociedad civil nacional e internacional son los grupos y organizaciones de apoyo ubicados tanto en México como en el extranjero. (Martínez: 2006, 217; en: www.reseau-amerique-latine.fr)

helicópteros. Pero en diez días de conflicto el número de efectivos se incrementó a 17 mil. En ese mismo año (1994) el gobierno federal restringió el conflicto armado a cuatro municipios: San Cristóbal de las Casas, las Margaritas, Ocosingo y Altamirano. Y luego se extendió. En 1999 el ejército mexicano amplió su radio de acción a 66 de los 111 municipios en Chiapas.” (Muñoz: 1995, 173)

Peter Mc Laren (2001), argumenta que hay más motivos por los cuales Chiapas se ha convertido en un cuartel, lo cual establece “no es nada personal”, pues lo que se pretende es evidentemente el control y la recuperación del territorio tomado y controlado por el EZLN pero también se pretende “resguardar” todos los recursos naturales concentrados en el estado chiapaneco, aunque Mc Laren (2001) sólo hace referencia a la riqueza petrolera no hay que dejar de lado todos los demás recursos naturales existentes en el Estado.

Esta situación hoy se ve reflejada en el desalojo de comunidades indígenas que obstruyen el paso de carreteras que se construirán en sus tierras (aunque los desalojos también tienen mucho que ver con que los territorios arrebatados son destinados para establecer campamentos militares) y la explotación de diversos recursos; por mencionar un ejemplo de dicha situación encontramos el proyecto neoliberal llamado “Plan Puebla Panamá” que lo que pretendía era abrir más puertas a las transnacionales para que explotaran a manos llenas los recursos naturales pertenecientes a la nación, esto bajo la complicidad de los organismos internacionales, principalmente de los que están a cargo de la economía mundial, tal es el caso del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional.¹⁴

¹⁴ Una de las estrategias implementadas por los gobiernos desde el nacimiento del EZLN y cualquier movimiento de resistencia es de hostigamiento a través de la presencia militar y paramilitar, pero también, y en este caso se ha optado por el desalojo no pacífico de comunidades enteras de sus tierras. Durante el mandato de Zedillo aliado con Albores Guillén en 1997 trabajaron en coordinación para debilitar la insurgencia zapatista, uno de los actos tomados está en que

[...] mientras en La Realidad se llevaba a cabo el Encuentro Nacional en Defensa del Patrimonio Cultural, el ejército entró a la comunidad zapatista de Amador Hernández [...] cuyos habitantes se oponían a la construcción de una carretera que serviría únicamente para abrir paso al ejército y a sus labores de contrainsurgencia, y para el saqueo de maderas y explotación de yacimientos de uranio y petróleo. Los rebeldes impidieron el paso de la maquinaria y de los soldados y a partir de ese momento comenzaron un movimiento de resistencia que habría de durar más de un año, tiempo durante el cual montaron un plantón permanente frente al nuevo campamento militar. (Muñoz: 1995, 169)

La constante paramilitarización continúa en el año 1999¹⁵ reflejo de dicha represión la sufre la comunidad de Altamirano (Chenaló) pues el ejército federal invade al municipio con el falso argumento de que ahí había sembradíos de marihuana; por otra parte se ha insistido en debilitar las prácticas autonómicas indígenas tomando acciones como el desalojar y controlar, utilizando la fuerza pública, el lugar de trabajo del Consejo Autónomo Municipal que laboraba en la presidencia de San Andrés Sacamache'n de los Pobres, lugar que fuera sede de los ya firmados Acuerdos de San Andrés, lo desmantela e imponen a gente priísta, acción que el gobierno toma como triunfo.

En el año 2000 se da el anuncio de la salida de la Delegación Zapatista conformada por 23 comandantes y un subcomandante, dicha salida consistiría en la visita de la comandancia a diferentes estados, la movilización es mejor conocida como “La Marcha del Color de la Tierra”.

Esta movilización pacífica y en busca del diálogo se llevó a cabo bajo el periodo presidencial de Vicente Fox (2000-2006) quien utilizó como propuesta de campaña dar solución al problema de Chiapas en tan sólo 15 minutos, situaciones como éstas son las que Días-Polanco (2006) denomina “el festín de promesas” pues no dejan de ser únicamente eso, promesas, ya que es el mismo presidente del “cambio” quien da seguimiento a la represión contra el Movimiento Zapatista que la dictadura anterior; pese a esto la marcha sale el 24 de febrero de 2001 y comienza su recorrido durante 37 días, tiempo en el que visitan los estados de Oaxaca, Puebla, Veracruz, Tlaxcala, Querétaro, Guanajuato, Michoacán, Estado de México, Morelos, Puebla, Guerrero y Distrito Federal.

El 22 de marzo la comandancia decide regresar al estado de Chiapas, puesto que la respuesta de ser escuchados en el Congreso de la Unión, fue rechazada y después condicionada.

¹⁵ A la par de esta situación el EZLN lleva a cabo las acciones pacíficas que tiempo a tras tenían programadas y anunciadas: “La Consulta por el reconocimiento de los Derechos de los Pueblos Indios y por el fin de la guerra de exterminio” realizada el 13 de marzo.

Pero el más “memorable acto” que realiza el gobierno foxista es que el 27 de abril a través del Senado de la República aprueba una reforma constitucional conocida como “Ley indígena” que desconocía la Ley Cocopa y los Acuerdos de San Andrés , pues en esta Ley

[...] se establecen toda clase de candados jurídicos que acotan, limitan o impiden la aplicación plena de las leyes y el ejercicio de los derechos en un régimen autonómico; también se sustituyen palabras y conceptos con el mismo propósito (por ejemplo: negar a las comunidades el estatuto de entidades de derecho público y definir las como de “interés público”; sustituir las nociones de “tierras y territorios” por “lugares”, o eliminar el concepto de “pueblo” y sustituirlo por el de comunidades. (Híjar: 2008, 84)

El acto anterior fue fundamental para la ruptura total y desde entonces entre el EZLN y el gobierno, así como con toda la clase política, a pesar de que se presentó ante la Suprema Corte de Justicia de la Nación una serie de controversias que presentaba la “Ley indígena” y que en su totalidad suman 330, las cuales fueron emitidas por diferentes municipios de los estados de Oaxaca, Guerrero, Morelia, Veracruz, Michoacán, Jalisco, Puebla, Tlaxcala, Hidalgo y Tabasco entre otros (esto se dio durante varios meses desde julio hasta octubre) para que la respuesta final de la Suprema Corte de Justicia fuera de que se declaraba incompetente para dar solución a dicha situación.

Ante tal panorama la presencia paramilitar continúa, los desplazados, simpatizantes del movimiento rebelde y bases de apoyo siguen sin poder regresar a sus tierras y se libera a paramilitares que fueron detenidos por participar en el acto genocida mejor conocido como la masacre de Acteal cuatro años atrás.

En el 2002 se pinta nuevamente una escala de violencia contra las bases de apoyo y Municipios Autónomos y se continuaron con los desalojos de comunidades enteras para la construcción de carreteras.

El 1 de enero de 2003 el EZLN se hace escuchar después de un tiempo de silencio, a través de la toma de San Cristóbal de las Casas momento en que condena la traición de los 3 partidos políticos: Partido Revolucionario Institucional (PRI), Partido Acción Nacional (PAN) y el Partido Revolucionario Democrático (PRD) hacia los Acuerdos de San Andrés y por lo tanto hacia todos los indígenas de México.

En Chiapas hay alrededor de 38 Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (Marez) los cuales anuncian cambios en su estructura geográfica y política reflejada en la “muerte” de los cinco Aguascalientes para dar vida a los Caracoles y las Juntas del Buen Gobierno como bases del proyecto autonómico el 8 de agosto del mismo año. (Al respecto del surgimiento y función de las Juntas de Buen Gobierno y los Caracoles se maneja de manera detallada en el siguiente apartado.)

El EZLN propone la realización del Plan La Realidad-Tijuana (como postura opuesta al Plan Puebla-Panamá) con el cual se pretende construir una red de resistencia social que se coordine y que trabaje para la preservación de los diversos recursos naturales.

Los principales preceptos del Plan son:

- a) El respeto a la autonomía e independencia de las organizaciones sociales
- b) La promoción de reformas de autogobierno y autogestión en todo el territorio nacional
- c) El impulso de la rebeldía y la resistencia civil y pacífica frente a las disposiciones del mal gobierno y los partidos políticos.
- d) La formación de “una red de comercio básico” entre comunidades y fomento “del consumo básico en locales y comercios nacionales”
- e) “Formar una red de información y cultura” a escalas local, regional y nacional para demandar a los medios información veraz y balanceada
- f) Organizar la defensa y promoción de la cultura local, de las ciencias y las artes universales
- g) Siete demandas básicas: la defensa de la propiedad ejidal y comunal de la tierra; la protección y defensa de los recursos naturales; un trabajo digno y un salario justo para todos; vivienda digna; salud pública gratuita; alimentación para todos; vestido para todos; educación laica y gratuita a niños y jóvenes; respeto a la dignidad de la mujer, el niño y el anciano.(Híjar: 2008, 72)

Durante el restante del año y el siguiente (2004) el EZLN trabaja en la reestructuración política acompañada del proceso autónomo basado en la libre autodeterminación.

No es hasta el 28 de julio 2005 que se da a conocer la “**Sexta Declaración de la Selva Lacandona**” y última hasta ahora, en la cual el Comité Clandestino Revolucionario Indígena, Comandancia General del EZLN (CCRI-CG) explica a lo largo del documento lo que ha sido la historia del movimiento, sus formas de lucha, las construcciones de las relaciones con otros movimientos de resistencia siempre basados en el respeto, hermandad y

fraternidad, su forma de ver el mundo y el país y ponen en claro la forma de trabajo para transformar a éstos siempre bajo los preceptos de libertad, justicia y dignidad.

Se explica que para transformar nuestro país y nuestro mundo dentro del reconocimiento de la pluralidad cultural tan característica de la sociedad mexicana o en palabras zapatistas: “un mundo donde quepan muchos mundos”, es necesario hacer otra forma de política, un programa nacional de lucha y una nueva constitución construida bajo acuerdos. Los planteamientos marcados se pretenden lograr a través, explican, de:

[...] ir a escuchar y hablar directamente, sin intermediarios ni mediaciones, con la gente sencilla y humilde del pueblo mexicano y, según lo que vamos escuchando y aprendiendo, vamos a ir construyendo, juntos con esa gente que es como nosotros, humilde y sencilla, un programa nacional de lucha, pero un programa que sea claramente de izquierda, o sea anticapitalista, o sea antineoliberal, o sea por la justicia, la democracia y la libertad para el pueblo mexicano. (Documento: Sexta Declaración de la Selva Lacandona: 2005, 14.)

Lo que se hará a través de la visita de la delegación zapatista y aquellos que se adhieran a la declaración que visitaran los lugares que estén abiertos al diálogo para así transformar el mundo.

El 1 de enero de 2006 se da inicio al recorrido de la llamada “La Otra Campaña” con el representante “Delegado Zero” (Sub Marcos) y los adherentes al movimiento, durante el recorrido se dan diversas movilizaciones, como la que se vivió en Atenco el 3 y 4 de mayo, situación por la cual La Otra Campaña suspende su recorrido reiniciándolo hasta el 13 de septiembre, acontecimiento seguido por el levantamiento magisterial en Oaxaca liderado por la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO).

El 2006 culmina con el Encuentro de los Pueblos Zapatistas con los Pueblos del Mundo, realizado en el Caracol Oventic y es el mismo encuentro el que recibe al año 2007 junto con la segunda etapa de “La Otra Campaña” el 25 de marzo pero ahora comandada por la Comisión de la Sexta del EZLN.

La huella que hasta aquí ha dejado el levantamiento zapatista es que se visibiliza en todo su esplendor la permanente proyección que tienen hacia la construcción de un mundo diferente, de un mundo democrático posible a causa

del encuentro, diálogo y respeto con las diversas culturas, pensamientos y realidades que desembocarán en la construcción de proyectos que marquen en cada una de sus tratados la liberación no sólo de los indios, etnias o grupos minoritarios originarios sino que apuesten por la liberación nacional, de ahí entonces y si se permite llamar así al “afán del neozapatismo” de construir vínculos con la sociedad civil de todo el mundo a través del permanente trabajo en proyectos-acciones (Marcha del Color de la Tierra, el Plan la Realidad-Tijuana, la Marcha de los 1,111, las consultas y los encuentros con otras culturas del mundo) y en su forma que consideramos más acabada el descrito en la Sexta Declaración, proyectos alternativos al capitalismo, al neoliberalismo, al imperialismo y a todas las políticas que atenten contra la libertad, la democracia, la justicia y el derecho a una vida digna; bajo este sentido y parafraseando a Pablo González (Citado en: Híjar: 2008) es que los proyectos zapatistas se basan en los ejes de democracia, cultura, política y economía y que éstas cuatro luchas son obligadas en todos los niveles para la ya mencionada liberación nacional.

Así se justifica que los acontecimientos que forman parte de la historia zapatista se anclan a su lucha ancestral de ser reconocidos como pueblos con derecho a la libre autodeterminación (ahora bajo la “eminencia occidental”) dentro del Estado nación (eliminando la idea que autonomía implica la creación de una nación dentro de otra) situación que se pensaría sólo posible cuando las esferas de poder replanteen su camino hacia las prácticas democráticas y respeten los derechos de los pueblos indios; pero el zapatismo hoy rompe con este esquema y su ejemplo latente de no pedir sino construir, aprendizaje construido con el tiempo pues la búsqueda de la justicia, la democracia y la autonomía aparte de ser prácticas internas del movimiento se buscaba también hacia con la clase política, esta última búsqueda realizada por diferentes caminos; primero lo hicieron a través de las armas (como estrategia) y no funcionó, después a través de la palabra y el diálogo y también se fracasa, ahora lo que queda, dicen y hacen, es construir la autonomía de los pueblos indios y de todos aquellos que quieran y sueñen con un mundo diferente, tal como lo explican en el análisis de su historia en voz de el

Subcomandante Marcos, la historia del EZLN ha sido una historia de “el fuego y la palabra.”

Díaz- Polanco y Consuelo Sánchez (2002) marca la trascendencia que tuvo y tiene el movimiento indígena zapatista en nuestro país, él identifica tres aspectos principales:

1] Impugno seriamente el proyecto “modernizador” del régimen salinista y, más allá, los fundamentos y las secuelas del modelo neoliberal; 2] impulsó el consenso en torno a la impostergable transición a la democracia en el país, que implicaba, pero no sólo, la eliminación del régimen del partido de Estado, y 3] dio nuevo prestigio a la identidad étnica de las colectividades autóctonas, restableció su identidad nacional a la cuestión indígena y confirió la merecida proyección política de los reclamos de autonomía de los pueblos indios. Después de la insurgencia zapatista, el México diverso resplandeció como nunca. La pluralidad como valor y como proyecto, al parecer, llegó para quedarse. (79)

El agregado del Movimiento Zapatista a la histórica lucha de los pueblos indígenas-campesinos, vuelca nuevamente en tiempos globales una ola de miradas hacia este sector social y nos deja leer que lo que implica el Movimiento Zapatista (puntos marcados por Polanco y Sánchez) es el resultado de un proceso de politización del sujeto a través de la toma de conciencia, pero ya no sólo exclusivo del indígena o de los zapatistas, sino de diferentes grupos étnicos; dicha toma de conciencia o de concienciación desde la teoría crítica que en palabras freirianas, implica:

[...] un ‘despertar de conciencia’, un cambio de mentalidad que implica comprender realistas y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad, la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades; y una acción eficaz y transformadora [...], el proceso encierra la conciencia de la dignidad de una ‘praxis de la libertad’. Si bien el estímulo del proceso de concienciación deriva de un diálogo interpersonal, a través de encuentros con otros seres humanos, una de sus consecuencias casi inevitables es la participación política y la formación de grupos de interés y presión. (Freire: 1969, 15)

Situación que empata exactamente con lo que en la práctica han realizado los zapatistas, es decir, éstos se apropiaron de su mundo, de su situación y de su realidad y se han entendido dentro de todos éstos, pero no solamente eso, el indígena buscó y busca los medios que lo liberen de su situación de opresión, a través de la lucha y la resistencia que no únicamente tendrá resultados para un sólo sector social, es decir, se deja de lado el sentido unilateral simplemente porque en el proceso de liberación la individualidad no tiene cabida, y busca entonces la liberación de los demás

sujetos en este caso indígenas y no indígenas, repito, buscando la liberación de las naciones.

El zapatismo en su praxis, ha replanteado y recuperado un abanico categorial que considero obliga a ser pensando desde la pedagogía como posibles medios que contribuya dentro de su práctica a la liberación de los sujetos, pues si dentro de todos los aspectos que recupera el zapatismo encontramos: la democracia, justicia, igualdad, colectividad, resistencia, redes de resistencia, proyectos, solidaridad, lucha, diálogo, comunicación, identidad, cultura, interculturalidad, libre autodeterminación, autonomía, etcétera, no cabe duda que son categorías que abrirán paso a otros caminos que apuesten por la liberación de los sujetos en estos tiempos globales como proyectos de unas pedagogías liberadoras y ya no servidoras de la opresión.

1.3.2. Materializando la Autonomía en el sureste mexicano: los Caracoles y las Juntas de Buen Gobierno.

Pues la autonomía para nosotros es que el pueblo decide su forma de luchar o de organizarse tanto políticamente como económicamente y socialmente; es el pueblo que decide su forma de vivir basándose en su lengua y en su cultura, porque nuestra forma de gobernar es diferente a la del mal gobierno; ellos son unos cuantos que deciden por todos lo que quieren que se haga, y los cuantos que deciden no deciden para beneficio de todos, [...] Entonces, pues, nosotros somos diferentes. El mando es el pueblo, él decide cómo quiere su salud y su educación. A veces en el pueblo hay necesidades o problemas; entonces se junta el pueblo para buscar una solución y esa decisión debe ser con base en la razón.

Palabras de las autoridades autónomas zapatistas de la región de La Realidad, Chiapas (Mártinez, , et al: 2007, VII)

Aquí se invita al análisis principalmente de un aspecto del “ser en el mundo indígena” , pues dentro de él figura la palabra autonomía, como una práctica obligada ante la constante desvalorización de los pueblos originarios como sujetos sociales e individuales, como colectividades con una historia y cultura particular que forma parte de la diversidad mexicana y que ante las políticas unilaterales, retóricas, multiculturalitas, paternalistas, indigenistas, etnocentristas y etnofagas que descansan en el cobijo del neo-liberalismo y que facilita y promueve el Estado Mexicano se han pretendido olvidar.

Dichas políticas se aferran inútilmente a reproducir más de lo mismo, pues y parafraseando a Días-Polanco (2006a), para poder aplicar estas políticas y que estas tengan algún tipo de alcance es necesario que exista encuentro, diálogo, reconciliación y compromiso entre el Estado y los pueblos indios para así lograr acuerdos políticos; situación que conforme se ha venido consolidando la globalización como proyecto político-económico se ve más distante pues se han fracturado y desgastado los posibles caminos de construcción de común acuerdo entre el Estado e indígenas (al menos en el caso de México en comparación con otros países de Latinoamérica), se hace evidente una distancia cada vez mayor entre estos actores, pues mientras uno es medio y facilitador para los logros del neoliberalismo hecho mercado a través de las transnacionales, los otros resisten para la preservación de sus

derechos mínimos como ciudadanos, dichos derechos que se manosean a antojo de los que hoy se apoderan del mundo al menos a través de los recursos naturales y el dinero; es decir de las empresas transnacionales.

Ante tal panorama el indígena ha resistido de diversas maneras, en el caso particular y dentro del sentido de este trabajo investigativo se encuentra como ejemplo claro de lucha indígena campesina al Movimiento Zapatista, pues como lo aceptan éstos que su historia de lucha y resistencia ha sido a través de “el fuego y la palabra”, como se evidencia claramente en el apartado anterior, primero los indígenas zapatistas basaron su resistencia en las armas, una resistencia militante; es decir, violenta, con la que se dan a conocer ante el mundo, pero ésta se transforma en una resistencia pacífica, sin armas de fuego más que las armas de las palabras pero también del silencio, del encuentro y del diálogo que han permitido la construcción y el crecimiento hacia el proceso autonómico transformándose en una resistencia denominada desde el liberalismo plural como “desobediencia civil” que a fuerza del tiempo, aprendizaje y experiencia se ha venido consolidando.

La “desobediencia civil” se entiende desde John Rawls (1995):

[...] como un acto público, no violento, consiente y político, contrario a la ley, cometido habitualmente con el propósito de ocasionar un cambio en la ley o en los programas de gobierno. Actuando de este modo apelamos al sentido de justicia de la mayoría de la comunidad, y declaramos que, según nuestra opinión considerada los principios de cooperación social entre personas libre e iguales no están siendo respetados. (332)

Así pues la “desobediencia civil” concretizada en diversos movimientos sociales, no es más que la consecuencia hecha reclamo de una imposición de leyes, políticas y un constituyente flexible a merced de las transnacionales que violentan, de todas las formas de violencia (etnocidios, genocidios, la etnofagia y las mismas políticas multiculturales-indigenistas) las construcciones históricas, identitarias, culturales y políticas de los individuos, ciudadanos, pueblos y colectivos.

Situaciones que obligan en el caso de la población indígena mexicana a construir procesos que permitan, apelando al sentido freiriano, “ser con el mundo” optando por la “desobediencia civil” como medio para construir y

ejercer, en el caso del zapatismo, la libre autodeterminación dejando de ser algo abstracto para tomar cuerpo e irse materializando, lo cual fue posible por la reorganización geopolítica del movimiento a través de los Caracoles y las Juntas de Buen Gobierno, una autonomía, que como dirían algunos estudiosos del tema, como Héctor Díaz-Polanco (2006*b*) se está construyendo “a contra pelo” de la ley mexicana, pues habría que recordar que en el 2001 con la aprobada “Ley Indígena”, bajo el gobierno foxista, se descarta la posibilidad de otorgar autonomía plena como derecho de los pueblos originarios y que bajo un juego de palabras se lanza una serie de “argumentos” que pretenden desvalorizar la práctica autonómica, pues el discurso oficial dice negar la autonomía en tanto que implicaría: “[...] la desintegración del Estado mexicano, la creación de un Estado dentro de otro Estado; el incremento de los conflictos intercomunitarios y la violación de los Derechos Humanos individuales por el ejercicio de los derechos colectivos.” (Híjar: 2008, 89). Bajo este mismo discurso se han venido justificando las políticas integracionistas, que en el mejor de los casos pretenden, asimilar a las minorías permanentes; por otro lado para los pueblos originarios, la autonomía como derecho, posibilita la preservación de su cultura y cosmovisión, situaciones que van de la mano con los procesos democráticos.

El ejemplo aquí recuperado de la autonomía de facto en las comunidades zapatistas permite leer de manera diferente lo que desde el discurso oficial se refiere y entiende por autonomía, pues si bien desde él se dice que la autonomía no tiene ningún alcance y que lejos de unificar a la nación la divide, entonces cómo podemos leer o a que atribuir que a la práctica autonómica zapatista se le unen, adhieren y solidarizan otros grupos nacionales y transnacionales y que hoy en día se ha tomado como ejemplo para así en otros espacios y lugares geográficos se inicie con el ejercicio autonómico.

Hasta ahora se ha mencionado en repetidas ocasiones la palabra autonomía vinculada fuertemente con el zapatismo y con los pueblos indios, pero poco se ha dicho de lo que implica conceptualmente está. Para dar cuenta de dicha categoría se recurrirá a Díaz-Polanco y Sánchez Consuelo (2002)

quienes ha estudiado a fondo la autonomía, sus procesos y su concreción dentro de diversos pueblos indios en América Latina.

La autonomía como demanda y práctica histórica de los pueblos indios, pero “recientemente” en su resurgimiento por las consecuencias políticas, económicas y ecológicas que han sido desencadenadas durante la globalización, se ha venido perfilando como la posibilidad de convivencia entre las culturas y los diversos procesos identitarios, garantizando procesos democráticos que reflejan el ejercicio tanto de los derechos universales como de los derechos particulares y el reconocimiento de instituciones, estas dos últimas vienen a ser los factores fundamentales de la autonomía; es por eso que se aclara que:

[...] la autonomía se presenta como una de las formas del ejercicio del derecho a la libre determinación, e implica fundamentalmente el reconocimiento de autogobiernos comunales, municipales o regionales en el marco del Estado nacional. Autonomía no es independiente ni implica soberanía, elementos indispensables en la integración de un Estado. (Gabriel y López: 2005, 57)

Dicha idea está fuertemente fundamentada y reconocida en los Acuerdos de San Andrés.

La autonomía implica democracia porque implica la descentralización del poder “concretado en el Estado” pero también del aspecto político, así el poder se transfiere al pueblo que se caracteriza por tener la capacidad de tomar sus propias decisiones, construir sus procesos identitarios (en consecuencia particulares) y contar con una estructura política que dé cuenta y que responda a sus propias necesidades.

El proceso autonómico es una práctica obligada en dos niveles: como práctica colectiva y como práctica subjetiva, que posibilita, tanto en una como en otra, la máxima expresión de ser como sujeto y como sujeto dentro de una comunidad, pueblo y nación, pues la autonomía implica:

[...] la capacidad de decidir, no solo, nuestro destino, sino también sobre las cuestiones y acciones más inmediatas y diarias en las comunidades, con una identidad y conciencias propias, y con la suficiente capacidad de apertura para comunicarse con los demás ciudadanos del país y del mundo. (Montes: 1996, para.5 ;en: www.revistachiapas.org)

La autonomía, como lo marca la cita anterior, en el sentido comunitario, posibilita la autodeterminación de los pueblos, grupos o comunidades en todos sus sentidos. Así refiere a cinco aspectos principales que considero importante adelantar pues sin duda éstos se presentan dentro de la autonomía zapatista; el primer aspecto es la AUTODETERMINACIÓN que hace referencia al reconocimiento de la cultura, la particularidad y los procesos identitarios de un grupo ante los demás, en segundo lugar la autonomía evoca a la AUTODEFINICIÓN en donde es el mismo pueblo quien decide quiénes son y conforman parte de él, en tercer lugar existe la AUTOLIMITACIÓN que hace referencia al espacio geográfico o “limitación territorial” que es parte del pueblo, como cuarto y quinto aspectos se encuentran la AUOTOORGANIZACIÓN y AUTOGESTIÓN con lo cual se da la libertad de que cada pueblo decida cuál será la forma de organizarse administrarse y gobernarse (relaciones política-jurídica, cultural-intercultural y económica-ecológica); de esta manera y por lo que conceptualmente refiere la autonomía es necesaria recuperarla y apropiarla pedagógicamente para hacer de ella una praxis dentro de la disciplina, situación que se justificará a lo largo de los capítulos siguientes.

