



Universidad de Valparaíso
Facultad de Humanidades
Instituto de Historia y Ciencias Sociales
Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales

**Educación autónoma:
planteamientos e iniciativas del movimiento neozapatista (1994-
2003).**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICOS DE
LICENCIADA EN HISTORIA

Alumna: Belén Fuenzalida Ríos

Profesora Guía: Dra. Claudia Montero
Profesor Informante: Francisco Vergara

18 de diciembre del 2020

La educación colectiva de los pueblos es un derecho.

La educación autónoma es sembradora de conciencias.

(Enlace Zapatista, 2010)

Índice

Agradecimientos.....	5
Introducción.....	6
Relevancia.....	8
Discusión bibliográfica	10
Justificación	16
El problema	16
Objetivo general.....	17
Objetivos específicos.....	17
Hipótesis.....	17
Marco teórico.....	18
Globalización	19
Neoliberalismo	21
Autodeterminación.....	28
Multiculturalidad.....	33
Interculturalidad y educación autónoma	37
Marco metodológico	41
Perspectiva.....	41
Tipo de estudio	42
Enfoque y fuentes.....	43
Capítulo I: Antecedentes históricos	44
Factores nacionales.....	44
Factores internacionales.....	47
Etapa previa a la conformación del Ejército Zapatista de Liberación Nacional.....	47
Capítulo II: Del alzamiento a las iniciativas Zapatistas.....	51
Alzamiento Neozapatista.....	51

Iniciativas y proyectos educativos zapatistas	55
Capítulo III: Planteamientos sobre las materias educativas zapatistas	62
Crítica al modelo educativo mexicano	66
Conclusiones.....	75
Anexos	76
Himno zapatista	76
Primera Declaración de la Selva Lacandona	78
Bibliografía	83

Agradecimientos

En primer término, quisiera agradecer a la Universidad de Valparaíso, tanto a las y los académicos y funcionarios. Reconocer al Dr. Enrique Antileo, quien en un principio se desempeñó como mi profesor guía. En lo humano fue justo, estricto y comprensivo, entendió y no juzgó mis tiempos, tanto en el embarazo como en el puerperio. Además, me ayudó con excelente material, que favoreció el desarrollo de esta investigación. A la Dra. Claudia Montero, que recibió amablemente mi proyecto de tesis, a la Srta. Jennifer Jara quien siempre tuvo una palabra de cariño y de contención, al margen de su excelente trabajo como secretaria académica de la carrera. Sin lugar a duda a las y los profesores Francisco Vergara, Claudio Pérez, Graciela Rubio, Jaime Lacueva, Marcela Cubillos, Ivett Lozoya y Maximiliano Soto.

Agradecer enormemente a mi familia, a mi mamá y a mi papá, pareja, hijo y Benito, todos fundamentales, quienes me inspiraron a seguir adelante, constituyéndose como mi propio núcleo revolucionario. Sus palabras de aliento en momentos difíciles me posibilitaron darme cuenta de lo que soy capaz, y más. Quiero destacar a mis amigas: sus risas y consejos, pero por sobre todo la compañía que me brindaron.

A mi abuela Adriana, en quien pienso todos los días, y cuyo recuerdo es mi más querida trinchera.

Introducción

Se ha escrito y reflexionado bastante en torno al porqué del levantamiento neozapatista de 1994, y si bien parecen existir certezas, es preciso tener cuenta que, debido a lo hermético del movimiento, han surgido diferentes especulaciones sobre la orgánica de este mismo, especialmente en lo que respecta a su origen y los primeros años del movimiento. En dicho sentido, he intentado elaborar un breve correlato temporal que vaya en función de exponer características externas e internas consensuadas, que me permitan dialogar en torno a la conformación y trayectoria organizativa zapatista, generando una bajada a la razón principal de esta investigación: la educación rebelde y autónoma zapatista como una necesidad frente al régimen neoliberal que azota el Estado de Chiapas, México y el mundo entero.

A pesar de la escasa información oficial que existe, el Estado de Chiapas es reconocido por tener el indicador de pobreza más alto dentro del país (pobreza alimentaria y pobreza patrimonial), al menos desde que se tiene registro (a partir de 1990, según el Consejo Nacional de Evaluación de la Política del Desarrollo Social)¹, y por otra parte no hay evidencia de que existiesen esfuerzos por parte

¹ Hasta antes del 2002, México no contaba con una metodología específica y oficial de medición de la pobreza. Si bien el Consejo Nacional de Población (CONAPO) aportó con la elaboración de índices de marginación de la población (al menos en la zona de Chiapas se tiene registro desde 1990) su labor principal era la planeación demográfica del país, por lo que no había estudios gubernamentales que profundizaran en estudios multidimensionales de como la pobreza afectaba los territorios. Además, en los estados mexicanos, los municipios y centros académicos llevaron a cabo de forma independiente estudios sobre los niveles de pobreza (basados en el PIB, características del mercado de trabajo, trabajo asalariado según sector, etc.), pero estos datos no siempre coincidían con los recolectados a nivel gubernamental (López, Núñez, 2015). A raíz de la falta de metodologías para abordar la pobreza, el 2001 el Gobierno Federal convocó a un simposio internacional que tuvo por nombre “Pobreza: Conceptos y Metodologías” y que tuvo como principal objetivo la creación del Comité para la Medición de la Pobreza, bajo la supervisión y ordenamiento de la Secretaría de Desarrollo Social. Fue así, como en el 2004, luego de largas discusiones, investigaciones y el deseo de establecer lineamientos, se aprueba la Ley General de Desarrollo Social que estableció la creación del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo

del gobierno de revertir el analfabetismo o el alto índice de pobreza dentro de la zona². Fue así como a raíz del desdén gubernamental, indígenas, campesinos, trabajadores rurales, obreros, ganaderos, estudiantes de otras regiones simpatizantes con el abandono que sufría el territorio chiapaneco, profesores, mujeres, hombres, niños, ancianos, decidieron organizarse. Ya para los setenta existían varias organizaciones en la zona, cada una apuntaba a una particularidad, pero todas criticaban el hecho de ser marginadas y luchaban por su dignidad. Los cercos de aquellas organizaciones se fueron haciendo cada vez más pequeños, dando como resultado la conformación de un gran movimiento: el movimiento zapatista y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional.

En 1994, la situación a nivel nacional era insostenible, lo cual desembocó en una declaración de guerra por parte del movimiento al —como ellos denominan— mal gobierno mexicano. Se llevó a cabo una guerra. Los zapatistas decidieron tomarse el territorio chiapaneco y comenzar un proceso de autogobierno mediante la autogestión. Lo anterior significó grandes esfuerzos por parte de la comunidad pues se encontraban con grandes precariedades materiales, y no fue hasta que deciden enfrentarse en armas y usar pasamontañas que los comienzan a ver y, por ende, a intervenir el territorio, asediar y acosar. La tarea es y ha sido difícil,

Social (CONEVAL), cuya tarea era normar y coordinar de manera constante la evaluación de las políticas y programas de desarrollo social, además de estipular los criterios y los lineamientos para definir, identificar y medir la pobreza. Y si bien, la creación del CONEVAL es posterior a la insurrección zapatista, este generó un archivo histórico (de años anteriores) funcional a la Medición Multidimensional de la Pobreza (que aborda la línea de bienestar mínimo y la línea de bienestar) y a la Medición de la Pobreza por Ingreso (que abarca la pobreza alimentaria, pobreza de patrimonio y pobreza de capacidades) que se utiliza hasta el día de hoy (CONEVAL, 2019), y que son mis referentes para plantear el alto nivel de pobreza que existe en el territorio chiapaneco.

² El abandono gubernamental en el Estado de Chiapas se puede entender y evidenciar a través de dos planos. (1) Los estudios elaborados por el Consejo Nacional de Evaluación de las Políticas de Desarrollo Social, dentro de los cuales destaca la medición de Indicadores de pobreza por ingresos, según su entidad federativa (porcentaje), 1990-2014, estudio en el cual, en 1990 posicionan a Chiapas como el estado con la mayor tasa de pobreza alimentaria con un 46,2%, y a su vez con la mayor tasa de pobreza patrimonial con un 75,1%. (2) Y también está el relato biográfico y colectivo de quienes habitan el territorio, cuya vivencia escapa de indicadores y análisis cuantitativos. El movimiento zapatista denuncia y pone en evidencia, desde su primera declaración la escasa presencia gubernamental en la zona (Enlace Zapatista, 1993), lo que desembocaría en la medida radical por parte de los zapatistas de entenderse y de funcionar como un territorio autónomo. Por otra parte, las movilizaciones en la capital de México, llevadas a cabo principalmente por estudiantes y trabajadores que declaraban la poca ayuda que el gobierno central brindaba a el estado de Chiapas, criminalizando al sistema neoliberal puesto en marcha en los años 70 que impedía la repartición equitativa de los recursos a todo el territorio mexicano, el que, por el contrario, estaba dominado por la corrupción.

pero el movimiento resistió, y comenzó una de sus tareas más grandes: la implementación de escuelas y centros de salud autónomas.

En lo que respecta a educación (el principal motivo de este trabajo investigativo), el movimiento zapatista, eliminó de raíz todo tipo de relación con la escuela formal/gubernamental, pues la autodeterminación suponía también la autonomía en materias educativas. Y si bien, varios años antes del alzamiento, se sabía de la existencia de escuelas autogestionadas, como acto paliativo al desamparo en materias escolares en la zona, desde 1997 se configura la idea de promotores y promotoras, quienes estarían a cargo de educar a niños y jóvenes chiapanecos. Comenzaron con las escuelas primarias, la mayoría eran del 2003, luego de varias discusiones, asambleas y reflexiones, crean la primera escuela secundaria zapatista (además de los Caracoles y Juntas de Buen Gobierno), encargada también de generar promotores y así lograr educar aún más personas.

Como mencioné en un principio, el motivo central de esta investigación es profundizar en los hechos históricos que llevaron al movimiento zapatista a renunciar al régimen neoliberal y apostar por otra forma de ver, entender y sentir la vida. Siendo la educación una de las directrices más importantes para sostener la manera en que ellos y ellas perciben el mundo; una educación no mercantilizada, horizontal, humilde, de acuerdos y palabra: una educación que no prepare para migrar. Así lo expresó Bruno Baronnet en una ponencia organizada por el colectivo Zapateándole al mal gobierno, en la Universidad de Querétaro³

Relevancia

La importancia de este estudio se debe a