El proceso que acompaña al Movimiento Zapatista como ideal apunta hacia la autonomía, tan sólo a ocho meses del levantamiento armado el EZLN declara oficialmente a 38 Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ), poniendo en la mesa de debate el derecho a la libre autodeterminación, situación que fue apoyada por diversas organizaciones, con lo cual no se quiere decir que el EZLN haya sido el primer movimiento que construye la autonomía ni el único que la práctica y apoya.

La lucha y construcción por la autonomía que se da en los Caracoles zapatistas no se ha llevado de forma unilateral, sino que a la lucha autonómica se suman diferentes organizaciones y pueblos nacionales e internacionales y no así a las políticas gubernamentales y el mismo gobierno, aunque cabría mencionar que cada práctica tiene sus particularidades y procesos¹⁶:

¹⁶ Se hace referencia a esto para marcar las diversidad de prácticas autonómicas que existen tan solo en el territorio Mexicano pues:

"[...] a partir de 1994, la demanda de autonomía fue enarbolada por las 280 organizaciones del Consejo Estatal de Organizaciones Indígenas y Campesinas de Chiapas (CEOIC), [...] por los zapotecos de la Sierra de Juárez (Oaxaca), por los mixtecos poblanos del Movimiento Zapatista del Sur, por los purépechas de Michoacán, por los indígenas guerrerenses, por los ñahnhú del Estado de México y por un sinnúmero de organizaciones y representantes indígenas; por 600 organizaciones en el Encuentro Nacional de Organizaciones Ciudadanas; por la Asamblea Nacional Indígena Plural por la Autonomía; por el Foro Nacional Indígena. El Congreso Nacional Indígena se suma, [...] a la iniciativa zapatista de promover la autonomía indígena en todo el país." (Híjar: 2008, 89)

Situación que se vislumbra de forma más concreta hasta el nacimiento de los Caracoles Zapatistas y las Juntas de Buen Gobierno el 8 de agosto de 2003.

Los Caracoles nacen dando muerte a los Aguascalientes lugares que fueran de encuentro entre el EZLN y sociedad civil.

La palabra CARACOL entendida dentro de las comunidades y pueblos indígenas zapatistas de Chiapas, está cargada de todo un simbolismo e ideología pues el caracol representa la forma de un espiral que permite verse, oírse a sí mismos pero también permite hacerse mirar y escuchar hacia los otros y permite ver y escuchar a todos los demás y enriquecer el pensamiento, proceso mediatizado por el respeto; mejor explicado se recupera aquí la metáfora del caracol:

[...] los "Caracoles" serán como puertas para entrarse a las comunidades y para que las comunidades salgan; como ventanas para vernos dentro y para que veamos fuera; como bocinas para sacar lejos nuestra palabra y para escuchar la del que lejos está. Pero sobre todo, para recordarnos que debemos velar y estar pendientes de la cabalidad de los mundos que pueblan el mundo. (Documento: Subcomandante Marcos: 2003, 22).

Los Aguascalientes mueren para dar vida a los Caracoles, este acto implica (entre otras cosas) que con la muerte de los Aguascalientes también se da muerte a lo que se denomina "síndrome de cenicienta" haciendo referencia al paternalismo de algunas ONG's hacia el movimiento indígena.

Se dan los casos de una autonomía regional pluriétnica, como en Chiapas, aconsejable para situaciones en las que convivan mestizos y pueblos indios de diversos orígenes; puede ser una autonomía monoétnica, como sucede en Oaxaca con los mixe, o con los yaquis en Sonora; esto es, para el caso de una concentración territorial de un pueblo determinado. También puede ser una autonomía personal-cultural para poblaciones que vivan en territorios dispersos o en el ámbito urbano donde se localiza, poblaciones indias, como en el caso de la Ciudad de México. (Gabriel y López: 2005, 57)

Los 38 Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ) ubicados en el estado de Chiapas se encuentran distribuidos geográficamente en los cinco Caracoles, a los cuales se les asignó su nombre acordado en asamblea, estos son:

El Caracol de La Realidad, "MADRE DE LOS CARACOLES DEL MAR DE NUESTROS SUEÑOS", ("S-NAN XOCH BAJ PAMAN JA TEZ WAYCHIMEL KU"UNTIC") que se conforma por zapatistas tojolabales, tzeltales y mames. Este Caracol abarca los Municipios Autónomos de: General Emiliano Zapata, San Pedro de Michoacán, Libertad de los Pueblos Mayas y Tierra y Libertad.

El Caracol de Morelia, "TORBELLINO DE NUESTRAS PALABRAS", ("MUC"UL PUY ZUTU"IK JU"UN JC"OPTIC".) que se conforma por zapatistas tzeltales, tzotziles y tojolabales. Este Caracol abarca los municipios Autónomos de: 17 de noviembre, Ernesto Che Guevara, Olga Isabel, Lucio Cabañas, Miguel Hidalgo y Vicente Guerrero.

El Caracol de la Garrucha, "RESISTENCIA HACIA UN NUEVO AMANECER", ("TE PUY TAS MALIYEL YAS PAS YACH"IL SACÁL QUINAL") Conformado por zapatistas tzeltales. Este caracol abarca los Municipios Autónomos de: Francisco Gómez, San Manuel, Francisco Villa y Ricardo Flores Magón.

El Caracol de Roberto Barrios, "EL CARACOL QUE HABLA PARA TODOS", ("TE PUY YAX SCO"PJ YU"UN PISILTIC" (en tzeltal), y "PUY MUITIT"AN CHA "AN TI LAK PEJTEL" (en chol) que se conforma por zapatistas choles, zoques y tzeltales. Este Caracol abarca los Municipios Autónomos de: Vicente Guerrero, Del Trabajo, La Montaña, San José en Rebeldía, La Paz, Benito Juárez y Francisco Villa.

El Caracol de Oventic, "RESISTENCIA Y REBELDÍA POR LA HUMANIDAD", (TA TZIKEL VOCOLIL XCHIUC JTOYBAILTIC SVENTA SLEKILAL SJUNUL BALUMIL) conformado por zapatistas tzotziles y tzeltales. Este Caracol abarca los Municipios Autónomos de: San Andrés Sakamchén de los Pobres, San Juan de la Libertad, San Pedro Polhó, Santa Catarina, Magdalena de la Paz, 16 de febrero y San Juan Aposto Cancuc.

Importante es aclarar que los Caracoles son pensados como lo que antes ya se estaba construyendo en los MAREZ como espacios en los cuales se construya la autonomía en sus tres escalas: comunal, municipal y regional; es decir, que con el nacimiento de los Caracoles, pero también con las Juntas de Buen Gobierno se pretende crecer y fortalecer la autonomía (al transitar a los tres niveles) y el desarrollo de cada municipio por medio de trabajar ejes básicos como : salud, educación, comercio, comunicación, justicia y

democracia, aspectos de los que dependerá la resistencia del Movimiento Zapatista.

Se desconocen los criterios y bases con los que se llevo a cabo la reconstrucción geográfica de los MAREZ que conforman ahora los cinco Caracoles, pero Polanco (2006b) refiere la posibilidad de que el criterio tomado encuentra para dicha reorganización fue el proceso histórico de cada una de las comunidades así como los procesos identitarios, lo que nos hace pensar que ante la asimilación cultural e identitaria a través del lento proceso etnofago los zapatistas optaron por delimitar sus fronteras ejerciendo la autonomía territorial o autolimitación.

Esta idea de hacer a la autonomía una práctica en red corresponde a una de los aspectos fundamentales para su buen desarrollo pues:

La sostenibilidad de un sistema autonómico depende de su capacidad de vincular el nivel de las comunidades locales con una estructura regional de manera horizontal e interactiva. A través de un proceso de integración desde abajo, se deben crear estructuras políticas económicas participativas que se articulen tanto en el interior de las autonomías multiculturales como hacia fuera generando un proyecto de sociedad alternativa. (Gabriel y López: 2008, 28)

Este principio funciona en el zapatismo por medio de las Juntas de Buen Gobierno que posibilitan el no caer en un localismo o en prácticas apartadas unas de otras, independientes sin vinculación sino que por el contrario están en una constante interacción e interdependencia, en un ambiente organizado y solidario.

Pero ¿qué pasa con los demás aspectos que conlleva la autonomía y porqué se dice que realmente lo que pasa ahora en los Caracoles puede ser considerado un proceso autónomo? La respuesta a dicha cuestión tiene que ver mucho con la AUTOGESTIÓN Y AUTOORGANIZACIÓN reflejada a través del nacimiento de la Juntas de Buen Gobierno.

Las Juntas de Buen Gobierno (llamadas así para distinguirse del gobierno “oficial” o como lo llaman los zapatistas del “mal gobierno”¹⁷) surgen

¹⁷ Dentro del discurso de los pueblos indios y del mismo zapatismo, recurrentemente se emplean las palabras “bueno”, “verdadero”, etcétera, con los cuales se han denominado algunas de sus prácticas autonómicas, tal es el caso de la llamada “Educación Verdadera” o las “Juntas de Buen Gobierno”, la

de la necesidad principalmente de los MAREZ de concretizar su autonomía a través del autogobierno.

Existen cinco Juntas de Buen Gobierno y sus cedes están en cada Caracol:

- La Junta de Buen Gobierno Selva Fronteriza "**HACIA LA ESPERANZA**", que abarca desde Marqués de Comillas, la región de Montes Azules, y todos los municipios fronterizos con Guatemala hasta Tapachula y su cede es el Caracol La Realidad.
- La Junta de Buen Gobierno Tzots Choj, llamada "**CORAZÓN DEL ARCOIRIS DE LA ESPERANZA**", (en lengua; "Yot'an te xojobil yu'un te smaliyel") que abarca parte de los territorios donde se encuentran los municipios gubernamentales de Ocosingo, Altamirano, Chanal, Oxchuc, Huixtán, Chilón, Teopisca, Amatenango del Valle y su cede es el Caracol Morelia.
- La Junta de Buen Gobierno Selva Tzeltal, llamada: "**EL CAMINO DEL FUTURO**", que abarca parte de los territorios donde se encuentra el municipio gubernamental de Ocosingo y su cede es el Caracol la Garrucha.
- La Junta de Buen Gobierno Zona Norte de Chiapas, llamada: "**NUEVA SEMILLA QUE VA A PRODUCIR**" (que abarca parte de los territorios en donde se encuentran los municipios gubernamentales del norte de Chiapas, desde Palenque hasta Amatlán), su cede es el Caracol Roberto Barrios.
- La Junta de Buen Gobierno Altos de Chiapas, llamada: "**CORAZÓN CÉNTRICO DE LOS ZAPATISTAS DELANTE DEL MUNDO**" (que abarca parte de los territorios donde se encuentran los municipios gubernamentales de los Altos de Chiapas y se extiende hasta Chiapa de Corzo, Tuxtla Gutiérrez, Berriozábal Ocozocuatla y Cintalapa"), su cede es el Caracol Ovintic.

La labor y objetivo de la creación de las Juntas de Buen Gobierno (JBG) es el resultado de la evaluación que hacen los zapatistas de cómo desde el 94

intención del empleo de dichos adjetivos a sus prácticas no implica la intención de exaltación o superioridad de estas con relación a otras, sino que se vincula fuertemente con su lengua histórica. Carlos Lenfersdorf (2003) en su artículo "Raíces profundas de los Caracoles" explica toda la sustancia de las palabras "verdadero", "mandar obedeciendo", "Caracoles", "Buen Gobierno", desde la lengua tojolabal (como categoría histórica). Con respecto a los Caracoles, explica que estos responden y "[...] hace realidad lo que la lengua y las costumbres tojolabales enseñaron a los tojolabales y pueblos hermanos. Al llamarse verdaderos no presumen saber, sino que cumplen con la vocación que su lengua milenaria les enseña y así los educa, lo que ha hecho durante tiempos inmemoriales." (20-21)

se ha venido desarrollando la autonomía en todas sus áreas y en cada una de los municipios, tanto al interior como la relación de éstos con la sociedad civil y ONG´s. Por medio del autoanálisis es como se definen los objetivos y funciones de la JBG para consolidar la autonomía y hacerla crecer bajo la frase “MANDAR OBEDECIENDO”, la cual resulta ser dominante y básica dentro del movimiento haciéndose acompañar de siete principios básicos:

- Servir y no servirse: lo que implica que cada cargo responderá a los intereses y necesidad de la colectividad y no en beneficio propio o individual.
- Obedecer y no mandar: la autoridad autónoma obedecerá los acuerdos y tomará las acciones que se hayan acordado en asamblea.
- Representar y no suplantar: implica el respeto a los acuerdo tomados por la comunidad, por tal motivo no deben suplantarse desde una posición unicentrica y unilateral.
- Bajar y no subir: el ejercicio democrático participativo que es la base de la autonomía zapatista la que implica relaciones horizontales de igualdad y no verticales, jerárquicas; es decir, trabajar con, de y para las bases.
- Convencer y no vencer: en las asambleas, que son los espacios para la toma de decisiones, tienen como forma de comunicar el proceso dialógico, la expresión y exposición de ideas y/o acciones que implican el llegar acuerdos sin la necesidad de con-vencer a los otros.
- Construir y no destruir: el compromiso en las comunidades indígenas es construir, fortalecer y hacer crecer la autonomía y no tomar acciones que hagan retroceder el ejercicio de la libre autodeterminación.
- Promover y no imponer: este último principio se relaciona con el principio de convencer y no vencer, la promoción de todo proyecto y las acciones para su concreción se trabajan en pro y por la comunidad y no por imposiciones.

Los objetivos de las Juntas de Buen Gobierno son:

- Equilibrar el desarrollo de cada uno de los Municipios Autónomos y sus comunidades, pues existía una desequilibrada distribución y reparto de los donativos y ayudas que se recibían tanto en dinero como en productos y especie, al igual que es una llamada de atención y recordatorio de que el movimiento zapatista es digno , pues en repetidas ocasiones la “ayuda” que recibían los zapatistas eran cosas que no se les podía dar ninguna utilidad por su mal estado, así se explica que su movimiento es digno, de lucha y resistencia y no de pedir “limosna”.

Con lo que respecta a la categoría de DIGNIDAD, el zapatismo vino a revalorizarla, ubicándola en el plano de un valor del humanismo universal, como lo especifica Pablo González Casanova (Citado en: Martínez, *et al.* 2007), dentro del zapatismo:

[...] aparece en un nivel importante la defensa de la dignidad, un valor como muchos otros que surgió en varias partes del mundo, pero que es redefinido por el movimiento zapatista y adquiere una dimensión muy fuerte al vincular la dignidad de los hombres y mujeres que han sido discriminados, empobrecidos y explotados [...] se mantiene la dignidad vinculada a la defensa del ser humano. (34)

Mediar los conflictos que se puedan generar entre los MAREZ y de éstos a su vez con los Municipios gubernamentales.

- Vigilar que los Consejos Autónomos Rebeldes Zapatistas trabajen en la mayor medida en las gestiones a su cargo (justicia, salud comunitaria, educación, vivienda, tierra, trabajo, alimentación, comercio, información y cultura y tránsito local) pero también la Junta brindará apoyo a éstos principalmente a las demandas respecto a Derechos Humanos, protestas e inconformidades.
- Dentro de los MAREZ las Juntas de Buen Gobierno vigilarán los proyectos, así como las tereas comunitarias, pero también apoyarán y promoverán estas cuestiones en los municipios.
- Observarán y vigilarán que las leyes se cumplan sin caer en la arbitrariedad sino que todas sean de común acuerdo.

Administrarán la ayuda tanto de recursos materiales como los recursos humanos, para que cuando estos últimos lleguen a los MAREZ sean atendidos pero también que se aproveche su apoyo en las diferentes formas y áreas.

- Entre otras labores concretas de las Juntas tendrán la responsabilidad de cobrar un impuesto llamado “impuesto hermano” a los municipios en los que se impulse algún proyecto, dicho impuesto corresponderá al diez por ciento, por otra parte la Junta adquiera todos los “extras” de dinero obtenidos por la comercialización y cooperativas, las cuales junto con el impuesto se distribuirán a las zonas más necesitadas.

En esta restructuración se hace la aclaración que el EZLN tendrá a su cargo vigilar y resguardar la seguridad de los MAREZ y de toda la comunidad indígena-zapatista así explican que:

[...] la existencia de un ejército zapatista, es decir no es un ejército que combata, no es un ejército beligerante, pero allí están, si algo permite de alguna manera que la autonomía no se interrumpa a pesar de estar rodeada por el ejército, a pesar de que han sido más de 10 años de violencia, de agresión, de contrainsurgencia;

esto es porque hay una organización cohesionada, muy bien organizada, valga decirlo, y porque tienen un ejército propio, un ejército que no es una guerrilla, es un ejército campesino, y que básicamente está para proteger a las comunidades. (Martínez, *et al*; .2007, 17)

Un aspecto que es determinante para el ejercicio autonómico es el factor solidaridad, en todos los niveles y al interior como al exterior del movimiento, pues la solidaridad implica acuerdo y apoyo, pero dentro de la Autonomía Zapatista se refleja en su forma más acabada dentro de las Juntas de Buen Gobierno, pues aquí la solidaridad juega un papel importante, tal y como lo establece Díaz-Polanco y Sánchez (2002), pues ella

[...] es una pieza clave del régimen de autonomía. Supone el acuerdo entre las partes constitutivas de la nación, particularmente de sus configuraciones territoriales, en torno al compromiso y disposición de los segmentos más aventajados para que se brinden apoyos a los más desfavorecidos. El objetivo es solventar rezagos de todo tipo y, en especial, promover la nivelación por lo que hace al igual disfrute de condiciones culturales y materiales de vida (servicios, etc.) que se consideran mínimos elementales para todos los ciudadanos.(39)

Esta idea se vincula fuertemente a la forma de organización y cargos en los que se constituyen los Caracoles, pues si las vemos como prácticas justas y democráticas indudablemente se tiene que trabajar por el equilibrio entre los MAREZ; en cada Caracol

[...] debe existir un equilibrio entre la dimensión política-jurídica, la dimensión cultural-intercultural y la dimensión económica-ecológica. Si un proceso autonómico tiene carencias de una de estas dimensiones (o una sobre dimensiones de otra), existe el peligro de que actores externos (Estado nacional, terratenientes, compañías transnacionales, etcétera) penetren el sistema, lo subviertan desde adentro y lo destruyan. (Gabriel y López: 2008, 26)

Así, la composición del autogobierno y su organización es la siguiente:

Primero se encuentran las Juntas de Buen Gobierno, de las que ya se hablo sus funciones, con respecto a su composición éstas se forman de uno a dos delegados de cada uno de los Consejos Autónomos de los MAREZ (de acuerdo a la conformación de cada Caracol) ; el cargo de los delegados tiene una duración dentro de la Junta aproximadamente de ocho a quince días, una vez terminado este periodo otros miembros del consejo pasan a conformar la nueva Junta; es decir, que cada uno de los consejeros municipales pertenece en algún momento a la JBG, este proceso se lleva durante 3 años tiempo que es considerado como necesario para adquirir experiencia.

Aquí existe la “revocación de poder o del cargo”, es decir, si algún delegado se corrompe será inmediatamente sustituido de su cargo, pues como ya se mencionó está traicionando el “mandar obedeciendo”.

También se encuentran las Comisiones de las diferentes áreas:

- ✓ Ejidales y de bienes comunales: encargados de la tierra, territorio y el manejo de los recursos naturales.
- ✓ Salud: responsables del desarrollo y la recuperación de la medicina tradicional a través del uso y conocimiento de las plantas principalmente, trabajar en la prevención de enfermedades y construir clínicas que atiendan a la comunidad de manera gratuita.
- ✓ Educación: apoyar y atender todo lo relacionado a lo educativo desde la construcción de escuelas, la obtención y administración tanto los recursos materiales como humanos para que en todas las comunidades se desarrolle la educación de manera igualitaria.
- ✓ Comercialización: que implica el comercializar de manera adecuada las producciones de las comunidades y administrar los recursos y ganancias en pro del colectivo.
- ✓ Producción: que se encarga de ver, organizar y apoyar las áreas de producción de las comunidades principalmente se da la producción de frijol, maíz y café; la labor que es fundamental en tanto que va a resolver las necesidades de alimentación del pueblo.
- ✓ Justicia: que se representa por un juez municipal autónomo que funge como mediador y consejero para cualquier delito.
- ✓ Información: que se basa principalmente en facilitarla a quien esté interesado en conocer más acerca de la historia del EZLN y su organización.
- Vigilancia: tiene a su cargo dos funciones principales: vigilará que la Junta mande obedeciendo y obtendrá datos y los clasificará según su importancia y área y los hará llegar a la Junta. (Híjar: 2008)

Se encuentran a los Agentes Municipales Autónomos, el Secretario Municipal Autónomo y dos suplentes, el comité (que es un miembro del CCRI-CG) y por último encontramos a los promotores (operativos) de todas las áreas, quienes dan clases, consultas médicas, etcétera.

Todas las personas que ocupan algún cargo dentro del autogobierno son elegidos en asambleas y por sus comunidades; aparte de que son órganos

autónomos trabajando en paralelo con las Juntas, lo que no implica el choque entre estos, sino por el contrario implica el reforzamiento, del trabajo comunitario y en pro del mismo.

Otra característica de la organización es que todas las personas que participan de forma más concreta en el trabajo autonómico (promotores de salud, educación, etcétera) no reciben paga económica, pues lo que hacen es prestar un servicio a la comunidad y lo que hace la comunidad por el servicio que se les presta es brindarle al agente, cualquiera que sea su cargo, alimento, vestido y se le ayuda con el cuidado de su tierra, por ejemplo.

Esta es la forma de organización autónoma que se practica en los Caracoles, es una práctica autónoma que desprende, vincula e interrelaciona con otras categorías que le dan direccionalidad para postularse hoy en día como una de las prácticas que garantizan una diferente manera de convivencia social.

De tal suerte que la autonomía aquí entendida implica justicia, democracia, solidaridad, reconocimiento y respeto a la diversidad cultural y a las particularidades, que para efectos prácticos, implica la construcción de relaciones interculturales, de aquí la importancia de apropiarse a la autodeterminación y a la autonomía como categorías pedagógicas que se ligan a la praxis del pedagogo como una forma de vida, pues tanto para la pedagogía como para el pedagogo existe una responsabilidad social que considero tendría que ser guiada por la búsqueda permanente de la justicia y la liberación de los sujetos y pueblos oprimidos y el ejercicio autónomo facilita dicho objetivo.

II. LA OTRA EDUCACIÓN: AUTÓNOMA, DEMOCRÁTICA, JUSTA Y LIBERADORA.

Una vez que se ha referido, en el capítulo anterior, al contexto y desarrollo del movimiento zapatista se da paso en el presente capítulo a trabajar el punto que dio origen a la investigación refiriéndonos al proyecto de la educación denominada autónoma, pues en el seno del movimiento indígena ésta figura como parte fundamental para seguir construyendo la resistencia y la misma autonomía.

La comprensión de la Educación Autónoma Zapatista o la Otra Educación fue posible en la medida en que se fueron desarrollando los siguientes ejes de análisis:

- Surgimiento de la Educación Autónoma.
- Desarrollo.
- Sentido democrático dentro del proyecto educativo.
- Papel fundamental que juega el promotor educativo.

Los aspectos marcados principalmente fueron los puntos de referencia que condujeron a responder el ¿por qué es necesario para los pueblos originarios construir otro tipo de educación a la establecida por el gobierno? Lo que llevo a mencionar las políticas educativas implementadas por el Estado que en cierta medida funcionan como referencia (ya que no es el objetivo la revisión detallada y profunda de cada una de ellas) para realizar comparaciones de estas prácticas indigenistas con las practicas realizadas dentro de la Otra Educación.

La revisión de la Educación Autónoma Zapatista se llevo a cabo gracias a los documentos emitidos por las comunidades autónomas en relación a lo educativo como es el documento del Municipio Autónomo en Rebeldía Ricardo Flores Magón llamado Educación Verdadera (2001) y el Sistema Educativo Rebelde Autónomo Zapatista de Liberación Nacional de los altos de Chiapas (SERAZLN- ZACH) y en relación al trabajo de campo en la investigación doctoral de Bruno Baronnet entre otros; dicha revisión se llevo de manera general en los cinco caracoles: La Realidad, Oventic, Morelia, Roberto Barrios

y La Garrucha; pues a pesar de que hay diferencias de un Caracol a otro, como se marca en el capítulo, las bases y objetivos a partir de los que se desarrolla son semejantes, igualmente se pone especial atención al papel del promotor educativo como un sujeto políticamente activo que viene a transgredir los márgenes que institucionalmente se han establecido para la “acción docente”.

2.1. Generando Otra Educación. El principio de la Educación Autónoma Zapatista.

La Educación Autónoma Zapatista a partir del nacimiento de los Caracoles y las Juntas de Buen Gobierno se ha venido consolidando así como cada una de las áreas en las que se trabaja la autonomía como es el comercio, salud, vivienda y comunicación; pero la connotación dada al sector educación dentro de las comunidades zapatistas se basa en las proyecciones que de ésta se tiene.

Partiendo meramente de la experiencia y la necesidad el zapatismo se ha apropiado del área educativa y ha encontrado en ella una forma de liberación, aun teniendo en cuenta que es un proceso dado meramente en lo cotidiano o en lo pragmático, que resultaría para las pedagogías oficiales capitalistas y occidentales como un proceso débil, falta de argumentos, de rigor conceptual y teórico, puesto que no es una construcción meramente abstracta, porque obedece directamente a las necesidades de la comunidad y se trabaja para resolverlas teniendo grandes alcances que se ven reflejados en lo más simple pero que ha implicado grandes esfuerzos, por ejemplo: que los niños ya no tiene que trasladarse caminando largas distancias para llegar a la escuela y obtener, en el mejor de los casos, una educación que se aleja de su realidad pues ya cuentan con una escuela en su comunidad que maneja contenidos locales y en la lengua madre.

Después de revisar en el presente apartado el modelo pedagógico autónomo se puede adelantar e identificar que la Educación Autónoma es en gran medida la concreción de lo que ha teorizado la Pedagogía Crítica desde los planteamiento de Paulo Freire (1976, 1970, 1973) que también convergen con los de Peter Mc Laren (1998, 2002) y Henry Giroux (2008), postulándose como posibilidad para transformar nuestras realidades de desigualdades sociales aspirando a un mundo de encuentros de los sujetos y no de desencuentros entre ellos. En otra de sus aristas se puede mirar como ejemplo hacia las pedagogías servidoras del capitalismo mundial que basan sus proyectos educativos en la educación bancaria, como la denomina Paulo Freire

(1970), de competencias y certificación que encaminan a la reducción del sujeto negándolo como ser crítico, político y libertario.

Así la Educación Autónoma nacida en tiempos globales y como parte de la desobediencia civil construida por los pueblos originarios principalmente, surge bajo la necesidad de construir procesos educativos alternos; es decir, no institucionales que vienen a señalar el fracaso de los modelos educativos occidentales centroétnicos implementados en todos los niveles y sectores sociales; en el caso de la población indígena mexicana, el afán de integrarlos y/o asimilarlos al sistema “productivo” a implicado una serie de actos violentos hacia su historia, los procesos identitarios, la propia identidad y su cultura.

En México se ha tratado de imponer la cultura mestiza a los pueblos originarios a través de la impartición de proyectos educativos que son aprobados, promovidos y legitimados desde las instituciones estatales tal es el caso de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) fundada el 11 de septiembre de 1978 con el fin de implementar modelos educativos dirigidos al sector indígena (bajo ideas nacionalistas), las cuales de fondo sólo realizan cambios en cuestión de términos y conceptos pues habría que recordar que estas políticas surgen bajo el cobijo del multiculturalismo, por eso se marca que únicamente realizan cambios para que cuadren con las exigencias transnacionales en turno aunque en la concreción tengan poco o ningún alcance, pues estamos ante la problemática de implementar políticas descontextualizadas del marco real mexicano e indio.

El desfile de dichas políticas educativas van desde el siglo XVI con la castellanización; en donde se pretendía el exterminio de las lenguas indígenas, posteriormente se implementa la Educación Bilingüe con el lema de “castellanización para todos” que discursivamente proclama la preservación de las lenguas maternas y el dominio del castellano; la Educación Bilingüe-Bicultural aplicada bajo el periodo presidencial de José López Portillo (1976-1982) que se extiende hasta tiempo de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) bajo la idea de la “modernización educativa” en donde ya figuraba la educación de calidad que pretendía en teoría la enseñanza de la cultura mestiza pero

también de la cultura madre, y por último encontramos la Educación Intercultural-Bilingüe aplicada por recomendaciones de la UNESCO en los 80's; desde este discurso la educación Intercultural Bilingüe es entendida como:

[...] aquella que atiende a la diversidad cultural y lingüística, promueve el derecho a ser diferente y el respeto a las diferencias, favorece la formación y desarrollo de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a superar las desigualdades sociales. (www.unesco.org)

Discursivamente el planteamiento anterior resulta ser ideal, la dificultad se encuentra en que es un discurso sin fondo, pues en la aplicación esto dista mucho del planteamiento, pero esto se justificará más adelante.

A pesar de que se han implementado dichos modelos educativos surge una cuestión: ¿por qué el indio construye proyectos educativos alternos? La respuesta al planteamiento resulta ser que la constante existente en los modelos educativos impuestos hasta ahora es que tienen como fin la asimilación y explotación económica de las culturas.

Pese que discursivamente las políticas (no sólo educativas sino todas aquellas destinadas a la población indígena) que aterrizan en leyes o reformas implementadas a la Constitución Mexicana (como la Ley General de Derechos Indígenas, la Ley de Derechos Lingüísticos, el Convenio 169 de la OIT, el Artículo 2º Constitucional, etcétera) se mencionen términos como el reconocimiento y respeto a las diferencias, el reconocimiento a la diversidad cultural, el fomento a las lenguas madres, la preservación y la promoción de las culturas originarias no han tenido concreción alguna pues son estos derechos logrados por los pueblos indígenas-campesino que se encuentran bajo una renuencia institucional de ser practicados de aquí que, por mencionar un ejemplo, los Acuerdos de San Andrés firmados el 16 de febrero de 1996 por el gobierno priísta de Ernesto Zedillo y los pueblos indios-campesinos no se han cumplido.

En los Acuerdos de San Andrés el gobierno se compromete a brindar a los pueblos indios, con lo que respecta al área educativa, una educación indígena y no indigenista de tal manera que:

El Estado debe asegurar a los indígenas una educación que respete y aproveche sus saberes, tradiciones y formas de organización. Con procesos de educación integral en las comunidades que les amplíen su acceso a la cultura, la ciencia y la tecnología; educación profesional que mejore sus perspectivas de desarrollo; capacitación y asistencia técnica que mejore los procesos productivos y calidad de sus bienes; y capacitación para la organización que eleve la capacidad de gestión de las comunidades. El Estado deberá respetar el quehacer educativo de los pueblos indígenas dentro de su propio espacio cultural. La educación que imparta el Estado debe ser intercultural, se impulsará la integración de redes educativas regionales que ofrezcan a las comunidades la posibilidad de acceder a los distintos niveles de educación. (Documento: Acuerdos de San Andrés: 1999, 33)

El planteamiento anterior pretende obedecer con lo que dicta discursivamente los organismos internacionales que responden a la lógica del liberalismo y del neoliberalismo; mientras que el primero impulsa el modelo de una educación “tradicional” que pretende la mera transmisión de conocimientos, el segundo viene a reafirmar y dar continuidad al liberalismo con algunos matices “novedosos” que le permitan estar a tono con las demandas del “mundo globalizado”, en tanto que en su discurso encontramos la pretensión de desarrollar en el individuo habilidades y aptitudes que le permitan llegar a lo que desde aquí se considera el “valor máximo del ser”; es decir, hacer del sujeto un individuo altamente competitivo. Así la omnipotencia de la individualización sobre lo colectivo, la pretendida homogenización de lo diverso, la cosificación y minimización de los sujetos son ahora, en algunos espacios, ideales fallidos, lo que se refleja en parte en que las políticas educativas indigenistas (como fragmento del proceso etnofago) no han tenido un “pleno” alcance puesto que ellas se contraponen del todo a la cosmovivencia de los pueblos originarios. Ante esta situación la respuesta que han dado los pueblos indígenas-campesinos es el ejercicio de la resistencia, que pretende construir “otras formas de ser” a las que son dictaminadas por el poder.

Peter Mc Laren (1998) entiende a la resistencia como

[...] un tipo de “brecha” autónoma entre las fuerzas difundidas de la dominación y el estado de dominación. Más aún, ha sido [definida la resistencia] como un espacio personal en la que la dominación se ve inmovilizada u omitida gracias a

un esfuerzo concertado, o incluso inconsciente, por parte del sometido activo, de subvertir el proceso de socialización [apostando entonces por un estado de convivencia]. (17)

Es bajo la práctica de la resistencia que se genera un espacio aprovechado por los zapatistas para construir la llamada Educación Autónoma, rodeada de situaciones hostiles por la constante militarización, la falta de recursos y la violencia pedagógica ejercida por las pedagogías servidoras y facilitadoras para el exterminio de las diferencias culturales; es decir, indigenistas. A partir de esta última idea, la lectura que hace Bourdieu de la práctica pedagógica resultaría acertada en tanto que él asume que “[...] toda acción pedagógica (AP) es objetivamente una violencia simbólica, en tanto que imposición por un poder arbitrario, de una arbitrario cultural”. (Citado en: Borquéz: 2006, 119)

Ante ello la Educación Autónoma es ejemplo de lucha y de resistencia y posibilidad de practicar otra pedagogía, una pedagogía alterna y diferente a la que se basa en el pensamiento de la reproducción por ello Giroux (2008) marca que es necesario:

entender a las escuelas no sólo como sitios de la reproducción sociocultural sino también como lugares involucrados en la contestación y en la lucha [...] Las escuelas producen confrontaciones sociales alrededor de la explotación de clase, de género y de raza, pero al mismo tiempo contienen pluralidades contradictorias que generan posibilidades tanto para mediar como para contestar a las ideologías y prácticas de dominación. En efecto, la escuela no es ni un lugar de apoyo de la dominación que todo lo abarca, ni la localización de la revolución; por lo tanto, contiene los espacios ideológicos y materiales para el desarrollo de pedagogías radicales. (152-153)

Entendiendo por este planteamiento que ante las pedagogías de la reproducción cultural que refiere Boudieu (2006) hay pedagogías como lo marca Guiroux (2008) que resisten a esta pedagogía colonizadora culturalmente hablando, en donde tendría lugar el modelo pedagógico educativo autónomo.

La Educación Autónoma Zapatista en un principio se trabajó de diferentes maneras y en diferentes tiempos de acuerdo a las condiciones y posibilidades de cada comunidad, situación que conforme a pasado el tiempo se ha tratado de disminuir a través de las Juntas de Buen Gobierno, nivelando el desarrollo al interior de los Caracoles (en los MAREZ) y entre ellos respecto

a la educación y las otras áreas de la autonomía, siempre respetando las particularidades de cada localidad.

La Educación Zapatista surge cuando el pueblo diagnostica la educación oficial y a sus involucrados y se cuestionan (ante las problemáticas que encuentran) qué tipo de educación quieren y necesitan; así identifican que:

- [...] dentro de la educación del gobierno enseñan en solo un idioma [español] y nosotros queremos poder aprender en nuestra propia lengua. En su idioma de ellos, eso nos obliga hablar su idioma y nos obliga aprender sus ideas. Y nosotros creemos que no debe de ser así y vemos que si queremos nuestra propia educación, es mejor hacerlo entre nosotros mismos, nombrar nuestros propios maestros, promotores, y también incluir nuestra cultura. Porque en la educación oficial puede ser que se pierde la cultura y los niños indígenas ya no van a conocer su cultura. Después se sienten una vergüenza de ser indígena(s). [...] Queremos una educación que apoya al pueblo, no que apoya al gobierno. El gobierno tiene una educación que beneficia a ellos y nada para el pueblo. Por eso decidimos buscar nuestros propios maestros y enseñar como deberían de enseñar.
- En la educación oficial están ocultando lo que en verdad está pasando en el país: la explotación, la opresión. No te ayudan a entender la situación del país, el sufrimiento del país, la realidad como vivimos. El gobierno está ocultando la verdad pero a través de los maestros porque con los maestros mete su idea del gobierno para que no se despierte la gente, para que no conocen la historia del país o de su propia realidad. Pero lo que queremos estudiar es para conocer la historia verdadera, para descubrir nuestro propio pensamiento, no solo para leer y escribir. Queremos estudiar la situación del país, cómo se organizaron nuestros antepasados. Por ejemplo, nunca nos decían que ellos tenían su propia autonomía. Despertando un niño, el gobierno tiene miedo que salga un dirigente político, una persona que sepa la realidad.
- Lo que quiere el gobierno es que agarramos las costumbres de ellos. Nos quiere obligar (a) tener las mismas costumbres, las mismas ideas como ellos. Nos cuentan historias, pero no son historias del sufrimiento del país, son historias de la ciudad, son historias de cómo están viviendo ellos. La idea del gobierno se metió con los niños, cuando todavía estábamos estudiando con los maestros del gobierno. Nos enseñaban cosas para perder la cultura, por ejemplo que nuestros antepasados no sabían leer y escribir, que no sabían hacer las cuentas. Pero ya sabemos que no es cierto, que los antepasados sí sabían hacer cuentas. Tenían mucha sabiduría.
- No es una buena enseñanza, no son buenos maestros, vienen nada mas un día o dos días de la semana y luego se van a cobrar su quincena. Casi no aprendimos nada. Nosotros creemos que (a) los niños no se deben de golpear. Por ejemplo, en las escuelas del gobierno, si pierdes un día de escuela, el otro día llegas y te están esperando con una regla, para darte un reglazo o chicote. Y eso no está bien, no se golpean a los niños. Cuando cometen errores se deben de corregir para que puedan entender sus errores. Cuando se golpean a los niños, no les da ganas de aprender, solo aprenden el miedo y el desánimo.
- En la educación gubernamental no te cuenta nada, como estaba organizada la gente antes, ni siquiera te dicen la historia del país. Lo que quiere hacer el gobierno es borrar eso de la historia. Por eso estudiamos, para conocer esa historia y los problemas que se han vivido. Para no perder la cultura creemos importante enseñar en nuestra lengua. También enseñamos en español; el promotor habla el poco que sabe con los niños. Pero si aprendemos solo un idioma, nos vamos a olvidar nuestra cultura, por eso es importante enseñar en nuestra propia lengua. (Klein: 2001; parr.7-13 en: www.ciepac.org)

Estas cuestiones son las que nos señalan la incongruencia discursiva y práctica de las políticas educativas (como la señalada anteriormente por la UNESCO) sin dejar de lado el papel que juega el maestro dentro de esta lógica, pues como marcan los zapatistas:

- El maestro oficial quiere que los niños dejen de hablar su lengua materna y que la comunidad se avergüence de ser indígenas desconociendo a sus pasados, padres y familiares, quiere que olvidemos lo que nuestros abuelos nos han enseñado con tanta paciencia y dedicación en los primeros años de vida. La escuela del mal gobierno es la que nos está tratando de borrar esas cosas buenas para nosotros, para el pueblo y otros pueblos.(Documento: Municipio Autónomo: 2001, parr.8)

Las situaciones citadas (la falta de compromiso del maestro oficial por ser faltista, por el maltrato ejercido hacia los alumnos, la impartición de contenidos descontextualizados de la realidad indígena; es decir, totalmente monoétnicos y la imposición de castellano) son el reflejo de un ejercicio reflexivo, problematizador y crítico frente a la realidad educativa que vivían los indígenas campesinos zapatistas y que se comparte con la mayoría de los pueblos originarios, un ejercicio que obliga a los zapatistas a la búsqueda permanente de formas, medios y caminos de acción para transformar esas situaciones.

A partir de dicho ejercicio es como se toman diferentes acciones para comenzar a construir un diferente modelo pedagógico y educativo que tenga como base la construcción propia y particular y no totalmente universal o como dirían los zapatistas “que venga de afuera”.

Es así como en el caso del Caracol la Realidad que en el año de 1997 “[...] empezaron a elaborar sus planes y programas de estudio, y siete años después cuentan ya con tres generaciones de promotores de educación capacitados para impartir clases en sus pueblo.” (Muñoz: 2004 , parr.21; en: www.jornada.uman.mx) Otra de las acciones que se tomaron para comenzar a trabajar en la Educación Autónoma fue el retiro de los maestros de las escuelas oficiales ubicadas en territorios zapatistas, al respecto establecen que:

El momento de correr los maestros oficiales empezó en diciembre del 1999 y enero del 2000. La decisión de correr los maestros oficiales era un acuerdo de la región; si vamos a tener nuestros propios maestros no tenemos por qué tener allí

los maestros del gobierno. No queremos competencia o problemas. Empezamos a informar de buena manera, de explicar por qué. Algunos de los maestros entendieron, donde más o menos estaban de acuerdo con nuestra educación autónoma. Salieron ellos por entender que vamos a hacer la educación entre nosotros mismos. La respuesta del gobierno cuando supo que queríamos correr los maestros oficiales, bajaba más maestros, especialmente en comunidades donde hay división. El gobierno quiere que peleemos entre nosotros mismos. En las comunidades divididas, los priistas no querían sacar (a) los maestros oficiales porque no están de acuerdo con la educación autónoma. En estas comunidades hay competencia entre el maestro oficial y el promotor de educación. Seguimos explicando con los hermanos: no queremos problemas entre nosotros. Aunque sea de otra organización, todos somos campesinos. Siempre tenemos que buscar una solución. Es muy difícil donde son menos los compañeros y mayoría priistas. A veces les decimos a los promotores - quítate de allí para no tener problemas. Tenemos que buscar la forma poco a poco. (www.ciepac.org)

A pesar de esto, hay comunidades en donde funcionan tanto escuelas oficiales (del gobierno) como escuelas zapatistas, es ahí en donde las familias deciden qué tipo de educación necesitan y quieren para sus propios hijos, así pueden elegir entre una y otra, pero hay casos como en la zona de los Altos de Chiapas en donde ningún niño de las familias que conforman las bases de apoyo zapatistas están inscritos en las escuelas gubernamentales.

En el Caracol Oventic la educación se inicio por la secundaria (siendo el único caso) , pues consideraron necesario primero capacitar a los promotores para que estos mismos que cursaran este nivel impartieran clases, así es como el 12 de diciembre de 1998 llegan 19 jóvenes quienes fueron capacitados durante dos años antes de entrar a la secundaria.

En este Caracol existe el Sistema de Educación Rebelde Autónoma Zapatistas (SERAZ) que se encarga tanto de la educación primaria como la secundaria.

A 25 años de distancia que se comienza a organizar la Educación Autónoma hoy se cuenta con un mejor funcionamiento, que en datos duros se refleja en el siguiente cuadro:

CARACOL	ALUMNOS	PROMOTORES	ESCUELAS
La Realidad	1,726	150	50
Oventic	3,300	300	60
Morelia	3,000	300	120
La Garrucha	4,000	200	120
Roberto Barrios	4,000	350	160

CUADRO No. 1. Cantidad de alumnos, promotores y escuelas que funcionan en cada uno de los Caracoles basados en datos dados a conocer el 31 de diciembre de 2006 en el Caracol Oventic en la Reunión de los Pueblos Zapatistas con los pueblos del Mundo. Elaborado por la Autora.

Es importante marcar que el desarrollo y los avances que ha tenido la Otra Educación, como también se le llama a la Educación Autónoma, han sido posible por todo el apoyo que se ha brindado por parte de la sociedad civil pues ha sido un pilar importante no sólo para el desarrollo de la autonomía educativa sino para todo el proyecto de la libre autodeterminación, con lo que se recuerda que parte importante de la autonomía es la solidaridad. El EZLN a lo largo de su historia ha contado con el apoyo de sociedad civil tanto nacional e internacional entre estos últimos encontramos sólo por mencionar algunos: la asociación Ya Basta en Italia, el Colectivo de Solidaridad con la Rebelión zapatista de Barcelona, la liga campesina de Corea del Sur (KPL) y a nivel nacional existe una gran cantidad de grupos campesinos y otras organizaciones que se han adherido a la sexta declaración de la selva Lacandona como se marco en el segundo capítulo.

Cada uno de los Caracoles tiene sus propias particularidades respecto a la forma de organizar e implementar la educación por eso los planes, programas, proyectos, áreas de conocimiento, tiempos y espacios educativos se apegan a las necesidades locales que se relacionan directamente con la lucha zapatista; es decir con las 13 demanda básicas del movimiento: trabajo, tierra, alimentación, techo, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia, paz, cultura e información.

Los proyectos y planes que se han implementado en cada Caracol posibilitan mejorar y avanzar en todas las áreas de la educación que van desde

el salón de clases y los recursos que se necesitan hasta la capacitación de los promotores.

Algunos de los proyectos educativos que existen en los Caracoles son:

Caracol	Proyectos educativos
La Realidad	No se encontró registro.
Oventic	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sistema Educativo Rebelde Autónomo Zapatista de Liberación Nacional de los Altos de Chiapas (SERAZLN-ZACH) ✓ Escuelas Primarias Rebeldes Autónomas Zapatistas de los Altos de Chiapas (EPRAZ) ✓ Escuela Secundaria Rebelde Autónoma Zapatista “Primero de enero” (ESRAZ) ✓ Proyecto escuelas para Chiapas.
Morelia	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Es el único Caracol que cuenta con una Secundaria por región y son 7 en total.
La Garrucha	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Centro de Formación “Compañero Manuel” en la Culebra. ✓ Municipio Ricardo Flores Magón con la Educación Verdadera.
Roberto Barrios	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formación técnica para jóvenes ✓ “Semilla del Sol” ✓ Nuevos Centros de Formación de Promotores en Akabalna, Joloja y Roberto Barrios

CUADRO No. 2. Proyectos educativos en funcionamiento en cada Caracol.
Elaborado por la Autora.

De manera general estos son los inicios de la Educación Autónoma, un proyecto que nace como necesidad y que se ha ido consolidando por el esfuerzo y el fuerte compromiso que anuda a los indígenas y a la sociedad que se adhiere a su utopía encumbrada hacia la construcción de un nuevo y diferente mundo, en donde tengan cabida todas y todos los sujetos y los pueblos e indiscutiblemente para lograrlo es importante el proyecto educativo por lo que desde la filosofía indígena se entiende de él.

2.2. Del cómo se vive y entiende la Educación Autónoma.

SLO 'ILAL K'USABA LI TAL LI TA CHANJUNE

K'alaluk la jkai ta slikesik jun ach' chano'mjun ti ja sventa li buch'u abol sbaik xchiuk yu'un ja chak'ik ta ojtakinel ti k'usitikuk ach' xchiuk oy k'usi chich' chanel ep. Jo'one la jnop ta anil ti laj kal ti chi och ta chanjune, li jtote lekjiyai jech yak' li tal. Li jo'one jun ko'on ma k'alaluk li yak li tal ta chanjune.

Ta orae xka'ijba ti jchanxu jutuke, t aba'to'oxe mu jnak xi k'opoj ta kaxlax k'op, koliyalik ti buch'u ta xchanumtasvanike jna'xa jutuk manchuk jutuk ti jnae xi k'opojxa jutuk xchiuk li yantike. Toj lekik li a'mteletike lio y lie: oy juyivuk k'ucha'al li yantike ta spasik ti sve'elik ta jujun k'ak'al, li yantike oy ti xchanjunike, ja jech chi jelav kutik ta jujun k'ak'al. Tojlek m ata sventa a'vilal lie; toj lekno'ok k'ucha'al jelel ta k'elel jech k'ucha'al ta jun mukta lum.

K'uchaluk lie chi'iltik skotol ti k'ustik x-ayan ti ta te'tike, chka'itik ti ta xke'ojinik ti mutetik ta lek jujun skotol sobe, li avilale noj ta lekilal oy bak'intik toj-ato'on sventa ti jo'on kutike, ja' k'alalun bak'in chi slok'utkutik ta xiele k'ucha'al yu'un chi sk'an ta slajeson kutik tos tsots ma k'usaba kuxulunkutike. Li jo'one jna'ti jun k'ak'al chi lok'kutik lek ti k'u x-elan kuxulunkutik ta jun o'on ta skotol xchiuk ti te'etike.

Ti tas kotole kuxulunkutik ta jun o'on tas kotal xchiuk ti tee tike.

Spaso jun jchanum MARTHA, slumal UNENALTIC

LA HISTORIA DE COMO VINE A ESTA ESCUELA

Cuando yo me enteré de que van a levantar una escuela nueva y que es para los indígenas y que se van a dar a conocer las cosas nuevas y que se va a aprender muchas cosas más, yo pensé rápido y decidí de venir a estudiar, pues. Mis padres estaban de acuerdo y me dejaron venir y me siento contenta por haberme dejado estudiar todavía. Ahora siento que ya aprendí un poco porque antes no sabía el español, pero, gracias a los promotores, ya sé un poco, y con lo poco que sé ya puedo hablar con los demás. Son buenos los trabajos que hay aquí; son varios porque algunos preparan el alimento cada día y, otros, hacen el aseo mientras los demás tienen clase, y así pasamos todos los días.

Es bueno para mí estar en este lugar; es maravilloso porque es muy diferente a como en la de una ciudad porque aquí admiramos toda la naturaleza, escuchamos los cantos de los pájaros cada mañana. Bueno, todo es bonito, el ambiente lleno de frescura.

Pero a veces hay momentos tristes para nosotros, que es cuando corremos el peligro porque nos quieren acabar. Es difícil como vivimos pero yo sé que algún día saldremos adelante y en ese entonces viviremos sin peligro.

Pero, a pesar de todo, vivimos felices con la naturaleza. (Documento: Había una vez una noche...:S/A; en: www.serazln-altos.org)

MARTHA, comunidad UNENALTIC

La Educación Autónoma es una práctica que se basa en principios y valores muy concretos, que se interrelacionan con las demandas del movimiento y que se pretenden solucionar a través de los conocimientos locales, así se entiende que la educación es un medio para mejorar las formas y calidad de vida de las comunidades indígenas, no en el sentido capitalista ni en la lógica consumista del mercado, sino bajo la idea de tener las condiciones

necesarias para una vida digna y armónica, idea fuertemente arraigada al sentido comunitario como forma de vida de los pueblos originarios.

Bajo esta idea el Municipio Autónomo Ricardo Flores Magón (Caracol La Garrucha) cuenta con su proyecto educativo llamado Educación Verdadera en la que se establece que el Movimiento Zapatista apela por una educación integral:

[...una] educación colectiva, que sea de la comunidad y que sirva al pueblo para crecer y resolver sus problemas. La educación debe seguir el camino que nos oriente a padres e hijos para tener un mejor conocimiento de la realidad y que se pueda compartir con nuestra comunidad. Así la escuela debe ser nuestra guía de enseñanza para mejorar nuestras vidas y el salón es un espacio donde la comunidad puede compartir sus ideas de unos a otros, para sí todos igual. (Documento: Municipio Autónomo: 2001, parr.9)

Los objetivos educativos que se pretenden concretar son los mismos que dan congruencia al planteamiento anterior propuestos por el Sistema Educativo Rebelde Autónomo Zapatista de Liberación Nacional de los Altos de Chiapas (SERAZLN-ZACH) son:

- Dar una competencia técnica al alumno para mejorar los medios de subsistencia comunitarios, como base para la creación de un nuevo modelo de producción que supere al sistema económico neoliberal.
- Asegurar que el alumno ejercite y profundice la comunicación oral y escrita en su lengua madre y en castellano para poder expresar claramente sus sentimientos, a partir de la recuperación histórica y literaria de la cultura de las comunidades.
- Ampliar y consolidar los conocimientos del alumno en matemáticas a favor del desarrollo de estructuras económicas propias de las comunidades, a fin de ser útil a su realidad.
- Poner al alumno en las condiciones de poder recuperar y fortalecer la memoria histórica y la identidad cultural en un sistema normativo indígena autónomo, a través de una pedagogía participativa, orientada a la resistencia y a la lucha por los derechos de los pueblos.
- Poner al alumno en las condiciones del conocimiento del sistema jurídico del Estado y su relación con los pueblos indígenas de México; de los derechos indígenas conquistados en la lucha a nivel nacional e internacional.
- Mejorar los conocimientos generales en relación al medio ambiente y al uso de la tecnología en base a los recursos locales y regionales.
- Fortalecer al alumno para que pueda seguir reproduciendo los procesos educativos autónomos en su comunidad.
- Facilitar al alumno la reflexión y recreación de la visión zapatista en el mundo y recibir la contribución de otras culturas del planeta Tierra. (Documento: Había una vez una noche...: S/A, parr.8-15; en: www.serazln-altos.org)¹⁸

¹⁸ Estos son los criterios que se marcan en la Sistema Educativo Rebelde Autónomo Zapatista que si bien hacen referencia al Caracol Oventic de los altos de Chiapas no deja de ser compartida con los demás Caracoles.

Es importante aclarar que si bien dentro de los objetivos educativos a alcanzar se plantean y utilizan términos que son aplicados también dentro de la educación oficial, el sentido en el que se recuperan dentro de la Educación Autónoma Zapatista es diferente pues éstos, como ya se mencionó, están basados en dar solución a las demandas del Movimiento Zapatista (problemas concretos a los que se enfrentan las comunidades indígenas) y en la medida en que se desarrollan permiten mejorar las condiciones de vida; por esto es importante marcar que el proyecto educativo es construido de y para las comunidades y no como una imposición como si ocurre con la educación oficial. No por esto la Educación Autónoma y la filosofía zapatista en general se posiciona en una postura de rechazo y negación hacia lo diferente sino por el contrario se vuelve necesario la recuperación crítica de otros saberes al igual que los saberes propios bajo la dinámica de lograr un equilibrio entre ellos que contribuya al bien común.

Los objetivos educativos que pretende alcanzar la Otra Educación permiten ir clarificando bajo que planteamientos, postura o construcción pedagógica se piensa la Educación Autónoma, así como cuestionar, por medio de qué acciones o medios se va llegar a dichos fines, sin que se caiga en la desvinculación entre teoría y práctica, en el desvío de los fines o el nulo alcance de ellos.

El primer aspecto que se recupera aquí como vínculo para el alcance de dichos objetivos es respecto a los contenidos y saberes que se facilitan a los niños dentro de las escuelas zapatistas.

Los contenidos están organizado por áreas de conocimiento, que aunque varían de Caracol en Caracol o de comunidad a comunidad, son mediatizados por las mismas demandas, como ya se ha venido mencionando, así encontramos que cada Caracol encamina sus unidades de conocimiento al mismo fin.

Las áreas de conocimiento impartidas en cada Caracol son:

CARACOL	ÁREAS DE COMOCIMIENTO	DIVERSIDAD LINGUISTICA
La Realidad	<ul style="list-style-type: none"> • Vida y medio ambiente • Matemáticas • Lengua • Historia • Integración y demandas • Humanismo 	Tzeltal Tojolabal Mame
Oventic	<ul style="list-style-type: none"> • Lenguaje y comunicación • Matemáticas • Ciencias naturales • Humanismo (filosofía del zapatismo) • Lengua materna • Expresión corporal • Producción • Talleres 	Tzotzil Tzeltal
Morelia	<ul style="list-style-type: none"> • Producción • Política • Cultura • Lectoescritura • Salud • Naturaleza • Deportes • Matemáticas • Historia • Geografía • Lenguas 	Tzeltal Tzotzil Tojolabal
La Garrucha	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Lengua • Historia y costumbres • Vida y medio ambiente 	Tzeltal Chol Tzotzil Tojolabal
Roberto Barrios	<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Lengua • Historia • Vida • Medio ambiente • Demandas zapatistas (materia integradora) 	Chol Tzeltal Zoque

CUADRO No. 3. En el cuadro se especifican las áreas de conocimiento que se imparten en los Caracoles y la diversidad lingüística que existe y se atiende en ellos.
Elaborado por la Autora.

Los contenidos que son tratados en cada área de conocimiento son:

ÁREAS DE CONOCIMIENTO	CONTENIDOS ABORDADOS
Historia	<ul style="list-style-type: none"> • Se recuperan los saberes antepasados (locales) en los cuales entra las formas de organización. • El nacimiento del zapatismo en la comunidad. • La lucha zapatista. • Historia universal. • Situación política y social de México. • Situación real del Estado, los municipios y las consecuencias a futuro.
Vida y Medio ambiente o Agroecología.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidado de la naturaleza. • Conocimiento de sus recursos naturales que son la base de su alimentación. • Formas de sembrar y producción para el cuidado del medio ambiente y su salud. • Cuidado del cuerpo.
Lengua	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar la lengua materna. • Idioma materno • Conocimiento de otras lenguas incluido el español. • Lectoescritura. • Si hay comunidades donde casi se ha perdido la lengua materna la obligación es recuperarla.
Matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza de las cuatro operaciones básicas. • Números • Problemas
Integración	<ul style="list-style-type: none"> • Conjugan todas las áreas de conocimiento ligado fuertemente a la realidad inmediata y nacional

CUADRO No. 4. Los saberes que se tratan en cada área de conocimiento. Elaborado por la Autora.

Aunque aquí no se marca se considera importante rescatar que se difunde en todas y cada una de las actividades los derechos de la mujer, marcados a través de Ley Revolucionaria de las Mujeres¹⁹, y se trabaja de manera constante para que ellas se integren a la organización de la autonomía y el trabajo político a través del nombramiento de cargos.

¹⁹ La Ley Revolucionaria de las Mujeres aprobada en marzo de 1993 y que fue publicada por el periódico El Despertador Mexicano en 1994, es promulgada por las zapatistas a través de un documento concreto en el que se marcan los derechos de las mujeres basados en la igualdad y la justicia. Dentro de ellos se reconoce: la participación de la mujer en la lucha revolucionaria, el derecho al trabajo y al salario justo, decidir cuántos hijos tendrán, la participación en la democracia autonómica a través de cargos y también dentro de la militancia, el derecho a la alimentación, salud y educación y por último la libertad a elegir a su pareja y a no ser golpeadas. (www.palabra.ezln.org.mx)

La forma de organizar las unidades de conocimiento, los contenidos, los tiempos, las formas de impartición y en general toda la organización educativa autónoma dista mucho de la educación oficial, en donde se cuentan con planes y programas de estudios y con un calendario escolar que son regidos e impuestos por criterios externos o ajenos a la realidad y las necesidades de los involucrados en el acto educativo y de la misma comunidad; a diferencia de esto en las escuelas autónomas cuentan con sus propios planes, programas, contenidos y calendarios escolares los que responden a las necesidades de la comunidad.

Este tipo de conexión entre la escuela y la comunidad se lee en el pensamiento zapatista cuando establecen en repetidas ocasiones que: *“la comunidad es la escuela y que los contenidos son los saberes locales”* pero también los saberes universales llegando no a un conflicto entre ellos sino a un punto en donde convergen para el beneficio del colectivo. Bajo dicha idea se ven involucradas de manera activa las familias de los niños que asisten a las escuelas autónomas demostrando que la educación es responsabilidad de la comunidad.

Dentro de la otra educación tal y como establece Bruno Baronnet (2009; en: www.cedoz.org):

No existen planes y programas de estudio estrictamente hablando sino un abanico de principios, valores, normas y practicas pragmáticas que orientan a la acción docente [y la educación en general]. Si bien existen temarios curriculares elaborados en colaboración con las autoridades indígenas y los capacitadores externos a las comunidades, cabe hacer notar que cada promotor los flexibiliza, y finalmente elige las nociones que mejor domina. (203-204)

Así los planes, programas de estudio y contenidos son elaborados por cada comunidad al igual que los recursos didácticos. Ejemplo de esto es que en diciembre de 2000

[...] cientos de promotores de 3 caracoles se encontraron para intercambiar y evaluar su nuevo sistema [de enseñanza] llevando a un nuevo esfuerzo para salvar la memoria histórica de los pueblos: una gran consulta de los ancianos y las ancianas para escuchar sus puntos de vista de cómo ver el mundo de antes y la cultura utilizando este mensaje de los ancianos para dar seguimiento a la elaboración de un libro de historia. (Martínez, et al: 2007, 52)

Este tipo de evaluación y creación de nuevos proyectos permiten mejorar las prácticas educativas por el intercambio de experiencias en el área,

es un trabajo critico-reflexivo de sus prácticas pedagógicas en constante movimiento.

Los calendarios escolares son acordados en asamblea por los miembros de la comunidad pues corresponden y responden a las necesidades de ellas, es por esto que se basan principalmente en tiempo de cosecha en el campo o con las festividades religiosas o conmemorativas de la lucha zapatista.

A partir de la organización horaria de la educación dependerá la asistencia de los niños a la escuela, en el caracol Morelia, por ejemplo:

Los niños atienden clases 3 días a la semana en el caso de nivel primaria, en la secundaria tanto los alumnos como los promotores se quedan en la secundaria en un periodo de 30 días tiempo en el que el Municipio queda a cargo de su alimentación, posteriormente regresan 15 días con sus familias en donde ayudan a tareas domesticas y otra vez regresan a la escuela otros 30 días y así hasta terminar el fin de año. (Matínez, *et al.*: 2007, 50)

Con respecto al cómo se desarrollo un día de clases en las escuelas, un promotor de educación narra que:

[...]los niños se levantan a las 5 de la mañana , a las 5 y media de la mañana tienen que hacer el aseo personales, colectivo, ya después a las 7-8 es el desayuno, 8 es la clase hasta las 2 de la tarde y después de las 2 a 3 es el baño, a bañarse en el manantial, y 3 a 4 es la comida y a 4 a 5 es otra actividad, aparte de la clase es otra actividad, por ejemplo: elaborar canciones, cantar canciones, recitar poemas, inventar cosas, a los niños eso es lo que les gusta más participar y todo eso.

Ya en la noche, a veces también hacemos otro, presentamos lo que nos aprendemos a las 4 a 6 y presentarlo en la noche, si hay tiempo, entonces ya así pasa sucesivamente hasta el siguiente día y trabajamos en artesanía igual. [...] en los cuadros, bordados, tejer, todo eso y también estamos trabajando en la hortaliza con los niños, en la producción también, producir verduras, todo eso. Tenemos la gallina, igual, los pollos allá están encorralados también y los niños lo cuidan. También tenemos los borregos, estamos reproduciendo los borregos, el cuidado, todo eso, y tenemos colmena también, de la apicultura tenemos una cajita por allá y la estamos cuidando, los niños la están cuidando del uso y su mantenimiento igual, y ahí los niños todo lo están haciendo es sólo decirle y ya los niños actúan, entonces así y así pasa el ciclo.(Híjar: 2008, 145)

La ubicación de las escuelas son en rancherías o zonas recuperadas desde inicios del levantamiento, por ejemplo existen comunidades en donde no hay escuela ni educación, situación dada porque en determinada comunidad solo hay una familia zapatista lo que resulta insuficiente para llevar a cado el proyecto educativo; otra dificultad existente es que la comunidad no se organiza y no pueden mantener el proyecto, ni en recursos materiales y ni

apoyar al promotor educativo al darse tal dificultad, entonces, el promotor se ve en la necesidad de hacer otro trabajo para poder mantenerse y mantener a su familia. En las dificultades mencionadas es donde entra la labor de las Juntas de Buen Gobierno que buscan las formas y medios para dar solución a dichas problemáticas o desequilibrios.

La organización de los niños dentro de la escuela varia; por ejemplo donde hay en la localidad más de un promotor a los niños se les divide por edad y nivel de conocimiento y en donde se cuenta con un sólo promotor el tiene que atender a todos los niños de esa comunidad entonces se les integran en un mismo salón a los cual se le denomina multigrado existiendo 3 niveles:

- Nivel primario o primer nivel en donde se ubican a aquellos que no saben leer ni escribir, por eso, lo que se les enseña es la lectoescritura a partir del manejo de frases sencillas (como su nombre) y una introducción de lo que son las operaciones matemáticas básicas y todo se enseña por la lengua materna.
- Nivel medio superior o segundo nivel en donde se encuentran los niños que ya saben leer y escribir. Se les comienza a introducir el español, se ve de manera más detallada las operaciones básicas y se les introducen las demás áreas de conocimiento.
- Nivel superior o tercer nivel en donde ya dominan del todo la lectoescritura, saben resolver problemas empleando la operaciones básicas y tienen un mayor manejo y conocimiento de todas las áreas.

De ahí que los promotores se apoyan en los niños que están en el nivel superior y en los más grandes para que enseñen a los que están en los otros dos niveles fomentando un ambiente solidario, el trabajo en equipo y el aprendizaje colectivo.

A partir de los textos revisados se puede marcar que dentro del salón de clases se utilizan diferentes recursos que son encaminados para facilitar el aprendizaje recurriendo permanentemente a corridos, cuentos, canciones, manualidades, elaboración de historias propias de sus pueblos, obras de

teatro, juegos y cantos. Los recursos son aplicados en la medida de que se consideran proporcionan un mejor aprendizaje y son empleados por el promotor como dispositivos; en el caso de los cantos o corridos son aplicados cuando los alumnos no prestan atención o están aburridos, así obtienen la atención del salón de clase.

Al respecto de lo planteado un promotor de educación marca que a los niños:

siempre les gusta mucho cantar [...], hasta el himno zapatista en tzeltal ahora lo tengo apuntado, cuando traigo guitarra pues los niños se ponen felices y hasta los niños de la escuela oficial ya se saben varios corridos y canciones de nosotros, porque les gusta y también y se acercan cuando hay receso o cuando falta su maestro de ellos [...]. Hacemos dinámicas también para despertar a los niños, para quitar la pena, el miedo, porque de por sí hay compañeras que les da pena hablar en castilla, porque no saben, no sabemos. (Baronnet: 2009, 207; en: www.cedoz.org)

Todos los contenidos son relacionados a su situación social inmediata así existe una vinculación directa entre contenidos y la vida indígena contextualizados con ejemplos ligados a la cultura, la tierra, los animales, la historia y su medio ambiente. En el caso de la enseñanza de la historia se ligan con textos que son elaboraciones propias de las comunidades recurriendo a los ancianos y también se asocia a los nombres de las escuelas, programas, proyectos, etcétera, que se vinculan principalmente con la historia de la revolución o del zapatismo.

No por esto los saberes o prácticas universales quedan excluidos sino que se integran a los contenidos en medida de que éstos no violenten sus tradiciones o que atenten contra la autonomía, el desarrollo de la democracia y la justicia en la que se trabaja, pues consideran que también es necesario conocer lo otro, lo diferente, lo no propio para poder crecer como comunidad y hacer crecer también a la nación, como lo establece la ya mencionada metáfora del Caracol que se asemeja mucho al proceso formativo bajo la idea que marca Larrosa cuando establece que la formación es entendida como:

[...] el proceso temporal por el que algo [...] alcanza su propia forma. Su estructura básica es un movimiento de ida y vuelta que contiene un momento de salida de sí, seguido por otro movimiento de regreso así. [...] Lo esencial de ese viaje de ida y vuelta es que constituye una auténtica experiencia y la experiencia no es otra cosa

que el encuentro de lo mismo con una otredad que lo resiste, lo pone en cuestión y lo transforma. Por eso la Bildung no es una mera anexión mecánica y apropiadora de lo otro, sino que implica un devenir otro de lo mismo y, en el límite, una auténtica metamorfosis. (Citado en: Pedagogía, Plan de estudios: 2004, 42)

Se agrega a la idea que la metamorfosis sólo es posible en tanto que se de apertura a realizar comparaciones de las realidades y buscar otras posibilidades que se encaminen a la construcción de otras formas de convivencia social a través de la construcción de proyectos de acción-transformación que toquen y trastoquen los planos local, nacional y global, apostando por una sociedad solidaria, liberadora, igualitaria, democrática y justa.

Otra situación es que en el salón de clases es que se hablan hasta tres lenguas, como se marca en el cuadro no. 3; convirtiéndose en un problema de interculturalidad, en tanto que ésta hace referencia al encuentro entre culturas se muestra como una limitante para dicho fin (el termino interculturalidad se aborda en el tercer capítulo) agregando a ello que también uno de los objetivos es aprende a hablar la castilla.

La diversidad lingüística si bien se puede presentar como un problema pedagógico no es una limitante, pues lo que se pretende alcanzar es un equilibrio lingüístico dentro del salón de clases y un aprovechamiento de dicha diversidad para el enriquecimiento y entendimiento cultural (a través del lenguaje).

Según la investigación realizada por Alicia Guerrero Cervantes (2009; en: www.comie.org) referente a la diversidad lingüística concentrada en las Escuelas Zapatistas, establece que la forma en la que opera el promotor es la siguiente:

[...] primero explica en Tzo [tzotzil], después en Tze [tzeltal] pregunta a TEZ y TOJ [tojolabal] si están entendiendo; si la respuesta es negativa, repite la explicación en Tze. [...] El equilibrio de las lenguas Tzo y Tze se logra por la actitud y capacidad que muestra el promotor al cambiar de un código lingüístico a otro [...] con el objetivo de que, los conocimientos -que los niños van adquiriendo- les sean significativos y los aprendan.(6)

Por otra parte hay situaciones o momentos en los que la pluralidad lingüística en un primer plano si se presenta como un problema pues hay

promotores que sólo manejan su lengua materna y no las de los alumnos o el manejo del español también se les complica, ante esto se busca, crea e implementan estrategias de enseñanza inmediatas, como la citada anteriormente, que le permitan al promotor acompañar y guiar a los alumnos y a sí mismo a un proceso de enseñanza y aprendizaje tanto del contenido que se está revisando como de las mismas lenguas y las culturas que convergen en el espacio educativo.

Bajo esta dinámica en la que se ha venido construyendo el modelo pedagógico autónomo se tiene que pensar en otras formas de evaluación que resulten congruentes con lo que hasta aquí se ha planteado de la alterpedagogía; es por esto que en la Otra Educación poco se cree en las calificaciones o en encasillar el aprendizaje del niño en un número por ello : “[...] a los [alumnos] que no saben no se les ponen cero, sino que el grupo no avanza hasta que todos vayan parejo, a nadie se reprueba”(Muñoz: 2004, parr. 155; en: www.jornada.unam.mx) en dicho caso se apuesta por el compromiso entre compañeros pero también se crea un ambiente solidario y aprendizaje colectivo característica que identifica la relación entre los alumnos.

El proceso de evaluación autónomo se diferencia de la evaluación oficial en donde se le asigna una calificación al alumno que muchas veces no refleja el aprendizaje real. De ahí entonces que la evaluación a la que se someten los alumnos, dentro de la práctica autonómica, es que al término de cada ciclo escolar los padres y madres de familia son invitados a un evento en donde se realizan diferentes actividades y es aquí en donde los papás y la comunidad evalúan el aprendizaje de sus hijos al igual que evalúan al promotor.

Cuando los alumnos terminan de estudiar, principalmente hasta el nivel secundario, se les pide como parte de su graduación que regresando a la comunidad presten algún servicio o ayuda al pueblo en alguna de las áreas en las que se organiza la autonomía, durante este ejercicio el graduado comparte el aprendizaje obtenido en la escuela con la comunidad, lo que es visto como un compromiso, sin dejar de lado que uno de los objetivos de la educación es el preparar a los alumnos como sujetos activos dentro de su comunidad, en

tanto la toma de decisiones respecto a las situaciones que se le presenten en todos los planos.

Una dificultad a la que se enfrentan los alumnos es que cuando se ha concluido el nivel secundario y los jóvenes quieren seguirse preparando ya no pueden, pues la educación que recibieron no es reconocida en las escuelas de gobierno, por tal situación ellos solo tienen la posibilidad de ser promotores de educación principalmente, esto resulta ser suficiente para continuar con la idea o sueño, como los mismos zapatistas lo llaman, de construir una Universidad Autónoma Zapatista.

Hasta aquí lo que obliga la construcción de la alterpedagogía revisada a través del modelo educativo llamado la Otra Educación o Educación Autónoma es la reconceptualización de términos propiamente pedagógico aportados desde otros discursos, pero también la inclusión de nuevas categorías que desde aquí se interrelacionan con la práctica pedagógica y otros campos de conocimiento (historia, sociología, lingüística, antropología, economía, etcétera) como reto de atreverse a proponer algo diferente que se apegue y responda a su realidad.

En la Otra Educación (se han resignificado a causa de la propia cultura que involucra la concepción de mundo y vida y que va a dar direccionalidad al acto pedagógico y a la práctica docente) los términos de enseñanza, aprendizaje, didáctica, evaluación, planes, programas, escuela, salón de clase y ha agregado a su práctica los términos de democracia, libertad, humanidad, compromiso, responsabilidad, diálogo, comunicación, emancipación, interculturalidad, radicalización, justicia y solidaridad.

Es por esto que consideramos que la Educación Zapatista es transgresora porque rompe y resiste por medio de estos ejercicios con lo que es legitimado e impuesto desde los grupos de poder a través de las pedagogías indigenistas, como agentes facilitadores, partiendo del modelo educativo que impulsa cada una de ellas (castellanización, bilingüismo, biligüe-bicultural, intercultural bilingüe).

Desde la educación indigenista, oficial-tradicional o educación bancaria como se le ha denominado desde la pedagogía crítica

[...] el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos [en el mejor de los casos]. (Freire: 1970, 78)

Dentro de la concepción bancaria los lineamientos bajo los que se da la “relación” maestro-alumno es que aquí el docente se mueve en una postura meramente intelectual, teórica, verbalista y abstracta, terminando por cortar los canales de su acción política y convirtiéndose en el mero proveedor de conocimientos, sin interesarse ni despertar la búsqueda, la construcción o reconstrucción del conocimiento, en tanto que no hay encuentro con el “otro”; es decir, con el alumno, de tal manera que la “relación” maestro-alumno se da jerárquicamente, lo que se puede identificar como un acto violento, puesto que el docente ejercer un poder (legitimado por la institución educativa) que se empeña en negar al alumno como un sujeto histórico, creador y transformador del conocimiento y de su misma realidad, como consecuencia esta práctica educativa no puede ser liberadora, porque en el seno de la verdadera educación liberadora

[...] no puede darse en una comprensión de los hombre como seres “vacíos” a quienes el mundo “llena” con contenidos; no puede basarse en una conciencia especializada, mecánicamente dividida, sino en los hombre como “cuerpos consientes” y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo. No puede ser la del depósito de contenido, sino la de la problematización de los hombres en su relación con el mundo.(Freire:1970, 90)

En este sentido el salón de clases se convierte en un espacio propicio (a causa de la acción docente y la pasividad e inmovilidad del alumno) para la represión, la violencia de las culturas originarias y sus procesos identitarios, para el sometimiento y la reproducción de la cultura de las clases dominantes. Dentro de dicha relación vertical entre los actores educativos, dada generalmente en la educación oficial, el proceso de enseñanza-aprendizaje no tiene cabida si partimos de entenderlo como una construcción entre iguales, en tanto que se relacionan e interrelacionan como sujetos activos con la finalidad de adquirir habilidades, destrezas y nuevos conocimientos y/o modificar y enriquecer los ya adquiridos.

A diferencia de estos planteamientos en la Educación Zapatista se impugna por una educación ni de sometimiento ni represión sino por una educación liberadora, pues a partir de su comprensión la identifico como: un acto político que pretende a través del proceso de concientización la “humanización del hombre” en tanto que posibilita el tránsito del “yo” con el “otro” (proceso formativo), así se atribuye que la razón de ser de la educación es meramente “liberadora”, puesto que el proceso educativo se da en la confrontación, encuentro o conexión con el otro, bajo el compromiso de impulsar un cambio social, posible por la actividad crítica del sujeto frente a su realidad; de tal forma que los actores educativos son en todo momento susceptibles a procesos y a un constante cambio, como consecuencia de la construcción de conocimientos y de ese permanente aprendizaje que viene a resignificar lo antes aprendido e interiorizado.

En el seno de dicha vitalidad los actores educativos superan la relación jerárquica entre educador como él poseedor y transmisor de conocimientos y el educando visto como simple receptor y reproductor de contenidos.

Desde este planteamiento educadores, educandos, la comunidad y el pueblo hacen del salón de clases lo que Henry Giroux (2008) llama “[...] sitios culturales así como la noción de que las escuelas representa campos de contestación y lucha para los grupos diferencialmente invertidos de poder cultural y económico.”(103)

Lo que es posible por la radicalización que se define por su convicción hacia la crítica, la comunicación y el diálogo. En la medida de que éstas se alcancen en la práctica educativa la identidad se viene a reafirmar (como objetivo fundamental de la Educación Autónoma) aquí la identidad es entendida como aquello que va a identificar a los sujetos como parte de un grupo (lenguaje, usos y costumbres, creencias, manera de producir, etcétera), regido por el sentido y ejes comunitarios que constantemente se encuentran en movimiento, por su vitalidad, a causa del aprendizaje lo que permite la incorporación de los nuevos conocimiento a los antes aprendidos proporcionados por su cultura, así la identidad conduce la acción de los sujetos

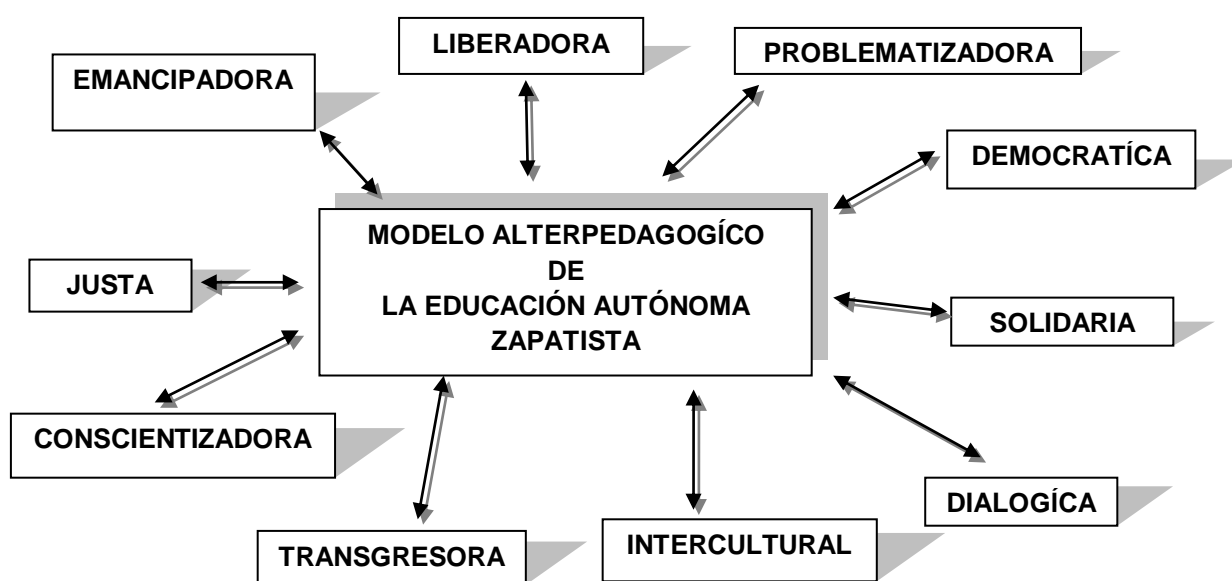
en tanto que ellos han identificado a priori sus intereses y les ha dado significado.

A partir de lo que hasta aquí se reviso podemos puntualizar a la Educación Zapatista con las siguientes características:

- ✓ Nace como una necesidad de los pueblos originarios-campesinos cuando problematizan la educación indigenista-oficial.
- ✓ Se basa en las demandas zapatistas: trabajo, tierra, alimentación, techo, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia, paz, derecho a la cultura e información.
- ✓ Se desarrolla bajo condiciones hostiles y precarias.
- ✓ Es una construcción que nace, se organiza y se mantiene por la misma comunidad, por eso es democrática.
- ✓ Es una práctica autónoma porque se mantiene de sus propios recursos.
- ✓ Demanda una participación activa de los padres de familia, del promotor y de los alumnos.
- ✓ Se identifica como medio para mejorar las formas de vida en tanto la búsqueda permanente del bienestar social.
- ✓ Refuerza la identidad y la cultura de los pueblos originarios.
- ✓ Parte de reconocer a los actores educativos como sujetos con conocimientos previos.
- ✓ Pretende informar y no desinformar.
- ✓ Es integral, puesto que los conocimientos son locales y universales, existiendo una fuerte vinculación entre la escuela y el mundo.
- ✓ No encasilla los signos culturales de los alumnos en un número.
- ✓ Se mediatiza bajo el respeto, compromiso y responsabilidad de sus involucrados.
- ✓ Se construye en resistencia y a su interior difunde ésta.
- ✓ Se basa en la constante crítica y en toma de decisiones de la práctica educativa para mejorarla.
- ✓ Pretende reflexionar sobre su mundo y vida, lo entiende y lo transforma.

- ✓ Atiende la diversidad cultural y lingüística de manera horizontal-igualitaria (respetando y retroalimentándose de dichas particularidades) y no discriminatoriamente.
- ✓ Promueve el aprendizaje colectivo, el compañerismo y la solidaridad.
- ✓ Se define claramente y políticamente como medio para la liberación permanente de los sujetos, como colectivos y nación.
- ✓ Se rige por sus propios tiempos y espacios, por sus necesidades y posibilidades.

Estas características de la práctica educativa autónoma zapatista permiten engranar a esta alterpedagogía a otras categorías, gracias a su postura interdisciplinaria, que le van dando direccionalidad como lo muestra el siguiente esquema.



CUADRO No.5. Relación existente entre la Otra Educación con las categorías que le dan direccionalidad.
Elaborado por la Autora.

La interrelación de categorías que mediatiza la Otra Educación empata con los ideales freirianos en tanto lo que se pretende con la educación; así Paulo Freire (1969) establece que la praxis educativa corresponde a:

Una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática, de su inserción en esta problemática, que lo advierta de los peligros

de su tiempo para que, consciente de ellos , gane la fuerza y el valor para luchar, en lugar de ser arrastrado a la pérdida de su propio “yo”, sometido a las prescripciones ajenas. Educación que lo coloque en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus “descubrimientos”, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión: que lo identifique, en fin, con métodos y procesos científicos.

Frente a una sociedad dinámica en transición, no admitimos una educación que lleve al hombre a posiciones quietas, sino aquellas que lo lleven a procurar la verdad en común, “oyendo, preguntando, investigando”. Sólo creemos en una educación que haga del hombre un ser cada vez más consciente de su transitividad, críticamente, o cada vez más racional” pedagogía como practica de la libertad.(85)

Bajo esta concepción de lo que se entiende por educación y de lo que ella a través de su práctica puede alcanzar, se dibujan entonces otros caminos pedagógicos diferentes al establecido y legitimado por el universalismo occidental, pues hay que recordar que todas las dimensiones sociales han sido controladas y colonizadas por el modelo económico en turno, situación que en un primer plano los posiciona como complejos e imposible de construir.

Este planteamiento es el que lleva a recuperar la alterpedagogía zapatista como un ejemplo concreto de la posibilidad de practicar otro modelo educativo (que si en algún momento fue una utopía²⁰ en las comunidades zapatistas hoy es una realidad, por lo tanto ni acabada ni estática) que viene a mostrar que ante la fragilidad del pedagogo (por su vacía identidad pedagógica y que como consecuencia no poder definir su práctica) lo hace más susceptible a ser absorbido por la lógica neoliberal; así es como la Otra Educación viene a marcar otras pautas y aportar nuevas categorías que posibilitan construir en los campos de acción pedagógica caminos hacia la humanización del hombre.

²⁰ Al respecto de las utopías, en este sentido sociales, Migue Escobar e Hilda Varela (2001) establecen que:

“Las utopías sociales contemporáneas se nutren de una relación dialéctica entre el análisis del presente y el anuncio del futuro. Como visiones sociales del mundo, las utopías no sólo tienen una dimensión práctica (unida a una dimensión cognitiva) sino también una dimensión cultural y ética: toda utopía construye un ideal de humanidad, cuya concreción supera las capacidades inmediatas, pero no inhibe la lucha y el compromiso para hacerla realidad ni falsea el conocimiento del presente.” (27)

2.3. La Educación Autónoma como una práctica democrática.

Una de las características de los usos y costumbres dentro de la autonomía zapatista en sus tres niveles local, municipal y regional es la forma de la toma de decisiones que va a determinar la manera de organización y funcionamiento dentro de los Caracoles.

La toma de decisiones se da por medio de la asamblea que son espacios destinados para la discusión de problemas y la búsqueda de solución a éstos, funcionando también como espacios para difundir información en general, para la asignación de cargos o el retiro de ellos y las responsabilidades de cada área y agentes autónomos.

De tal manera que se impugna a la democracia como forma de vida en tanto que se encuentra activa por medio de las bases y/o la comunidad pues es el mismo pueblo quien elige y vigila, por medio de la asamblea y el consenso a los responsables de conducir democráticamente la autonomía, con lo que se pretende llevar a cabo la mencionada frase “Mandar obedeciendo”.

Este tipo de práctica democrática denominada participativa se polariza con respecto a la práctica democrática impuesta por occidente a la que se le denomina representativa, como lo establece Leo Gabriel (2005):

Este método participativo en la toma de decisiones, que implica la construcción de un proceso fuertemente enraizado en las bases de las comunidades, es fundamentalmente diferente del método de las democracias representativas que construye la base, por lo menos teóricamente, para la creación del poder en las democracias occidentales. Lejos de llevar a una división de la sociedad entre políticas y políticos representantes de una voluntad muchas ajena a las bases, las comunidades indígenas preservan su integridad a la hora de la toma de decisiones. Y como muchas de las comunidades indígenas se encuentran alejadas unas de otras, en la mayoría de los casos no se pueden crear –ya por razones logísticas- estructuras verticales complicadas y burocráticas. A pesar de ello, el flujo de información entre las comunidades es bastante ágil, un fenómeno al que las relaciones de parentesco contribuyen de igual manera que las fiestas populares, donde los dirigentes muchas veces discuten sus propuestas y la comunidad prepara sus decisiones. Por consiguiente, la estructura política de una región autónoma se parece más a una red de comunidades que a una jerarquía piramidal, lo cual conlleva y promueve un sistema de alianzas intercomunitarias, interétnicas e interculturales.(25)

No por lo citado anteriormente se tendrá que caer en pensar a la práctica democrática asamblearia como un proceso “perfecto”, fluido y armónico pues

en su práctica concreta presenta limitaciones y conflictos (que se tratan de resolver) que retrasan los objetivos por los que se convocó a la asamblea.

Bajo este sentido Bruno Baronnet (2009; en:www.cedoz.org), quién realizó trabajo de campo en los Caracoles Zapatistas señala que:

[...] la tradición asamblearia tiende a ser idealizada por algunos observadores a causa quizá de su aparente horizontalidad marcada por el consenso y la inclusión del conjunto de la población. Sin embargo, estas prácticas participativas no coinciden necesariamente con una dinámica de democracia radical ya que están en juego, dentro como fuera de la asamblea, relaciones complejas de poder que pueden desembocar en tensiones y conflictos, llevando así a divisiones intra e interfamiliares.(195)

Pero: ¿Qué relación existe entre la democracia participativa y el área autónoma educativa en los Caracoles?, se parte de marcar que todas las decisiones son tomadas por el pueblo en asamblea, decisiones que también involucran el área educativa de tal suerte que es la misma comunidad quien decide cómo se va a desarrollar la educación y quiénes van a ser los agentes que concreten la educación por medio de los nombramientos de cargo y de una permanente evaluación que marcará las pautas para encaminar al proceso educativo a su fin.

Es por esto que la democracia participativa se convierte en una práctica fundamental para el desarrollo sustentable de la Educación Autónoma en las comunidades zapatistas en tanto que implica la toma de control de la comunidad en la gestión educativa y de sus involucrados, pues la asamblea: “[...] sirve de espacio idóneo para encontrar otro modo de seleccionar, ratificar, mantener, vigilar, evaluar y sancionar al docente, en función de prioridades y recursos propios, establecidos a partir de necesidades educativas colectivamente definidas”.(Baronnet: 2009, 141; en:www.cedoz.org)

Así todos los cargos y funciones se legitiman en la asamblea y son posibles por la comunidad al sustentarlos; a diferencia de dicho ejercicio, dentro de la educación oficial indigenista todo se da de manera vertical, partiendo de un sólo centro hacia las periferias, un centro impuesto, descontextualizado y violento.

Cuando en la asamblea se da la mención de cargo, es decisión de esa persona si acepta dicha responsabilidad de convertirse en una autoridad autónoma y servir por este medio a su pueblo o no, pero una vez que acepta también se puede dar la revocación del cargo o la renuncia a él.

En el primer caso que es la revocación del cargo implica el retiro del promotor de las funciones que se le fueron destinadas como autoridad autónoma y se da principalmente por a ver cometido faltas que atentan o rezagan la práctica autonómica, cuando esto sucede se les asigna otro cargo que puede ser en otra área como una especie de sanción o pago por las faltas cometidas hacia la comunidad.

En el segundo sentido que es la renuncia del cargo es una situación dada principalmente por la responsabilidad que involucra ser autoridad, el promotor una vez que renuncia regresa a su actividad anterior que es principalmente el trabajo de la tierra.

Los cargos que se dan en las asambleas respecto a la educación son:

- Los promotores educativos que son los agentes directos en el proceso educativo en tanto su relación con los niños de la comunidad.

Los promotores organizan sus propias asambleas en las que se designan otros cargos abarcando cuatro áreas principalmente: representación, supervisión, coordinación y docencia; con lo que se apuesta a una mejor organización de la educación para que ésta tenga mayor alcance y no quede como una práctica localista o aislada de las demás.

A partir de esta nueva forma estructural-organizativa es como se da lugar a los “**Consejos Municipales Autónomos de Educación**” (Baronnet: 2009; en: www.cedoz.org) que se componen por:

- COORDINADORES: Su función es aunar y vincular lo que sucede a nivel local con lo municipal para que tenga congruencia el proceso educativo y que se desarrolle lo más posible de manera igualitaria.

- SUPERVISOR DE ZONA: El tiene la responsabilidad de evaluar el avance que han tenido los niños al igual que el promotor, así como estar

al tanto de las necesidades materiales que se requiera en las escuelas; tal y como lo narra un promotor del Caracol la Garrucha:

El supervisor va a ir a ver a cada pueblo, a hacer reunión con el pueblo, tiene que ver, darles una evaluación de los alumnos [...] Después hace su informe y lo manda al coordinador [o responsable electo de los promotores], haz de cuenta como un control que va a llevar el coordinador, si algún día va a pedir el avance del niño, pues ya tenemos el informe que pide La Garrucha [...]. El coordinador lo debe presentar a la junta regional [donde tiene] que avisar cuales son los avances del municipio para que escuchen todos los responsables de cada pueblo [...] así para los problemas que se deben resolver se tiene que ir allá [a la cabecera] a pedir permiso con el Consejo [Municipal Autónomo]. Si queremos hacer una solicitud o un proyecto tiene que firmar; se tiene que pedir autorización allá. (Baronnet: 2009, 194-195; en:www.cedoz.org)

-PRESIDENTE: Va a coordinar de manera general la ayuda que se le va a brindar al promotor o a la escuela.

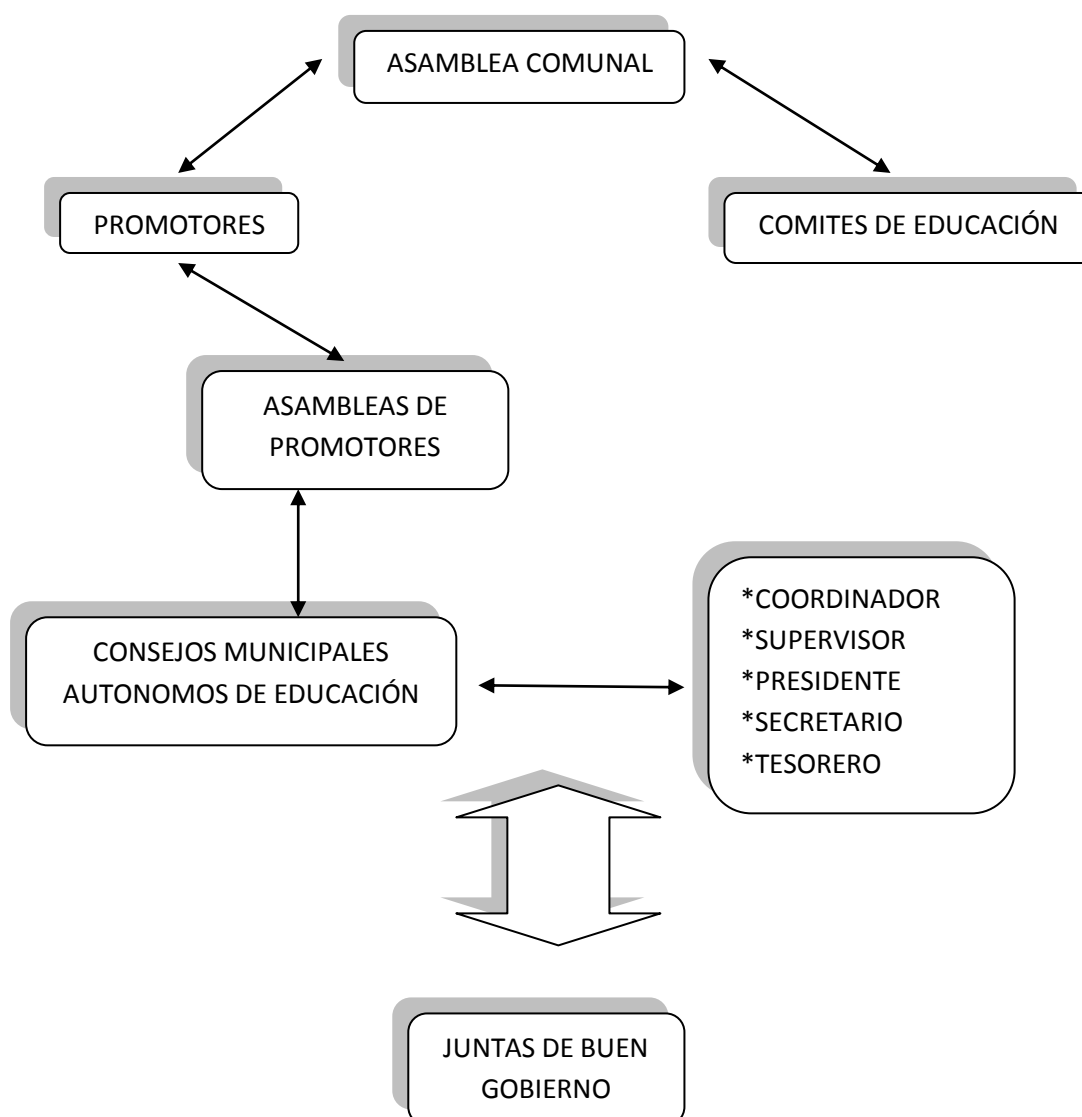
-SECRETARIO: Lleva el registro de todos los recursos educativos con los que cuenta el municipio y del cómo se distribuyen.

-TESORERO: Administra dichos recursos.

La labor general que tienen los Consejos Autónomos es de difundir y organizar en las comunidades el proyecto educativo, mostrar el por qué es importante que la educación sea fructífera en los pueblos y como se va a hacer para lograrlo.

Como parte de la organización educativa se encuentran también los Comités de Educación que son conformados principalmente por los padres de familia y abuelos, ya que son éstos quienes van a evaluar, vigilar y controlar el desarrollo de la educación. Los criterios bajo los que se da el cargo igualmente son en asamblea considerando la experiencia en la educación y como autoridades autónomas; no necesariamente se requiere que dominen o hablen el español, pero así como evalúan, vigilan y controlan lo educativo es su responsabilidad posibilitar y cumplir con el acuerdo que hace la comunidad para cooperar y apoyar en la mayor medida al promotor.

En cada municipio hay:



CUADRO. No.6. Estructura general de la organización de la Educación Autónoma Zapatista.
Elaboración por la Autora.

Debido a la distribución de cargos que tiene su legitimidad plenamente en la comunidad es que se considera que la Otra Educación es una práctica democrática, por el alto grado de participación tanto del promotor como de la comunidad que se comprometen, en éste caso, por medio del área educativa, sin dejar de lado que la democracia participativa como se le ha denominado a la organización de la Educación Autónoma cuenta con sus limitantes de ahí que el proceso no se ve como terminado y requiere un permanente trabajo crítico.

2.4. El promotor educativo como agente del compromiso social.

La función que cumple el promotor como parte del modelo pedagógico autonómico es fundamental pues se convierte en medio y guía para concretizar los objetivos de la Educación Autónoma, es por eso que tiene toda una responsabilidad social con la que se compromete.

Aunque ya se ha mencionado hay que marcar nuevamente que el promotor educativo adquiere el cargo bajo el proceso democrático dando opción a que elija si acepta o rechaza el cargo ya que éste nunca puede ser algo dictaminado sin su consentimiento o aceptación pues el “[...] nombramiento no puede derivar en una imposición colectiva expresada por electo y que podría restringir su motivación debido al desafío que representa su compromiso con la estrategia educativa del MAREZ al cual esta adherido su pueblo”.(Baronnet: 2009, 198; en:www.cedoz.org)

Es por eso que el cargo en algunos casos es rechazado, los motivos para tomar dicha decisión son principalmente que el promotor ya tiene familia y tiene que hacerse cargo de ella o porque tiene otras responsabilidades que no le permiten comprometerse en el área educativa, de aquí que la mayoría de los promotores en función son jóvenes que no tienen compromisos y que pertenecen a las mismas bases de apoyo.

Por otro lado cuando el promotor acepta el cargo es consciente del compromiso social de su labor y la comunidad corresponde al servicio haciéndose cargo del promotor proporcionándole techo, vestido y alimento en el caso de que el promotor tenga tierra, ganado, siembre o cultive algo es la misma comunidad quien da mantenimiento y atención a sus bienes. Dichas situaciones quedan plasmadas en un acuerdo elaborado conjuntamente (entre la comunidad y el promotor) en la asamblea, al suceso se le denomina “levantar el acta”, que como establece Bruno Baronnet (2009; en:www.cedoz.org) “[...] por este medio se expresa un “juramento”, es decir un compromiso bilateral (y renegociable) en el cual se especifican los deberes docentes y el tipo de retribución que le concede el “pueblo”.(193)

Una vez que se firma el acuerdo ambas partes se comprometen con su propia comunidad, en tanto que ésta va a mantener al promotor respecto a sus necesidades personales y él sin recibir ningún tipo de paga económica toma la responsabilidad de enseñar y aprender con los niños la lucha zapatista y guiarlos hacia el camino de la consciencia de su situación real, presente e histórica.

Ya que el promotor acepta el cargo tiene que prepararse en los centros de capacitación (que correspondan a su Caracol) donde los capacitadores son especialistas en alguna área de conocimiento.

Los capacitadores son principalmente mestizos voluntarios de la sociedad civil independientes o pertenecientes a alguna organización éste apoyo es brindado en tanto que se comprometen ellos, con la autonomía de los zapatistas.

La capacitación que reciben los futuros promotores que son originarios de los pueblos indígenas y elegidos por las bases a través de la asamblea se podrá pensar o decir que viene de afuera, pero lo que se busca es el conocimiento de los saberes occidentales y la continuidad y mejora de los saberes locales, este encuentro cultural entre capacitadores y promotores se da bajo una relación de respeto y de enriquecimiento de saberes mutuos e igualitarios.

Los métodos, formas y recursos bajo los cuales se da la capacitación de los promotores de manera general es la siguiente:

[...] por grupo, se escoge un problema, se desarrolla en cuanto a sus características específicas en las comunidades, sus consecuencias y las apropiaciones de cada área de conocimiento para encontrar una posible solución integrando el conocimiento en torno a la problemática. Posteriormente se expone en plenaria su trabajo, se consensan soluciones concretas y los promotores regresan a sus comunidades a platicarlas.(Garduño: 2006, 113)

De tal manera que se recurre al debate, las preguntas permanentes respecto a la misma realidad, el intercambio de ideas, la lectura y análisis de texto y la realización de escritos, todo hablado en las lenguas maternas y posteriormente compartido en español.

Hasta aquí ya se empieza a perfilar una serie de características que definen la postura, labor y objetivos de la práctica docente del promotor distinguiéndose claramente de la función de los maestros oficiales. Al respecto se marca que

[...] los promotores zapatistas actuales no comparten el perfil del maestro bilingüe que no forman parte del campesinado lo comprueba su rango de edad, su patrimonio material y sus ingresos, su formación política, sus dificultades por expresarse en castellano y su falta de contactos con el mundo ladino, debidas en parte a no tener que salir a estudiar a una ciudad lejana. No ocupan por lo tanto una posición social superior o dominante con la fuerza laboral para la concreción de esta. (Baronnet: 2009, 187; en: www.cedoz.org)

La práctica que realiza el promotor o su función no se puede entender como perfectas y caer en el error de idolatrarlas, pues en el trabajo crítico que realizan de su práctica educativa identifican dos principales limitaciones:

- La falta de formación pedagógica que ha sido identificada por los promotores a causa de las críticas constantes respecto a su práctica, pues muchos de ellos sus primeros años de escolarización la recibieron en la escuela oficial y se les es difícil romper con ese patrón.
- La falta de apoyo al promotor para brindarle a él y a su familia los recursos necesarios de ahí que los promotores renuncian al cargo lo que trae sus consecuencias.

Cuando el promotor renuncia al cargo de manera voluntaria o cuando se da la revocación del cargo, en ambos casos se acarrearán resultados un tanto negativos ya que

[...] el retiro intencional como la revocación decidida en asamblea de las funciones de promotor son percibidos de manera dual; por un lado es reconocida abiertamente y lamentablemente la implosión de continuar enseñando, lo que puede generar sentimientos de vergüenza, y por otro lado se trata de un alivio ya que permite deshacerse de una responsabilidad muy pesada tanto para el mismo como para sus familias cercanos que lo apoyan directamente. Aunque la renuncia individual pueda representar cierta pérdida de prestigio momentáneo, el ex promotor se vuelve disponible para ser designado a ocupar otros cargos, quizá más prestigiosos, que requieren potencialmente competencias o habilidades que puedan haber sido adquiridas en esta corta trayectoria docente a través de la capacitación formal y la experiencia autodidacta. (Baronnet; 2009, 200; en: www.cedoz.org)

A pesar de que el promotor se encuentra bajo la evaluación constante por parte de los de padres de familia; el promotor y los propios niños que están

en la escuela se benefician de la supervisión, pues cuando el promotor requiere ayuda para alguna actividad como la construcción de algún espacio educativo las familias cooperan principalmente con la fuerza laboral.

Si pensamos a los promotores hoy jóvenes como sujetos históricos que crecieron en un ambiente hostil, entre la muerte y la represión militar, pero también crecieron conociendo y viviendo la resistencia de sus padres, abuelos y de su pueblo frente a las injusticias resulta difícil no pensarlos como un actores políticamente activos o

“[...] como destacados luchadores sociales muy activos en la vida cultural, local, ya que sus compromisos dedicados al servicio de la alfabetización de los niños, y a veces de los adultos [²¹], no puede ser desligada de su militancia común en el movimiento zapatista con el cual se identifican” (Baronnet: 2009, 189; en: www.cedoz.org);

Este planteamiento se convierte en un parteaguas en tanto que resignifica la función y postura del docente, si bien desde el discurso oficial el maestro es aquel que transmite los contenidos y saberes establecidos, pretendiéndose mirar y asumir como un individuo, es decir neutral y apolítico ante las circunstancias y problemas que se dan en su contexto, como consecuencia la práctica del docente se ve como aislada y ajena a nuestro mundo y realidad.

En esta lógica la práctica docente ha sufrido una reducción como facilitadora o medio para lograr los fines capitalistas o de acomodamiento de los sujetos, pues solo se mueve en la reproducción y ejecución de los planes y programas impuestos en los cuales se establecen los contenidos, tiempos, formas y espacios en los que se tendrá que desarrollar. Lo que viene a determinar las posibilidades, muchas veces limitadas de la acción docente, en tanto que no hay una identidad de éste, como consecuencia de la pérdida y el reconocimiento del otro, pues sus preocupaciones giran en torno al prestigio y el reconocimiento “profesional” y a la construcción un currículo interminable que

²¹ En las comunidades zapatistas también hay lugares en donde se les brinda educación a los adultos principalmente se les enseña a leer y escribir y las personas que acuden a estos cursos son mujeres en su mayoría y los que imparten las clases son los promotores con mayor experiencia así también se prepara principalmente a las mujeres y son ellas quienes pueden cubrir en determinado momento al promotor por cuando tengan que ausentarse por cursos a los que tiene que asistir. (Baronnet: 2009; en: www.cedoz.org)

le permita aspirar a una mayor retribución económica, es aquí en donde los alumnos, colegas y la sociedad desaparecen como fines para convertirse en medios.

Bajo este sentido se queda al margen todo lo que implica el sentido pedagógico de la práctica profesional del docente en tanto que no se piensa, ni se crea, ni se construye y reconstruyen los procesos de “enseñanza-aprendizaje”, métodos de trabajo, recursos didácticos, metodología de la enseñanza, evaluación, estrategias de aprendizaje, planeación, cayendo siempre en las mismas dinámicas y técnicas que no propician una enseñanza que obligue y que comprometa el pensamiento y que promuevan la investigación (ni del alumnado ni del educador), aspectos que son fundamentales del sujeto consciente y participativo en su formación.

En contra posición a esta idea la práctica docente del promotor educativo como ya se menciono parte de asumirse como un sujeto político, altamente crítico que aprovecha su espacio de acción como es la escuela para transformar su realidad, este planteamiento tiene sus fundamentos en las características identificadas de la práctica del promotor de educación las cuales son:

- El promotor educativo es aquel que sabe sacar la palabra y la idea al alumno para ser compartida a través del lenguaje.
- Es un sujeto que problematiza permanentemente su realidad y su mundo y que en la confrontación-conexión-entendimiento con los otros (alumnos, capacitadores, colegas, comunidad, etcétera) construye y reconstruye (por las reflexiones en común) nuevos saberes y aprendizajes que le permiten trascender el verbalismo y actuar para mejorar su situación junto con la comunidad, por eso desde aquí se asume como lo que Henry Giroux (2008) denomina un “intelectual transformador”.
- El promotor no está sujeto a conceptos que caen en el verbalismo que rechaza la realidad y lo desfasa de ella.
- Su práctica apuesta por la igualdad respetando las diferencias y las particularidades de los sujetos con los que se conecta.
- Su práctica profesional está mediatizada bajo la relación de su acción política dentro y fuera de la escuela claramente identificada a causa de su participación en la lucha zapatista y en la práctica de la autonomía.

- Su acción está comprometida bajo la convicción del bien común a través del ejercicio ético tanto profesional como la ética universal que convoca a todo ser humano.
- Agente que genera entendimiento, respeto, solidaridad por los procesos dialógico y la alfabetización en el sentido freiriano.
- Es un sujeto que transita en la crítica como un ejercicio obligado que le posibilitara llegar a:

[...] una educación dialogal y activa, orientada hacia la responsabilidad social y política, se caracteriza por la profundidad en los problemas. Por la situación de explicaciones mágicas por principios causales. Por tratar de comprobar los “descubrimientos” y estar dispuesto siempre a las revisiones. Por despojarse al máximo de preconcepciones en el análisis de los problemas y en su comprensión, esforzándose por evitar deformaciones. Por negar la transferencia de la responsabilidad. (Freire: 1969, 55)

Bajo estas características que define la práctica docente del promotor educativo consideramos importante destacar su compromiso y responsabilidad social en tanto que su acción no solo en el salón de clases sino en su vida diaria, en todos los niveles y sentidos en la que se posiciona son guiados por la ética profesional (no bajo la idea del deber ser) y la ética universal humana que implica el hermanarse con los otros no en un sentido abstracto y de buenas intenciones sino a través de la permanencia en la búsqueda del bien común como fin, y como medio, la problematización del mundo consiente y crítico que desemboquen en la toma de acciones para su transformación.

Es por esta razón que aquí se apuesta por una praxis pedagógica encaminada por la autolimitación, autoorganización, autogestión, sentido ético universal y profesional, colectividad, responsabilidad, diálogo, respeto, resistencia, libertad, igualdad, democracia y justicia apoyada por las reflexiones críticas permanentes respecto a nuestra disciplina y nuestras prácticas pedagógicas en todos sus sentidos y gestiones, para llegar a una transformación social.

III. LA EDUCACIÓN AUTÓNOMA ZAPATISTA: EJEMPLO DE PRAXIS DE UNA PEDAGOGÍA INTERCULTURAL COMO POSIBLE CAMINO HACIA LA HUMANIZACIÓN DEL HOMBRE.

Todas las prácticas que se interrelacionan con la Educación Autónoma son las que le dan direccionalidad, entre ellas encontramos que es problematizadora, liberadora, emancipadora, justa, democrática, solidaria, dialógica, concientizadora y transgresora, como se establece en el capítulo anterior.

Ante este panorama surge la necesidad de identificar si la Educación Autónoma Zapatista puede ser considerada o no como una práctica intercultural.

La interculturalidad no entendida en ser equivalente al multiculturalismo, como se ha practicado desde la educación oficial, sino como una vivencia que se apuesta al encuentro entre las culturas. Bajo estos planteamientos son los que se desarrolla este último apartado.

La interculturalidad será referida en primer momento desde el discurso oficial que mediante las políticas educativas indigenistas principalmente, la ha reducido a ser sinónimo de el multiculturalismo, como ya se menciona; en contraposición a dicha postura encontramos y se marcará la interculturalidad vivida dentro de la Educación Autónoma Zapatista la que deja en claro que lo intercultural es un proceso complejo que requiere de otras prácticas y que como tal no puede ser reducida a el espacio educativo, sino que es un estilo de vida para los pueblos originarios.

Por eso es que dentro del apartado se aclara la concepción de lo que se entiende por interculturalidad dando respuesta al planteamiento: si la Educación Autónoma Zapatista es o no interculturalidad; situación que conduce a proponer una praxis pedagógica intercultural como necesaria en todos los niveles, pues se mira en ella un camino para superar las dificultades sociales, superar el ambiente de desanimo, violencia, guerra y destrucción y aspirar a una cultura de paz en un mundo pluricultural.

3.1. La Educación Autónoma Zapatista: ¿una práctica intercultural?

A partir de lo que se reviso de la alterpedagogía zapatista y de las características identificadas de la Educación Autónoma y de está en relación a sus aportaciones categóricas surge la interrogante en relación a clarificar si lo que se nos presenta puede ser o no denominada como una práctica intercultural.

Pues si bien desde las políticas educativas y concretamente en la última implementada por el Estado mexicano hacia los pueblos indios, que es la llamada Educación Intercultural Bilingüe, una política que ha sido desacreditada por la comunidad indígena por su poca congruencia entre el discurso y su práctica, y por otra parte, por las mismas contradicciones que el termino encierra, pues el bilingüismo sólo hace referencia al manejo de dos lenguas, en este caso el español y la lengua materna, y por su parte la interculturalidad no se puede reducir al encuentro de dos culturas, si no que convoca a la pluralidad cultural. Lo que nos coloca ante la tarea y reto teórico-práctico para la pedagogía de dar respuesta a la cuestión en un primer momento de: ¿qué se entiende por el termino interculturalidad?

Para aclarar el planteamiento anterior habría que reconocer que la interculturalidad es un término que ha sido recuperado, practicado y entendido desde diversas posiciones teóricas, disciplinas y políticas, como por ejemplo la concepción que se ha trabajado de la intercultural desde la filosofía y la pedagogía (que son las concepciones que aquí se han recuperado principalmente para comprenderla); por otra parte, la dirección que la interculturalidad toma va a depender de la postura política que va a ser determinante para mantener una armonía o no entre teórica-práctica, es decir la interculturalidad puede y corre el riesgo de llegar a ser un sólo discurso. Aquí se recuperan dos concepciones de la interculturalidad a la primera de ellas la denominaremos interculturalidad oficial o institucionalizada que es aquella que ha sido construida por el Estado bajo los ideales neoliberales y para ejemplificarla se recurrirá al modelo educativo de la Educación Intercultural Bilingüe y la segunda postura es la interculturalidad practicada en

las comunidades indígenas zapatistas como un ejercicio histórico que tiene su sustento en las disciplinas de la filosofía y pedagogía como ya se marco. Bajo dicha aclaración referiremos primero lo que se entiende desde lo oficial por interculturalidad para tener está como referencia y poder diferenciarla de la interculturalidad vivida en el zapatismo.

La interculturalidad institucionalizada y oficial surge como un discurso mediático a causa del adelgazamiento y debilidad de los Estados nacionales como consecuencia de la penetración del capital transnacional empresarial y del neoliberalismo, situaciones que son producto de la subpolítica que se desarrolló por parte de las empresas transnacionales principalmente (de lo que ya se hablo en un primer momento); esto a su vez es producto primero por la falta de cohesión cultural y después por la reivindicación de los derechos de los pueblos indígenas y con el fenómeno migratorio, ahora también de los grupos migrantes, pues habría que recordar que el fenómeno migratorio se da por la falta de empleo (producto de la sustitución del hombre por la maquina) y al tener que migrar a otros países o dentro de sus mismo país, se empiezan a acrecentar las demandas de éstos como ciudadanos que les permitan mejorar su condición de vida (empleo, salud, vivienda, educación, etcétera), con lo que respecta a la cuestión cultural demandan que como colectivos-grupos puedan expresar y ejercer libremente y con reconocimiento legal sus tradiciones, sus usos y costumbres; estas últimas situaciones también son demandadas por los pueblos originarios al interior del mismo país como medio para poder preservar su cultura. Para dar respuesta a las demandas marcadas surge un nuevo discurso que viene a dar seguimiento a las políticas multiculturalistas, este nuevo discurso resulta ser la interculturalidad que incursiona en los 80 al campo educativo en México y América Latina; en el caso de nuestro país se implementa el modelo llamado Educación Intercultural Bilingüe que es dirigido hacia los pueblos indios de México, una política que surge desde el Estado y que desde él se va a entender como aquella que tendrá que llevar a:

el reconocimiento de la diversidad cultural y [...] propiciar desde la escuela el dialogo de saberes, de lenguas, de valores y de las distintas visiones del mundo, para el fortalecimiento de la identidad individual y colectiva de los pueblos indígenas, así como de la sociedad nacional en su conjunto. (Documento: Ahuja: *et al*, 2004)

De aquí que la interculturalidad institucionalizada (por denominarla de alguna manera y de la que se ha hablado hasta el momento) discursivamente plantea en términos básicos: el respeto a la diferencia y el fomento a la identidad local, regional y nacional (como también lo marca la UNESCO) pero ella es sólo un discurso retorico porque hay ausencia armónica entre sus planteamientos discursivos y su concreción, ejemplo de ello ya se evidencio con la Educación Autónoma Zapatista, por esto la interculturalidad institucionalizada continua, al igual que el multiculturalismo respondiendo a los mismos intereses transnacionales; pues si bien en su verbalismo sí se marca el reconocimiento y el encuentro entre culturas diferentes dista mucho de los alcances en la práctica, sin dejar de marcar que la pedagogía y la educación desde esta concepción son servidoras nuevamente de la cultura dominante.

Es por ello que desde esta perspectiva la interculturalidad institucionalizada se entiende como un discurso mediático porque se geta y se continua, política y económicamente, bajo el modelo neoliberal en el que no se considera el real re-conocimiento y respeto a lo diferente, sino que ese reconocimiento de la étnopluralidad va en dirección a la explotación económica; por todo lo anterior se puede entender que la interculturalidad no tiene mayor trascendencia cayendo en lo que Juan Rafael Gómez Torres (2010; en: www.una.ac) denomina:

[...] “*un eufemismo para tranquilizar conciencias*”, pues bajo el sentido planteado la interculturalidad es usada como mercancía al ser implementada [...] como eslogan de mercado con el fin de atraer turismo mediante las vestimentas, comidas, costumbre y tradiciones de distintas comunidades *exóticas*, las que representan museo vivientes para extranjeros del primer mundo (en su mayoría, estadounidenses y europeos), a quienes, sobre todo, están dirigidos los programas de turismo comercial (*marketing*) o estereotipo promotor del turismo masivo en el que la igualdad, la libertad, la integración, el intercambio y el beneficio cultural, social y económico, son una situación claramente falsa, pues los favorecidos, rara vez, son las comunidades o los grupos culturales. (79-80)

Bajo estas concepciones que marca el autor de lo que puede encerrar la práctica intercultural oficial podemos entender que no dista mucho de lo que se trabaja desde el multiculturalismo, bajo la idea que establece Canclini (2004).

En el campo institucional de la interculturalidad como práctica semejante al multiculturalismo, el ejercicio de la Educación Autónoma

Zapatista no tiene cabida pues hay que recordar que ésta última se mueve en la resistencia como rechazo , en parte, al proceso etnofago.

Entonces habría que conocer y construir otros discursos que permitan mirar la interculturalidad como un proceso más apegado a las demandas reales de nuestros tiempos y de las minorías permanentes que representa en gran medida la diversidad cultural de nuestro país y del mundo en general y ejemplo de esto fue encontrado en el ejercicio educativo dado en las comunidades indígenas zapatistas y dentro del mismo movimiento.

Solamente para poder construir una diferente concepción de la interculturalidad se va a puntualizar lo que se entiende aquí por cultura, sin pretender caer en el debate que la categoría propicia, aclarando que fue una elaboración a partir de las aportaciones teóricas desde la pedagogía que se conjugaron con otros postulados (sociología, economía y filosofía) que posibilitaron ampliar la concepción de dicho termino.

La cultura hace referencia a todo producto y producción hecho por el hombre (actividad humana), en esas producciones interviene tanto el trabajo intelectual como el trabajo físico-material (construcción de conocimiento); en dicho proceso se da lugar al diálogo el que posibilita problematizar, analizar, entender y entenderse en su mundo-realidad y accionar para su transformación lo que demuestra la constante movilidad-vitalidad de los sujetos (y de la propia cultura) en tanto la construcción y reconstrucción del conocimiento que adquiere significados y en esa medida es una experiencia humana.

De aquí que la cultura sea el resultado de las necesidades de los hombres que en su interrelación se da un intercambio de formas de producción (al interior de la comunidad como al exterior de ella) tanto económicas como políticas lo que ha dado lugar a las clases sociales (hegemónicas y subalternas²²).

²² Al respecto de las clases hegemónicas la idea que establece Rodolfo Bórquez de la lectura que realizo de Gramsci es la que:

[...] la hegemonía se ejerce cuando –con el fin de asegurar sus intereses- una clase dirigente compuesta por una alianza de personas que él [Gramsci] denomina *bloque histórico* es capaz no sólo de ejercer coerción sobre una clase subordinada, sino también

Raimon Panikkar (2006) desde la filosofía plantea que: “*la cultura es el mito englobante de cada cosmovisión en un tiempo y espacio determinados*”.
(16)

A partir del presupuesto planteado abría que marcar lo que se entiende por mito (mythos) que en términos simples hace referencia a “todo en lo que se cree”, en dicha medida es que el hombre como animal cultural a través del lenguaje va a nombrar su mundo y su realidad dándole un significado y un símbolo. Es por eso que la cultura es de carácter relativo en tanto la existencia de distintas formas de pensar, diversos estilos de vida y pluralidad de maneras de entender o concebir la realidad.

Así referida la cultura se recupera a continuación diferentes concepciones de lo que se entiende por interculturalidad:

Para Raimon Panikkar (2006) la interculturalidad:

pone en cuestión los mitos dominantes del status quo actual, desabsolutiza nuestras convicciones más profundas y correr el riesgo de hundirnos en un relativismo moral o puede llevarnos a una relatividad liberadora, siempre que tengamos el tercer ojo abierto a la realidad mística que nos hace superar todo absolutismo. O, en otras palabras, la interculturalidad nos invita a descubrir lo universal en la profundización de lo concreto. (91)

Raúl Fonet-Betancourt (2006 en: www.red.pucp.edu:per) marca que:

La interculturalidad propone caminar hacia una universalidad que comunica y protege sin reducir ni excluir porque es un proceso abierto e indefinido de mutuo crecimiento y acampañamiento. Diversidad cultural es así, para la interculturalidad, exigencia de diálogo y de apertura, exigencia de acogida y de compartir lo “propio” con el otro para redimensionarlo en lo común”. (54)

Dentro de la relación entre lo educativo y la interculturalidad Fonet (2006 en: www.red.pucp.edu:per) establece que:

Una educación para la capacitación de los seres humanos a ser universales tiene que contemplar prácticas que enseñen competencias contextuales. La lucha contra el analfabetismo biográfico que incapacita para generar un tiempo con ritmo propio, debe complementarse así con una pedagogía contra el analfabetismo contextual que es olvido de los saberes situados que se generan justo como la manera de saber vivir y convivir en un espacio o lugar determinado. [...] La interculturalidad insiste en

de desplegar una autoridad social total sobre estas clases. La forma como se ejerce la hegemonía es por medio de la combinación de fuerza y consenso de la mayoría, la cual se expresa a través de la opinión pública, que se manifiesta comúnmente en periódicos y asociaciones. Las clases sociales que ejercen la hegemonía no sólo dominan a la sociedad civil y a la sociedad política, sino que también la dirige (Citado en: Bórquez: 2006, 107)

consecuencia en la necesidad de promover una pedagogía que, en lugar de despreciar los llamados saberes tradicionales generados en y para los diversos mundos de vida de la humanidad recupere esos saberes contextuales como parte indispensable de la diversidad cognitiva que debemos seguir fomentando de cara a la universalización humana.(73-74)

Ursula Klesing-Rempel (1996) marca que:

La Educación intercultural [...] por su parte, apunta a un proceso de aprendizaje entre iguales, a una educación solidaria y emancipadora acompañada de estrategias de actuación para todos los participantes. Educación intercultural en este sentido no es educación para los indígenas, sino para toda la población, la cual debe de dejar a tras su perspectiva de la relación superior/inferior y folklórica hacia los indígenas y cambiar por una relación de sujeto a sujeto, que implica la reflexión mutua de la asimetría actual y sus causas. [...] La Educación Intercultural es la convivencia bajo la perspectiva de estructuras cambiables, y exige la participación de todos, en los campos de actuación en la sociedad nacional y universal, como iguales. (13-14)

A partir de los planteamientos anteriores y la cosmoviviencia zapatista se da pie a aclarar lo que se entiende por interculturalidad desde una postura diferente a aquella que la reduce al multiculturalismo tal y como la práctica el discurso oficial.

La interculturalidad se identifica como un proyecto político encaminado a construir otras formas de convivencia social ante los problemas denominados “choques culturales” ocasionados por diferentes intereses. Así entendida en un primer plano la interculturalidad, cabe marcar, no es un suceso espontaneo sino que es un proceso que en su desarrollo se relaciona, interrelaciona y deviene gracias a otras prácticas que la conducen para que sea congruente con su ideal.

La interculturalidad se va definiendo cuando en los sujeto hay apertura hacia el reconocimiento de la diversidad cultural y de la multiétnicidad, como consecuencia se identifican las particularidades y los procesos identitarios que a su vez posibilitan el reconocerse, por un lado como parte de un grupo y por otro como diferente ante el “no-yo”, en donde se pone en cuestión la existencia de una sola cultura autoproclamada como “perfecta o superior” la cual debe ser o servir como referencia o como meta a alcanzar por las demás culturas clasificadas como inferiores o retrogradadas. Ejemplo de ello lo encontramos

cuando críticamente los zapatistas dan cuenta que la construcción de los contenidos educativos que se les imponía en la escuela oficial eran etnocentristas, postulando y promoviendo la cultura mestiza y occidental y sus saberes como superiores a las culturas originarias fomentando el rechazo y el olvido hacia la propia cultura y lengua; así es como se cuestiona esta situación entendiendo que no se busca un equilibrio cultural sino la imposición de unos saberes sobre otros, optando entonces por construir una educación que apueste por el encuentro cultural rechazando toda forma de dominación.

Por otro lado la interculturalidad se ve truncada cuando alguno de los actores que podrían propiciarla se aferran fuertemente a no conocer de los otros, a aprender de ellos y menos a modificar ciertas prácticas culturales (que atentan contra la igualdad como seres humanos por ejemplo); es decir, nunca hay apertura y en negación a ésta hay negación a la interculturalidad pues sólo hay aislamiento respecto a las demás culturas, hay ensimismamiento y se cae en el absolutismo.

Para que se logre el reconocimiento que devendrá en un entendimiento cultural tiene que existir confrontación y crisis de los sujetos, pues al mostrarnos ante el otro y el otro ante nosotros, dice Juan Rafael se “[...] puede desestabilizar nuestro confort y nuestra seguridad ideológica, lógica y epistémica” (Gómez: 2010, 80; en www.una.ac); con esto nos damos cuenta del carácter polisémico del mito lo que posibilita haya un alejamiento de lo familiar para ponerlo en cuestión (crítica) teniendo como referencia otras prácticas culturales.

Para que se pueda dar este proceso Panikkar (2006) marca que es necesario que las otras culturas sean concebidas como un desafío y curiosidad trascendiendo hasta aquí las tres formas anteriores en las que se relacionan o no las culturas que son:

1. Existe aislamiento y ensimismamiento pues hay ignorancia de la diversidad cultural.
2. Es una estancia en la indiferencia y en el desprecio, en donde nos damos cuenta que hay otras culturas pero que ellas en nada afectan a la cultura propia.

3. En este nivel se mira a las demás culturas como amenaza y por lo tanto hay que conquistarlas.

Así es como se pasa al nivel que se refería anteriormente: la coexistencia y comunicación que implica una actitud del hombre basada en la voluntad de conocer lo otro para lo cual es necesario el proceso dialógico que en términos básicos y según Freire: “El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizado por el mundo, para pronunciarlo no agotándose por lo tanto, en la mera relación yo-tu”(Freire: 1970, 107) así se apuesta a un proceso comunicativo y no a una mera extensión²³ sin trascendencia revolucionaria.

El diálogo se va a identificar como proceso indispensable y fundamental para la interculturalidad al punto que desde la filosofía intercultural se va a considerar como su método, pues va a posibilitar, y es en sí mismo, el contacto entre culturas mientras se de la trascendencia de un diálogo dialéctico a un diálogo dialogal.

Dentro del Movimiento Zapatista se ha apostado fuertemente por el proceso dialógico como forma para el acercamiento con los otros, con el objetivo de solucionar los problemas a los que se enfrentan como pueblos y sociedad, pues basta recordar los acercamientos que en un principio se tuvieron con la clase política situación que fracasa al gobierno asumir una postura inclinada hacia un diálogo dialéctico lo que fue rechazado por los zapatistas en tanto que este no era el camino que querían construir pues correspondía a seguir siendo objetos de intereses particulares, pero que por el contrario, el encuentro cultural por medio del diálogo dialogal si ha sido un proceso concretado con otros pueblos y culturas del mundo quienes han mostrado disponibilidad y deseo de conocer y aprender de lo diferente.

Prudente es marcar que lo que se va a entender por diálogo dialéctico que refiere al estado en donde las ideas entran en una lucha de poder, ideas

²³ En el libro ¿extensión o comunicación? Paulo Freire (1973) trata ampliamente estas dos categorías en las cuales hace la referencia de que:

La acción extensionista implica, cualquiera que sea el sector en que se realicen, la necesidad que sienten aquellos que llegan hasta la “otra parte del mundo”, considerada inferior, para a su manera, “normalizarla”. Para hacerla más o menos semejante a su mundo”. (21) [Esta idea va más acorde a la idea de colonización y no de revolución.]

que obedecen al pensamiento lógico y que su fin último es el con-vencer al otro; por su parte, el diálogo dialogal requiere de una actitud de voluntad para la comprensión del otro en donde la confianza es trascendental para su celebración.

La finalidad recuperan estas concepciones del diálogo, que son trabajadas desde la filosofía de Panikkar (2006), es para distinguir y diferenciar las dos formas principales de relación cultural, en este caso, como ya se menciono, el diálogo dialéctico implica una relación de poder; es decir, de con-vencer al otro, y por su parte, el diálogo dialogal va más allá de un enfrentamiento de ideas y posturas que implica todo un proceso que resulta necesario para dar lugar a la interculturalidad; dicho proceso, según Panikkar (2006), consta de tres momentos, como punto de partida establece que hay que borrar los malentendidos para pasar al segundo aspecto que es el de “explicar los respectivos puntos de vista de forma inteligible para el interlocutor [...] Si consiguen entenderse mutuamente, se descubre la verosimilitud de las dos concepciones dentro de sus respectivos contextos”(46). El entendimiento mutuo es posible a través de los símbolos, porque los símbolos implican algo que nos representa a nivel particular como universal y no así los conceptos, lo que se aclara más adelante.

Por último se da la superación del logos que implica:

[...] el pasar a través del logos para llegar a <<lo>> que se *quiere* decir (que está <<detrás>> de lo que trasluce la palabra), a la *res significata*, al referente. Se ha creado, así, un campo en el que la discusión puede continuar siguiendo los criterios de verdad aceptados mutuamente. (Panikkar: 2006, 46-47)

En esta medida el diálogo se convierte en un proceso conscientizador que permite realizar lecturas de la realidad en la que los sujetos se ubican dentro de la naturaleza y la sociedad a lo que se le ha denominado “un ser con el mundo” y comienza el tránsito de lo propio a lo ajeno; el proceso es parte del trabajo intercultural en un primer momento del hombre pues:

La conciencia es conciencia del mundo: el mundo y la conciencia, juntos, como conciencia del mundo, se construyen dialécticamente en un mismo cocimiento, en una misma historia. En otras palabras: objetivar el mundo de la conciencia no es creación sin elaboración humana. El mundo no se construye en la contemplación sino en el trabajo. (Freire: 1970, 21)

Así cuando únicamente hay meras contemplaciones, abstracciones y verbalismos hay en trasfondo una ausencia total de transformación, en tanto que éstas no se hacen acompañar de la acción cayendo en un terreno de dualidades entre teoría y práctica, por su parte la consciencia es devenir del dinamismo entre el logos (pensar conceptual y abstracto) y el mito (ser, espíritu).

Dentro del proceso dialógico concientizador²⁴ se da el reconocimiento de lo otro y el retorno a sí mismo, esto conduce a procesos de aprendizajes permanentes que tocan y trastocan las identidades, de aquí que ésta última se le identifica como una “categoría dinámica”.

Al respecto del planteamiento anterior Ursula Klesing-Rempel (1996) establece que:

La capacidad de entrar en un proceso de aprendizaje mutuo es parte del interés de conocer al otro, de construir nuevas relaciones (las relaciones basadas en la lástima o en ideas románticas acerca del otro no conducen a nuevos conocimientos), de cambiar la perspectiva hacia el otro, de experimentar la diferencia y valorarla, de sentirse ser “yo”. Sin este respeto por el otro no habrá autonomía democrática. El reconocimiento de esta categoría autónoma nos lleva a la emancipación social, reto máximo de una sociedad multicultural. Ésta se fundamenta en el reconocimiento mutuo como enlace entre el “otro” y el “yo”.(13-14)

La situación marcada es evidente dentro de las escuelas zapatistas pensándolas como espacios que aglutinan diversidad cultural y como consecuencia pluralidad lingüística en donde dichas situaciones son aprovechadas como fuentes de conocimiento y crecimiento colectivo, pues los sujetos al estar en contacto con otras culturas indiscutiblemente aprenden de ellas y se da un encuentro y no un desencuentro cultural, es decir, se da un “enlace” como refiere Ursula Klesing (1996), “conexión” como la entiende Canclini (2004) o “fecundación mutua” como lo llama Panikka (1996) entre los sujetos que es posible sólo bajo la relación de respeto en donde la igualdad (en el sentido iguales como seres humanos pero diferentes en tanto las

²⁴ Al respecto Gramsci (1983) marca que:

El comienzo de la elaboración crítica es la conciencia de lo que realmente se es, es decir, un “conocerte a ti mismo” como producto del proceso histórico desarrollado hasta ahora y que ha dejado en ti una infinidad de huellas recibidas sin beneficio de inventario. Es preciso efectuar, inicialmente, ese inventario. (8)

particularidades) se encumbra, lo que quiere decir, que no hay supremacía de una cultura sobre otra o de un sujeto sobre otro.

La participación igualitaria en el encuentro de culturas se da gracias al lenguaje, a las palabras con las que nombramos al mundo que tenemos en común, lo que resulta indispensable para lograr “una comunión en el mito” porque cuando recurrimos o se pretende una comunicación exclusivamente a través de conceptos como construcciones abstractas formuladas en el seno de cada cultura particular se entra en conflicto y hay desencuentro, pues el concepto limita a una sola lectura de la realidad, por eso es que el diálogo dialogal que conduce a la comunión en el mito se basa en el lenguaje por medio de las palabras que tienen un “valor transcultural”, pues la palabra representa símbolos que el hombre le ha adjudicado y los símbolos son entonces puntos de convergencia que permiten leer, comprender y entender otras realidades, otros mitos y otras culturas.

Lo anterior es necesario para llegar al punto medular en donde se van a establecer comparaciones y encontrar lo común, los puntos de convergencia, de acuerdo, entre lo diferente y construir entonces proyectos de acción-transformación que marchen hacia nuevas formas de convivencia social más humanas en todos los niveles (local, nacional y global); al respecto Klesing (1996) marca que:

Los intereses comunes en esta búsqueda abarcan las necesidades existenciales y los derechos culturales, e involucran las responsabilidades individuales y colectivas con el fin de crear condiciones de desarrollo para el presente y el futuro, tomando en cuenta los derechos humanos, la anulación mundial de las discriminaciones, del racismo, del sexismo y de todo tipo de represión, así como la creación de oportunidades de educación y las condiciones para una vida digna.(10-11)

El derecho a una vida digna se entiende como un valor universal en donde la solidaridad, la libre autodeterminación, la igualdad, la ética, el diálogo dialogal, el aprendizaje, la cultura e identidad, la justicia, la equidad, la libertad y la democracia son prácticas necesarias para el alcance de dicho valor y que se vuelven hacer presentes bajo esta concepción de interculturalidad. Por lo tanto la interculturalidad, mediatizada por las categorías antes mencionadas, impugna a la búsqueda permanente del bien común, fin que busca y que

comparte también la Educación Autónoma y el Movimiento Zapatista en general.

De manera concreta se entiende la interculturalidad como un proceso (histórico) que apuesta al encuentro entre las culturas, una conexión con el otro o una fecundación mutua entre mitos, lo que es posible por el proceso dialógico dialogal que implica la comprensión del otro a través del lenguaje, de las palabras con las que se pronuncian los universos simbólicos en donde hay lugar para la convergencia entre la diversidad de cosmovisiones y cosmovivencias de la realidad y mundo, teniendo lugar el aprendizaje permanente que construirá el respeto a otras formas de entender y ser en el mundo.

Pero para que la interculturalidad se propicie tiene necesariamente que existir voluntad y confianza entre los hombres, sin estas posturas se cae en los absolutismos negando toda posibilidad intercultural.

Se puede puntualizar que la interculturalidad es posible en tanto el tránsito por diferentes momentos que son reflejo de la vitalidad y movilidad de las culturas y de los sujetos como seres inacabados, así se identifica que la interculturalidad se ponga en marcha por:

- El reconocimiento del “no-yo”, de la existencia de la polisemidad de mitos, de culturas.
- Proceso dialógico dialogal (comunicación por medio de las palabras, hay un intercambio de saberes y un aprendizaje mutuo y permanente que se interrelaciona permanentemente en un encuentro entre hombres)
- Identificar lo común dentro de las diferencias y plantear objetivos o fines.
- La interrelación con la toma de acciones para transformar la realidad (cambio social).

Partiendo de esta diferente concepción de lo que puede ser la interculturalidad podemos entender que la práctica educativa autónoma es una práctica intercultural pues a través de ella se busca mejorar las formas de vida, no solamente de los zapatistas sino de todas las naciones, a través de relaciones de respeto con los otros como iguales; de manera muy clara

encontramos la idea de interculturalidad en su discurso cuando establecen que su ideal es la construcción de “un mundo donde quepan muchos mundos”.

La interculturalidad dentro de las Escuelas Autónomas Zapatistas es ya una vivencia significativa pues en su seno se trabaja hasta con tres diferentes culturas y tres diferentes lenguas lo que es reconocido como un enriquecimiento cultural, pues por medio de la escuela, en parte, se va a generar el conocimiento a través de compartir los saberes que los niños han aprendido con su familia y su comunidad de la que forma parte exponiendo su cultura concreta; en el desarrollo de esto la labor del promotor educativo es fundamental.

Dentro de la práctica autónoma no hay reducción al encuentro-conexión de esas tres culturas sino que se considera importante y necesario conocer lo otro refiriéndose a lo mestizo, lo occidental y a todos los pueblos y cultural del mundo, (esfuerzo de esto son los encuentros que se han llevado a cado en los Caracoles llamados: “Encuentros de los Pueblos Zapatistas con los Pueblos del Mundo” lo que nos deja ver que la posición es siempre de apertura y disponibilidad para conocer al otro, a lo diferente).

El espacio educativo es entonces el lugar que convoca al encuentro-entendimiento y conexión entre culturas concretas en donde las limitaciones lingüísticas son superadas gracias a los símbolos que se han convertido en vínculos para la comunicación, para la celebración del ya referido diálogo dialogal.

A pesar de que en las comunidades la interculturalidad es visiblemente una práctica educativa no se puede reducir únicamente a este campo sino que traspasa las fronteras del salón de clase y se ha convertido en un estilo de vida.

3.2 .Emergencia de una praxis pedagógica intercultural en los tiempos que corren.

En nuestro mundo, tan ambivalente, lleno de signos de muerte, pero también repleto de signos de resurrección, la filosofía intercultural aparece como una epifanía de esperanza. Puedan estas consideraciones volvernos más conscientes de nuestra dignidad y de nuestra responsabilidad. (Panikkar: 2006, 168)

Una de las características de nuestro mundo como ya se ha mencionado en los capítulos anteriores, es la gran diversidad cultural representada principalmente por los pueblos originarios, y en el presente, ante el fenómeno migratorio dicha diversidad va en ascendencia, ocasionado ser objeto de interés y estudio de las ciencias y las disciplinas en sus diferentes especialidades.

Así la pedagogía no puede quedar al margen de dicho interés (diversidad cultural) pues si lo hace estaría perdiendo su sentido y su razón de ser al no problematizar o cuestionarse respecto a su mundo-realidad, convirtiéndose entonces en una reproductora de lo establecido; es decir, una reproductora de las injusticias y las desigualdades sociales, de la exclusión y la destrucción de la naturaleza y de la vida misma, y por otro lado no se cuestionaría respecto a los paradigmas institucionales impuestos que dictamina su "pasividad- neutralidad" aunque en trasfondo se tenga toda una intención.

En contra posición a dicha función o reducción de la pedagogía ya planteada, aquí se apuesta a la praxis de una pedagogía que en sustancia sea ética y política que aporte como parte de su compromiso social y responsabilidad senderos hacia la humanización del hombre que se logrará por su cuestionar permanente respecto a la realidad y su mundo.

Bajo este entendido se parte de asumir a la pedagogía como una disciplina que tiene como trabajo la conducción y acompañamiento de los sujetos hacia otro estado de cultura (encaminados hacia la dignificación del

bien común), parte importante para su desarrollo es la educación y sus procesos; en tanto su característica interdisciplinaria la pedagogía posibilita indagar los factores que permean el fenómeno educativo y sus propios fines, esta indagación mediatizada por procesos reflexivos, comprensivos e interpretativos que conllevan a la teorización, la construcción conocimientos y el acto de acción, en concreto a una praxis, la que da direccionalidad histórica, social, cultural, política y ética al acto educativo y sus involucrados.²⁵

Asumiendo lo que plantea la pedagogía crítica, la pedagogía tendrá que problematizarse entonces respecto a las cuestiones sociales propias de su mundo y buscar los medios del cómo superar las dificultades a través de la creatividad y la crítica por medio de sus campos de acción, es así como la diversidad cultural se presenta como un problema que pedagógicamente se tendrá que atender y el vínculo identificado entre la pedagogía y la pluricultura resulta ser interculturalidad.

Es por ello que lo que se ha denominado pedagógicamente interculturalidad sea un reto, en tanto construcción teórica y como práctica concreta al ser un discurso alternativo y transgresor hacia la pedagogía intercultural institucionalizada la que ha sido pensada y dirigida a través de la políticas educativas oficiales, en este caso por el modelo de la Educación Intercultural Bilingüe destinada principalmente a los grupos originarios la que se basa en los siguientes aspectos:

- Respeto a toda persona.
- Respeto a todo pueblo y su propia cultura.
- Respeto a la autonomía de los individuos, de los pueblos y de las culturas.
- Tolerancia de ideas y de conductas individuales y grupales que no sean contradictorias a los derechos humanos.
- Sentido crítico frente a las leyes y situaciones injustas que lesionan los derechos humanos.
- Lucha activa contra la discriminación racial.
- Aceptación interpersonal.
- Superación del egoísmo y etnocentrismo.
- Comunicación con personas de diversas etnias y grupos.
- Cooperación activa en la construcción social.
- Corresponsabilidad social.

²⁵ La raíz etimológica de la palabra educación la encontramos en el latín, *educare*, cuyo significado es: “criar”; “nutrir”; “conducir”; “guiar”; “orientar”; “alimentar”; y de *exducere*, que quiere decir “extraer”, “hacer”, “hacer salir de adentro hacia afuera”. (Bórquez: 2006, 87).

- Conservación del medio natural y social.
- Aceptación positiva de las diversas culturas.
- Sentido crítico personal.
- Autonomía.
- Autoestima.(Documento:Criterios y orientación: 1999,15-18)

Teóricamente el discurso de la Educación Intercultural Bilingüe esta (en cierta medida) bien articulado pero el desajuste se encuentra en la práctica, pues la concreción de la interculturalidad deviene de una voluntad en sus involucrados que muchas veces está ausente en el maestro oficial por su formación a priori en las instituciones las que poco le han posibilitado el encuentro con el otro, ni fomentado su compromiso ético-político con la sociedad, encontrándose entonces a cada momento con dificultades para su acción en tanto que no hay claridad de la labor pedagógica, ni de la propia pedagogía y menos de la interculturalidad que se pretende construir, lo que lo hace susceptible a caer en un acomodamiento de lo establecido, respondiendo a la lógica de competencias y certificación; haciendo de la Educación Intercultural Bilingüe un discurso sin fondo.

Desde el comienzo de su desarrollo, tanto de la pedagogía como de la educación intercultural se presenta como uno de los retos inmediatos el poder trascender del pensamiento particular a la universalidad y de la universalidad a lo particular pues ambas situaciones deberá ser consideradas como aspectos que mantienen vínculos y no como contraposiciones o contrarias, es precisamente aquí que el terreno de la interculturalidad implica un equilibrio o punto medio entre el absolutismo y el relativismo cultural, de tal manera que: “La Educación intercultural amplia e interdisciplinaria busca la superación del pensamiento rígido entre la Particularidad-Universalidad, no puede reducirse sólo a la defensa/crítica de los conceptos de resistencia y dominación, sino mas bien trabajar en los aspectos comunes”.(Klesing: 1996, 12)

En la medida en que se flexibilice lo universal y lo particular y haya un dinamismo se dará una interrelación social sin importar el origen del sujeto y la

lengua que maneje. Por eso es que el hombre es denominado como un ser de relaciones.²⁶

Característica fundamental para desarrollar la pedagogía intercultural será su interdisciplinaridad, en tanto que permite retroalimentarse de otros saberes facilitados por las demás áreas de conocimiento así se posibilita construir lecturas más completas de la interculturalidad, por lo tanto:

El análisis profundo de la realidad entre indígenas y no indígenas, requiere un trabajo interdisciplinario que tome en cuenta los conocimientos existentes en la práctica así como los derivados de la filosofía, la pedagogía, la sociolingüística, la política y la economía. Todas estas ciencias ofrecen conocimientos necesarios para poder contar con un concepto amplio de una educación intercultural adecuada. (Klesing: 1996, 10)

Así se empieza a perfilar la interculturalidad, a partir del presupuesto teórico anterior, como una lectura total e integral de la pedagogía y la educación en sus relaciones con la vida misma y no como un segmento, ajeno a lo real y al mundo. Pero no habría que pasar por alto que una de las dificultades de la interdisciplinaridad de la pedagogía es que en tanto que no haya claridad o postura política definida de lo que se entiende por pedagogía se puede correr el riesgo de perderse en los otros saberes y jamás regresar a la labor pedagógica; por eso es necesario tener claridad de la concepción de pedagogía y de educación para no perderse en el laberinto disciplinario.

Tomando en cuenta dicha concepción de la pedagogía intercultural, por medio de uno de sus campos de acción que es el área educativa, se va a encaminar, guiar y acompañar a los sujetos a construcciones perpetuas de encuentro-conexión con los otros, es por esto que una educación intercultural tiene que ser propiciada por todos los sujetos y en todos los niveles.

²⁶ En relación al planteamiento de que el hombre es un ser de relaciones sociales tiene su fundamento según Gramsci (1983) cuando establece la pregunta filosófica de ¿Qué es el hombre? Al respecto marca que:

[...] la naturaleza humana “sea el” conjunto de relaciones sociales “. [...] porque incluye la idea de devenir: el hombre deviene, cambia continuamente con la modificación de las relaciones sociales y porque niega al hombre en general “; en verdad, las relaciones sociales son expresadas por diversos grupos que se presuponen entre sí y cuya unidad dialéctica es, no formal.(30)

Bajo esta idea se atribuye al punto en donde se encuentra lo común entro lo universal y lo particular.

Cuando se reconoce que la educación intercultural es para todos se supera la concepción de que la única forma de interrelación entre las culturas es de dominación en relación a una cultura superior y mayoritaria que asimila a las demás, lo que si ocurre en la Educación Intercultural Bilingüe.

Al asumir la educación intercultural como una práctica necesaria a partir del reconocimiento de lo otro lo que viene a reforzar la identidad cultural, entonces se tendría que promover y abrir espacios para la reafirmación de la identidad, sino existe el riesgo de que:

[...] la interculturalidad pueda convertirse en un nuevo disfraz de asimilación. El reconocimiento y valoración de la identidad cultural se manifiesta en la vivencia libre de la propia cultura, el uso de idioma, las formas de organización, la práctica de conocimientos y valores.(Roncal y Azmitia: S/A, 10; en: www.prodesa.com)

Pero la educación intercultural no se limita a fortalecer las identidades y promover el derecho a ser diferente, sino que trasciende a la defensa de las lenguas, los procesos políticos, económicos y pretende lograr una correlación entre ellas. Así el reconocimiento de los derechos colectivos como los derechos individuales van a garantizar en cierta medida la sostenibilidad de la interculturalidad como una serie de valores y principios haciendo de ellos una forma de vida.

Entre los principios y valores en los que se basa la educación intercultural y que tiene que propiciar el docente son los siguientes:

-El conocimiento de lo diferente como inestimable y aprovechable para mejorar las formas de vida, la convivencia social y en escala gradual trabajar en la disminución de problemas locales y universales.

-El respeto a lo diferente, a lo otro.

-La empatía debido a las interrelaciones (en proceso) a partir de la cual se asume una postura primero de interés ante la realidad del otro, conduciendo a una comprensión de los sujetos tanto histórica y como en el presente. “Esta actitud sólo es posible cuando logramos convencernos que los otros pueden ver y entender el mundo de una manera distinta a la propia, por su experiencia

personal, pero especialmente por su cultura”(Roncal y Azmitia: S/A, 11; en: www.prodesa.com).

-La solidaridad en tanto hay comprensión del otro hay una hermandad corresponsable que nos compromete a la toma de acciones para transformar la situación, se da un rompimiento con la contemplación y el verbalismo y se genera la praxis.

-La comunicación, hace referencia a lo que ya se ha trabajado respecto al encuentro con el otro que se da por medio del lenguaje (de las palabras) por lo tanto no puede ser a base de comunicados, sino que es por medio del un intercambio de saberes e ideas, asiendo de ello un proceso dialógico o comunicativo. No existiría creación y recreación del hombre sino hay encuentro, por eso Freire (1973) marca que: “Todo acto de pensar exige un sujeto que piensa, un objeto pensado, que mediatizo el primer sujeto del segundo, y la comunicación entre ambos, que se da a través de signos lingüísticos.” (74)

-El debate como espacio de confrontación y expresión en donde se generen acuerdos; esto implica: “[...] a prender a presentar nuestras ideas y opiniones, con vehemencia incluso; pero estando claros del derecho de los otros de no estar de acuerdo, a tener sus propias ideas y opiniones.”(Freire: 1973, 74)

-La crítica constante que permita ver el rumbo de nuestras acciones en tanto congruencia con lo que se quiere lograr.

La pedagogía intercultural como fin posibilita llegar a un nuevo ser, según Francisco Gutiérrez (1984) para construir “un hombre nuevo” (refiriéndose con ello a que sea libre, justo y digno) para lo que es necesario tres características básicas:

1. Un hombre que en íntima conexión con los problemas de su tiempo logra concientizarse en contacto con su mundo.
2. Un hombre social en devenir y en proceso creativo permanente.
3. Un hombre con capacidad y posibilidad de impulsar una sociedad justa y democrática en la cual se tenga la oportunidad real y efectiva de satisfacer las necesidades básicas.

Los puntos que se marcan son aspectos fundamentales para lo que él denomina parte de un proyecto alternativo de sociedad y que empatan con lo que se ha desarrollado de la interculturalidad; una de sus posibilidades para su alcance la encontramos en el espacio educativo y como punto articulador la práctica docente.

La idea más cercana del educador comprometido con la pedagogía intercultural, en tanto medio para la construcción de una diferente sociedad, es el promotor zapatista, teniendo su práctica como referente, entonces el pedagogo- educador será un sujeto principalmente político lo que lo ubica en una postura frente a su realidad esta “opción política” como la denomina Francisco Gutiérrez (1984) implica:

“[...] tomar partido frente a la realidad social, es no quedar indiferente ante la justicia atropellada, la libertad caducada, los derechos humanos violados, el trabajador explotado. Tomar partido por la justicia, la libertad, la democracia, la ética, el bien común. Es opción política y es hacer política”.(59)

La postura definida del pedagogo, docente o educador frente al mundo es establecida por sus ideales que del mundo tiene, a lo que Gramsci (1983) diría que esa concepción del mundo por si misma implica un acto político, en esta medida buscará los caminos concretos de acción para lograrlo.

Cuando se opta por la liberación de los sujetos las relaciones de poder o verticales entre maestro y alumno no tienen espacio por lo que se da “[...] entre el maestro y el alumno es una relación activa de vínculos recíprocos, y por lo tanto cada maestro es siempre un alumno y cada alumno, maestro.[...]”(Gramsci: 1983, 26) de tal manera que el alumno y el maestro son a cada momento sujetos a un constante aprendizaje, en donde el maestro y el alumno son intelectuales transformadores.

Esta última idea da pie para poder marcar que aquí la pedagogía intercultural es praxis en sí misma, de lo contrario se atenta contra su sentido creador y transformador.

Al respecto Gramsci (1983) marca que la praxis es todo un proceso a lo que refiere que:

La comprensión crítica de sí mismo se logra a través de una lucha de "hegemonías" políticas, de direcciones contrastantes, primero en el campo de la ética, luego en el de la política, para arribar finalmente a una elaboración superior de la propia concepción de la realidad. La conciencia de formar parte de una determinada fuerza hegemónica (esto es, la conciencia política) es la primera fase para una ulterior y progresiva autoconciencia, en la cual la teoría y práctica se unen finalmente. Pero la unidad de la teoría y de la práctica no es, de ninguna manera, algo mecánicamente dado, sino un devenir histórico, que tiene su fase elemental y primitiva en el sentido de "distinción", de "separación", de independencia instintiva, y que progresa hasta la posesión real y completa de una concepción del mundo coherente y unitaria.(14)

Concretamente la praxis viene a ser la reflexión del hombre de su mundo y su acción para transformarlo, por ello aquí se marca que una pedagogía intercultural implica praxis, pues no puede ser mera práctica ni mera abstracción, sino una relación de inter-independencia que la van conduciendo.

Ante tal planteamiento se aclara que la pedagogía intercultural únicamente puede existir en tanto su relación con la praxis en donde una y otra se funden en una relación armónica, apelando fuertemente a la congruencia entre la teoría y la práctica como parte de una ética y una postura política, diferenciándose fuertemente de los discursos abstractos que aunque demanden o verbalmente se pronuncien en contra de algo muchas veces no lo practican, a lo que se denomina "verbalismo"; por el contrario, cuando hay ausencia total de teoría, de reflexión y hay mera acción es un acto denominado "activismo".

Al respecto Francisco Gutiérrez (1984) marca que:

La educación es praxis, o de lo contrario no es educación. Sin praxis, ni el educador, ni el educando se construyen a sí mismos, y al no integrar el trabajo productivo y la expresión creadora, tampoco logran transformar la realidad. La educación en la praxis es por lo tanto una "acción transformada consciente" que supone dos momentos inseparables, el de la acción y el de la reflexión. El primero como punto de arranque en la medida en que la acción parte de una cierta forma de conciencia, más esclarecida, más plena.(153)

Desde los planteamientos señalados hasta ahora, hemos de identificar que el desarrollo de un proyecto pedagógico-educativo alternativo aquí mediatizado por la interculturalidad resulta ser un desafío en dos sentidos principales; el primero de ellos es el mostrarse y reconocerse como postura contraria y transgresora a las prácticas impuestas institucionales que como ya se ha revisado son violentas, y por otro lado, se puede pensar resultaría un desafío concretar dichas prácticas en todos los espacios de acción

pedagógica, no por esto se trata de decir que se torna imposible su realización, pues ejemplo de ello ya se reviso con la Educación Autónoma Zapatista que hasta en las condiciones más hostiles se está logrando desarrollar; es necesario que la misma pedagogía, en todos sus campos de acción tenga claro su compromiso social que como lo marca Juan Rafael Gómez (2010; en:www.una.ac):

La pedagogía debe abogar, con urgencia, por la transformación de la realidad, dadas la consecuencias de la modernidad capitalista, la cual, mediante la abstracción de la vida, ha generado la muerte como resultado de una "racionalidad.(78)

La pedagogía, en este caso, intercultural se tendría que mirar y adoptar como un estilo de vida del pedagogo con lo que corta los márgenes impuestos de reducir únicamente su labor dentro del aula.

Conscientes de que se propone una altepedagogía se cuida el no imponerla como único medio o forma para la transformación social.

3.3. La praxis de la pedagogía intercultural: camino hacia la humanización.

El título del apartado invita a cuestionar por qué atribuirle a una práctica pedagógica mediatizada por el término interculturalidad como vínculo hacia la construcción de la humanización.

La respuesta no las ha dado el engranaje de categorías que se han trabajado a lo largo de los capítulos, categorías que han sido identificadas en gran medida dentro de la práctica educativa autónoma ya justificada como intercultural. Así se marca que la pedagogía es el campo de reflexión y acción para guiar y acompañar al sujeto a otro nivel cultural que lo encubre a la humanización a partir de la toma de decisiones y acciones que demande su realidad y su entorno.

A pesar de que el término humanismo tenga connotación occidental, para efectos de este trabajo se retomará como un término conceptualizado desde la Pedagogía Crítica de Paulo Freire (1973) quien refiere que: “Es un humanismo que, pretendiendo verdaderamente la humanización de los hombres rechaza toda forma de manipulación, en la medida en que ésta contradice su liberación.” (84)

Así es como la humanización del hombre se acompaña de otros procesos tal es el de la liberación de los sujetos y es aquí en donde se basa uno de los ejes del trabajo pedagógico y de la misma educación, que se tendrá que formar en todas sus dimensiones en la libertad y no en la opresión; así la tarea educativa entonces “[...] consistirá en capacitarlos para que ellos mismos, como autores de su propio progreso, desarrollen de una manera creativa y original, la respuesta que les libere de las servidumbre y culturas, sociales, económicas y políticas que se oponen a su desarrollo”(Gutiérrez: 1984) pero la libertad no se puede pensar como un acto individual, aislado y unilateral.

La idea de la humanización del hombre tiene su consistencia dentro de las relaciones e interrelaciones de los sujetos como humanos y no como posesiones o asimilaciones, reduciéndolos a simples medios; por el contrario la humanización demanda que el fin sea el mismo hombre no como individuo sino

como un ser sujeto a un contexto, a una historia y a una cultura. Por eso el hombre, como refiere Panikkar (2006), es un animal cultural que se compone por la sabiduría (conocimiento) y la santidad (espiritual) y el equilibrio entre ellos a lo que se le denomina la tercera dimensión.

El humanismo, así como los términos afines paz²⁷, justicia, libertad, alteridad, etcétera, es algo en lo que se cree y como tal es algo que se aspira a concretar y no como un ideal inalcanzable, porque cuando se piensa así con ausencia de movilidad y dinamismo es sólo un discurso hueco; para no caer en ello se requiere de no más dualidades sino de equilibrios entre el ser (espíritu) y la razón (pensamiento). Por esto es que el:

Humanismo que, rechazando tanto la desesperación como el optimismo ingenuo, es esperanzadamente crítico. Y su esperanza crítica se basa en una creencia, también crítica: los hombres pueden hacer y rehacer las cosas, pueden transformar al mundo. Creencia donde, haciendo y rehaciendo las cosas y transformando al mundo, los hombres pueden superar la situación en que *están siendo* un casi *no ser*, y pasan a ser un estar siendo en búsqueda de un *ser más*. (Freire: 1973, 84)

La búsqueda de un *ser más* nos la posibilita la pedagogía intercultural que en sí misma humaniza al hombre, pues como ya se ha marcado anteriormente, busca el tránsito de una cultura a otra que encumbre el bien común, por eso aquí refiero que será entonces el tránsito de una cultura de guerra y destrucción humana a una cultura de paz y de humanización del hombre, lo que puedo identificar como el fin de la pedagogía.

Es por esto que es unívoca la praxis a la pedagogía y que la interculturalidad en sí es praxis pedagógica que van posibilitando en su conjunto y en su relación de inter-dependencia está humanización de los hombres como sujetos políticamente activos y consientes de su mundo y de su estar en él, un sujeto que problematice su situación y que sea capaz de tomar postura ideológica y activa para transformar su realidad hacia una sociedad justa.

²⁷ Desde la filosofía intercultural se establece que la “[...] paz es algo más que una observación pasiva, es también una participación activa en el dinamismo de la realidad y por ello requiere un corazón puro, de otro modo cualquier interferencia es violenta y apertura la paz” al igual que el humanismo. (Panikkar: 2006, 150)

Los presupuestos marcados demanda del pedagogo como posibilitador para la concreción de la humanización del hombre una actitud de amor y de conocimiento (esta relación que marca Panikkar), en donde los prejuicios morales, el absolutismo, el individualismo, la unilateralidad, la certeza son superadas, entrando a un terreno de equilibrios y no de dualidades, dicho terreno lo tendrá que construir el pedagogo en cualquiera de sus campos de acción y hacer de ello un estilo de vida para materializar la interculturalidad y lograr la humanización, la cultura de la paz y del bien común.

CONCLUSIONES

La realización de lo que se ha presentado establece sólo el inicio de otros ejes de investigación tanto al interior de la pedagogía como fuera de ella; por lo tanto lejos de llegar a certezas existen más incertidumbres que no tendrían lugar sino se hubiera llevado a cabo la revisión a través de documentos principalmente del modelo pedagógico educativo autónomo, que giro entorno a sus surgimiento, desarrollo, sentido democrático y el papel que juega el promotor educativo.

El modelo de la Educación Autónoma Zapatista fue el eje fundamental que posibilito el desprendimiento de otros ejes de análisis pero que en sí mismo es ejemplo de las posibilidades que tiene la pedagogía de construir otras prácticas que apuestan a la humanización del hombre y no a la cosificación y degradación de él.

La construcción de una alterpedagogía entendida así por ser una práctica pedagógica alterna, es decir diferente a aquellas pedagógicas conformes con el estado de las cosas; es una alterpedagogía porque trasgrede lo establecido, porque se desarrolla en la resistencia, porque en sí misma es una práctica intercultural en tanto que apuesta a un encuentro entre las culturas, es una alterpedagogía porque su fin es llegar al conocimiento y reconocimiento del otro, es una alterpedagogía porque es signo y símbolo del cansancio y caducidad de las políticas educativas indigenistas legitimadas desde el Estado mexicano que responden a intereses particulares representados desde las más altas esferas de poder que basan sus prácticas bajo los modelos de el liberalismo y el neoliberalismo en las que se escudan las construcciones discursivas retóricas como resultan ser el multiculturalismo etnofago y la misma interculturalidad institucionalizada como aquí se le ha denominado y que en el desarrollo de ellos se ha desdibujado las relaciones humanas convirtiéndose el otro, el no-yo en un individuo, en un medio en donde la enemistad y la dualidad entre los hombres se ha convertido en una práctica cotidiana que nos ha llevado a la destrucción de la humanidad.

Por eso es que la Educación Autónoma Zapatista en un primer plano pone en tela de juicio todas estas políticas educativas con connotación indigenista, que fue necesario dimensionarla y conocer el espacio en donde se desarrolla dicha educación, es decir, dentro del Movimiento Zapatista el que también obligo a mirar los procesos económicos y políticos del país así como los estragos que han traído para la sociedad mexicana y que han dado lugar a dicho movimiento de lucha y resistencia indígena.

El Ejército Zapatista de Liberación Nacional y el Movimiento Zapatista (conformado por la bases militar, las bases de apoyo y la sociedad civil) en general pone a la luz dichas prácticas político económicas descartándolas como vías adecuadas para el desarrollo igualitario, justo y digno de nuestra sociedad en tanto que no responde a los intereses de la población mayoritaria, pues ellas sólo han agrandado las desigualdades, la pobreza, la explotación y la violencia; situaciones que han hecho difíciles las condiciones de vida, pero también proponen una forma que revierta las condiciones ya mencionadas y esta propuesta, que ahora ellos practican, es la libre autodeterminación como ejercicio concreto que va a garantizar la sostenibilidad de una vida digna. Ideas que se mediatizan en todas sus vertientes y prácticas por la cosmovivencia y concepción de mundo de los pueblos originarios; concepciones que se diferencian de las ideas occidentales pero que sin embargo son consideradas como referentes y aprovechadas para el crecimiento de lo propio, de las culturas locales.

La autonomía como ejercicio de la libre autodeterminación es una demanda de los pueblos indios, pues éstos van a garantizar la preservación de sus usos y costumbres, de su identidad y de la propia cultura, lo que implica el desarrollo de cinco aspectos principales: autodeterminación, autolimitación, autodefinición, autogestión y autoorganización.

En los Acuerdos de San Andrés firmados por el Estado mexicano y los pueblos zapatistas quienes representaron a los pueblos indios de México (que tienen su respaldo en el convenio 169 de la OIT) se acepta el ejercicio autónomo de los pueblos indígenas y el Estado asume la responsabilidad de

garantizar dichos derechos pero en el 2001 fueron descocidos por la Ley Indígena que anula toda posibilidad de libre autodeterminación lo que representa una muestra del golpeo hacia los derechos de los pueblos indígenas que ha obligado a practicar la autonomía como un medio para preservar su cultura y mejorar las formas de vida.

La autonomía va a implicar la libre toma de decisiones de elegir plena y libremente lo que mejor convenga para el desarrollo de la comunidad, no como un acto egoísta e individual pues la autonomía como practica de la libre autodeterminación, tanto una como otra implican un acto consciente por lo que tiene como referencia y acompañamiento a los otros, así es como la autonomía implica otras formas de organización como acuerdos, prácticas democráticas participativas, procesos dialógicos, etcétera, que imposibilitan el atropello a la libertad de los demás y el aislamiento o el ensimismamiento; es por eso que dentro del Movimiento Zapatista se da la reorganización geopolítica de los 38 Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ) en 2003 que se organizan a nivel regional en los que hoy se conocen como los cinco Caracoles Zapatistas.

Uno de los aspectos que acompañan y guían al Movimiento Zapatista es el ideal de la construcción de “un mundo donde quepan muchos mundos” y para lograr esta idea se encuentra el sector educativo, de aquí la relevancia que tiene el desarrollo de dicha área dentro de la autonomía zapatista.

La revisión del modelo pedagógico de la Educación Autónoma Zapatista posibilito irla identificando y relacionando con prácticas que facilitaron el entendimiento de la concepción de educación y del acto educativo dentro de las comunidades autónomas; llevado a cabo el ejercicio podemos entender que educación es una acto político que pretende a través del proceso de concientización la humanización del hombre; es decir pretende hacer visible nuestra contextualidad como sujetos y dimensionarnos; este dimensionarnos implica el mantener encuentros con los otros (ir de lo particular a lo universal), dichos encuentros se encumbran a impulsar un cambio social encaminado a mejorar nuestra forma de vida y mediatizado por la búsqueda del bien común; a

partir de esta concepción es que se identifican aspectos planteados también dentro de la pedagógica crítica, sin pretender encasillar una en otra sino teniendo como referencia a ambas para la apertura a diferentes concepción y prácticas pedagógicas.

Por las características que se puntualizaron de la Educación Autónoma, desde su surgimiento, ideales, concepción y desarrollo que encierra como practica concreta se identificaron, como ya se menciona, otras prácticas que mediatizan a la Educación Autónoma tales son: democracia participativa y la justicia reflejas por la manera de tomar las decisiones educativas y no educativas en asamblea y por la misma comunidad; la igualdad, la solidaridad, el aprendizaje y la problematización permanente estas últimas que se relacionan e interrelacionan dentro del salón de clases, por ejemplo la aplicación de grupos multigrados en donde aquellos que tienen mayor edad y con mayor conocimiento contribuyen con aquellos más pequeños a que se apropien de esos saberes encaminados principalmente a dar solución a sus problemáticas sociales, al encontrarse con una diversidad de culturas y saberes se trabaja en el equilibrio de ellos creando entonces un ambiente de igualdad en diversos terrenos. En el desahogo de estas prácticas se convoca a la concientización, la liberación y la emancipación, lo que llevo a entender a la Educación Zapatista como una práctica educativa transgresora, por todo lo anterior, pero también por ser una praxis diferente a las corrientes pedagógicas y educativas impuestas empapadas por la universidad del pensamiento occidental, por tanto ajenas a las necesidades y contextos de nuestras particularidades.

Fundamental resulta la labor del promotor educativo para lograr la concreción y coherencia de dicha pretensión educativa pues dentro de este contexto el promotor es un sujeto políticamente activo, ético, comprometido con la comunidad y claro en su compromiso social y que si bien su acción principalmente se da dentro de un espacio educativo como resulta ser el salón de clase su lucha trasciende esas barreras reforzando la vinculación entre la escuela, la vida y la comunidad.

La comprensión del fenómeno educativo autónomo en sus vertientes e implicaciones permitió empatar estos referentes en la categoría de interculturalidad e identificarla como punto articulador entre la diversidad cultural propia de nuestro tiempo y como posibilidad dentro de lo pedagógico.

Conscientes de que una de las limitaciones de la investigación fue la ausencia de un trabajo de campo que podría haber permitido dar mayor sustento a la práctica educativa y posiblemente identificar o abordar otros ejes que contribuyeran a su comprensión; a pesar de ello el entendimiento de la Educación Autónoma por medio de documentos e investigaciones previas permitieron identificar este ejercicio educativo como intercultural presentándose ante la pedagogía como un aspecto que abría que clarificar en tanto entendimiento y comprensión de lo que podría ser la interculturalidad como termino, concreción y en relación e interrelación con las dimensiones que le acompañan, que le den congruencia como una vertiente diferente y alterna al termino de interculturalidad planteado desde lo oficial que cae dentro del multiculturalismo.

La concepción de interculturalidad que en el trabajo se planteo y en especifico en el último apartado, la ubica como un proyecto político que como tal va a apostar por otras formas de convivencia social más humanas, procesos complejos que requiere para propiciarlo disponibilidad del hombre. La disponibilidad a la que se refiere implica en un primer plano el reconocimiento del otro, implica el superar el “confort” en el que se vive de creer que lo propio, lo particular es lo único, lo acreditado, lo valido, lo mejor y transitar a un plano en donde nos damos cuenta que existe una pluralidad de universos culturales.

En la curiosidad de conocer lo otro hay un contacto directo en esos universos culturales a través del diálogo-dialogal, es un encuentro sincero que desarrolla el conocimiento y reconocimiento de lo diverso posibilitando una fecundación mutua culturalmente hablando, pero también implica la concientización de dichas relaciones culturales. Se insiste que para que se de el proceso se requiere ante todo disponibilidad sin la cual no hay lugar para él.

Para ello se requiere que el diálogo sea a través de palabras (y no de conceptos que son construcciones particulares y cerradas) dando lugar a una comunión de conciencia que ubica al hombre en su mundo. Por eso es fundamental partir del reconocimiento de la contextualidad del sujeto, de las experiencias que le ha posibilitado su entorno y de las situaciones en las que se encuentra y se enfrenta; por ello parte importante para el desarrollo de una pedagogía intercultural será el combatir la desmemoria que existe de y en los sujetos como seres contextuales y situacionales, para a partir de esto último, considero, entablar el punto de partida para el diálogo; es decir, a partir de las experiencias y situaciones se trascienda a un diálogo y no a una superficial plática de intercambio de experiencias.

El proceso dialógico-dialogal-conscientizador es solamente si se acompaña de la acción; acciones guiadas por lo común que se encontró en lo diverso, en lo diferente que requirió de acuerdos, dichas acciones que se encaminan como ya se ha mencionado a otras formas de vida. Esta última idea resulta ser a fin con lo que se entiende por pedagogía, pues dentro de la investigación se plantea que el fin de ella es guiar y acompañar a los sujetos a otro nivel cultural para mejorar las condiciones de vida de aquí que el punto que se identificó como práctica necesaria para lograrlo fue la interculturalidad en tanto las características con las que se le ha identificado.

Pero la pretensión pedagógica tiene que ir más allá de un discurso bien armado y articulado que se puede llegar a asumir como terminado y perfecto, que se encuentra suspendido sin lazos que lo atengan a la realidad, a la concreción, negando armonía entre la teoría y la práctica. Para lograr dicha armonía y equilibrio es necesario tener claridad de la postura política, pedagógica y educativa que es posible por el conocimiento y reconocimiento de la pluralidad que encierra el universo pedagógico y las prácticas educativas y no bajo la imposición de una única concepción imperante de lo que puede ser o no pedagogía.

Por eso es que la interculturalidad está íntimamente ligada a la postura política pedagógica y educativa y a sus prácticas, considerándolas como una

praxis necesaria para atender las necesidades de nuestra sociedad, se apela fuertemente a la praxis entendida aquí como una relación de interdependencia entre teoría y práctica, como postura ética pedagógica que tiene su razón de ser por el compromiso social. Dicha relación de interdependencia permite también la movilidad, la creación y recreación permanente en lo educativo, lo pedagógico y lo intercultural.

Pese a que dentro del trabajo se marca la concepción de una praxis pedagógica intercultural como emergente en nuestro ambiente principalmente educativo es una lectura que invita a seguir desarrollándose, modificándose e incluso agregando otros ejes que enriquezcan dicha práctica pues en ella cabe la flexibilidad. Con ello se deja en claro que lo que se ha desarrollado de la Pedagogía Intercultural y las formas para concretarla es una posibilidad y tarea del pedagogo educador será apropiarla de acuerdo a las particularidades de su entorno como parte de su compromiso social y ético, es decir, se apuesta a concreciones universales.

De aquí que una de las provocaciones del trabajo sea la crítica pedagógica, la problematización permanente y la propuesta hecha acción a través de actos colectivos en lo propiamente pedagógico y en su relación de ésta con otras disciplinas. Por ello se apuesta a una Praxis Pedagógica Intercultural como un posible camino de acción para la humanización del hombre.

Los planteamientos que se han desarrollado dentro del trabajo son pedagógicamente un reto, que implicaría en principio romper con la concepción pedagógica dominante, es decir, eurocéntrica y como consecuencia con la pretensión en la búsqueda de evidencias convertidas en razones absolutas y empezar a identificar que el compromiso pedagógico, ético y político se encuentra con otras prácticas emancipadoras, con los colectivos y sus luchas y en sus contextos, lo que requiere una construcción pedagógica desde el horizonte intercultural.

Por los puntos de vinculación existentes entre pedagogía, interculturalidad y praxis es que se considera aquí como un posible camino que

contribuye al objetivo educativo de guiar y acompañar a los sujetos a otro nivel cultural, como ya se ha mencionado, de superar esta cultura de guerra y de exterminio a una cultura de paz, de humanización, de complemento y de equilibrios, pero que requiere para ello de una voluntad, una voluntad para transformar nuestras condiciones.

Para lograr las situaciones marcadas se requiere y se invita al pedagogo a asumir una postura consciente, política y ética que le posibilite generar y hacer de la pedagogía intercultural una forma de vida.

REFERENCIAS

LIBROS

ARRIARÁN Cuéllar, Samuel (2001), *Multiculturalismo y globalización. La cuestión indígena*. Colección textos. No. 23. Universidad Pedagógica Nacional. México. pp. 171.

BECK, Ulrich (1998), *¿Qué es la globalización?*. Editorial Paídos. pp.224.

BÓRQUEZ Bustos, Rodolfo (2006), *Pedagogía Crítica*. Editorial Trillas. pp.192.

BENEDETTI, Mario. (2004), *Memoria y esperanza. Un mensaje a los jóvenes*. Edit. Alaguara. pp.91.

DIETERICH Heinz, DUSSEL Enrique, FRANCO Raimundo, PETERS Arno, STAHEMR Carsten y ZEMELMAN Hugo (1999), *Fin del Capitalismo Global*. El nuevo proyecto histórico. Editorial Txalaparta s.l. México. pp.216.

DÍAZ-Polanco, Héctor y SANCHÉZ Consuelo (2002), *México Diverso. El debate sobre la autonomía*. 1ª edición. Editorial Siglo XXI . pp.160.

DIAZ-Polanco, Héctor. (2006), *El laberinto de la identidad*. Colección La pluralidad cultural en México. No. 12. Coordinación de humanidades. Programa Universitario Mexicano Nacional Multicultural. Coordinación de difusión cultural. Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial. Universidad Nacional Autónoma de México. pp.317.

DIAZ-Polanco, Héctor (2007), *Elogio de la diversidad*. Globalización, multiculturalismo y etnofagia. 2ª edición. Editorial Siglo XXI. pp. 224.

ESCOBAR Guerrero, Miguel y VARELA, Hilda (2001), *Utopía y Globalización*. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional Autónoma de México. Colección Jornadas. México. 1ª edición. pp. 200.

FREIRE, Paulo. (1969), *La Educación como práctica de la libertad*. 2ª edición Editorial Siglo XXI. pp. 105.

FREIRE, Paulo. (1970), *La pedagogía del oprimido*. 2ª edición. Editorial Siglo XXI. pp.246

FREIRE, Paulo. (1973), *¿extensión o comunicación? la concientización en el medio rural*. Editorial Siglo XXI. pp. 109.

GABRIEL, Leo Y LÓPEZ Y RIVAS, Gilberto (coordinadores) (2005), *Autonomías indígenas en América Latina. Nuevas formas de convivencia política*. 1ª edición. Editorial Plaza y Valdés. pp.589.

GABRIEL, Leo Y LÓPEZ Y RIVAS, Gilberto (coordinadores) (2008), *El universo autonómico. Propuesta para una nueva democracia*. 1ª edición Editorial Plaza y Valdés. pp.336.

GARCIA Canclini, Nestor (2004), *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Editorial Gedisa. pp.223.

GIROUX, Henry. (2008), *Teoría y resistencia en educación*. 7ª edición. Editorial Siglo XXI. pp.329.

GRAMSCI, Antonio. (1983), *Introducción a la filosofía de la praxis*. 3ª edición. La Red de Jonás PREMIA EDITORA. pp.103.

GUTIERREZ, Francisco. (1984), *Educación como praxis política*. Siglo XXI. pp.181.

HÍJAR González, Chistina (2008), *Autonomía Zapatista*. Otro mundo es Posible. 1ª edición. Editorial amun. México. pp. 189.

KLESING Rempel, Ursula (1996), *Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad y sociedad multicultural*. Editorial. Plaza y Valdes. pp.299.

KYMLICKA Will (1996), *Ciudadanía Multicultural*. Traducción de Carmen Castells Auleda. Editorial. Paidós Estado y sociedad. pp. 303.

MARTÍNEZ, Haydeé, SANGINÉS, Isabel, FERNADEZ, Paulina y MARTINEZ, Ricardo (2007), *Los colores de la tierra. Nuevas generaciones zapatistas*. México. pp.176.

MC Laren, Peter (1998), *Pedagogía, identidad y poder*. 1ª edición. Homo sapiens. pp. 208.

MC Laren, Peter (2001), *El che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución*. 1ª edición. Traducción: María Guadalupe Benítez Toriello. Editorial Siglo XXI. pp. 287.

MUÑOZ Rodríguez, Gloria (1995), *20 y 10 el fuego y la palabra*. Ediciones La Jornada. pp. 298.

PANIKKAR Raimon (2006), *Paz e Interculturalidad*. Una reflexión filosófica. Edit. Herder. pp.108.

RAWL, John. (1995), *Teoría de la justicia*. Traducción de M.D. González. 2ª edición. Editorial Fondo de Cultura Económica. México. p. 549.

DOCUMENTOS

Ahuja Sánchez, Raquel, Berumen Campos, Gerardo, Casillas Muños Ma. De Lourdes, Crispín Bernardo, Ma. Luisa, Delgado Satoveña, Alejandra, Elizalde Trinidad, Alejandra, Gallardo Gutiérrez Ana Laura, González Petit, Ivonne, Hernández Hernández, Natailo, Lara Torres, José Francisco, López Mar, Alonso, López Sánchez, Javier, Rodríguez Sánchez, Beatriz y schmelkes del Valle, Sylva. *Políticas y fundamentos de la Educación Intercultural Bilingüe en México (2004)* Secretaria de Educación Pública. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

Criterios y orientaciones para impulsar la nivelación académica de los maestros de educación indígenas (1999), Secretaria de Educación Pública, Sub Secretaria de Educación Básica y Normal, Dirección General de Educación Indígena, Dirección para Formación y Desarrollo Profesional de Docente de Educación Indígena. Sub Secretaria de Nivelación Profesional México, D.F. pp.53.

Diálogos de San Andrés Sacamchén (1999), Acuerdos sobre Derecho y Cultura Indígena. Mesa 1 de los Ediciones del Frente Zapatista de Liberación Nacional. pp.33.

MUNICIPIO AUTONOMO EN REBELDIA RICARDO FLORES MAGÓN (Agosto de 2001), *La educación verdadera*. Te mélel píjuptesel. Chiapas, México.

PEDAGOGIA, Plan de estudios (Octubre de 2004.), Tomo 1. Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón. pp. 105.

Sexta Declaración de la Selva Lacandona (28 de julio de 2005). Ediciones Frente Zapatista de Liberación Nacional. pp. 16.

Subcomandante Marcos (agosto 2003), *Chiapas: la treceava estela. Otro calendario el de la resistencia. Los pasos a la autonomía*. Ediciones del Frente Zapatista de Liberación Nacional. pp.22.

TESIS

GARDUÑO Guzmán, Milagros Karina (2006), *Análisis de prácticas y sentidos pedagógicos de maestros y promotores indígenas de Chiapas pedagogía centro uniformista de la Dirección General de Educación Indígena vs pedagogía de la diferencia de los pueblos indígenas tzeltales y tzotziles*. Tesis de Licenciatura en Pedagogía no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Aragón. pp.138.

ARTICULOS DE REVISTAS

LENKERSDORF, Carlos (2003), "*Raíces profundas de los Caracoles*". Revista Memoria. Octubre. No. 176. pp. 20-21.

PAYÁN Vélver, Carlos. (Diciembre 2009- febrero 2010), *Trazos sobre México, el fin de la historia y la crisis actual*. Revista MEMORIA. No. 239. pp. 4-7.

INFORMACIÓN DE INTERNET

BARONNET, Bruno. (2009), *Autonomía y educación indígena: las escuelas zapatistas de las Cañadas de la Selva Lacandona de Chiapas, México*. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales, con especialidad en Sociología. El Colegio de México A.C. Centro de estudios sociológicos. Université Sorbonne nouvelle-Paris II. México. pp. 545 .Recuperado de: <http://www.cedoz.org>.

DÍAZ-Polanco, Héctor (2006b), *Caracoles: la autonomía regional zapatista*. El Cotidiano, mayo-junio, año/vol.21, número 137. UNIVERSIDAD Autónoma Metropolitana- Azcapotzalco, Distrito Federal, México. pp.44-51. Recuperado de: <http://www.elcotidianoenlinea.com.mx/default.asp>

FORNET- Betancour, Raúl (2006). *La interculturalidad a prueba*. Recuperado de: <http://www.red.pucp.edu.per/rinder>

GUERRERO Cervantes, Alicia.(2009) *Las prácticas educativas dentro del aula en una Escuela Autónoma Zapatista: entre lo interlingüe y la interculturalidad. Convergencia de tres lenguas mayenses: tzolzil, tzeltal, tojolabal y el español*. X CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA | área 12: multiculturalismo y educación. pp 8. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx>

GÓMEZ Torres, Juan Rafael (2010), *Pedagogía Intercultural: ¿un eufemismo para tranquilizar conciencias o una alternativa para la transformación?*. Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) de la Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. En revista Electrónica Educare vol. XIV No.1. pp.77-84. Recuperado de: http://www.una.ac.cr/educare/vol14n110_indice.html

GONZÁLEZ Casanova, Pablo (11 de septiembre de 2003), *Los Caracoles Zapatistas Redes de resistencia y autonomía*. (ensayo de interpretación) S/P. Recuperado de: <http://www.jornada.unam.mx>.

Había una vez una noche... cuentos, leyendas, historias desde las montañas de Chiapas. (S/A) Recuperado de: <http://www.serazln-altos.org>

KLEIN, Hilary (12 de septiembre de 2001), *La Educación y la Autonomía Indígena* (primera parte). No. 259. Centro de Investigación Económicas y Políticas de Acción Comunitaria (CIEPAC). San Cristóbal de las Casas. Recuperado de: <http://www.ciepac.org/boletines/chiapasaldia>.

MARTINEZ Espinoza, Manuel Ignacio (2006) *Las Juntas de Buen Gobierno y los Caracoles del Movimiento Zapatista: fundamentos analíticos para entender el fenómeno*. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas, año/vol.5, número 001. Universidad de Santiago de Compostela. Santiago de Compostela, España. pp. 215-233. p 217. Recuperado de: <http://www.reseau-amerique-latine.fr>

MONTES, Alfredo Regino (coordinador) (enero 1996), “*Servicios del Pueblo Mixe, A.C*”, en el Foro Indígena Nacional celebrado en San Cristóbal de las Casas, Recuperado de: <http://www.revistachiapas.org>.

MUÑOZ Ramírez, Gloria (19 de septiembre de 2004), “*Chiapas la resistencia*”. Suplemento especial por el 20 aniversario de La Jornada. Recuperado de: <http://www.jornada.unam.mx>

RONCAL Martínez, Federico y AZMITIA Barranco. *Educación Intercultural*. PRODESSA, Guatemala. Recuperado de: <http://www.prodesa.com>

<http://www.enlacezapatista.com>

- Primera Declaración de la Selva Lacandona. 1 de enero de 1994.
- Segunda Declaración de la Selva Lacandona. 10 de julio 1994.
- Tercera Declaración de la Selva Lacandona. 1 de enero de 1995.
- Cuarta Declaración de la Selva Lacandona. 1 de enero de 1996.
- Quinta Declaración de la Selva Lacandona. 19 de julio de 1998.

<http://www.ciepac.org/boletines/chiapasaldia.php>

<http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/lindigena>.

<http://www.info4.juridicas.unam.mx>

<http://palabra.ezln.org.mx/>

www.unicef.com

www.unesco.org.mx

FUENTES AUDIOVISUALES

- Autonomía Zapatista. Otro mundo es posible.
Producción: Arte , Música y Videos, S.A de C.V. México, 2008.
Duración:70 mins.
- Chiapas la historia a fondo.
Una entrevista de subcomandante insurgente Marcos.
- El fuego y la palabra.
Rebeldía.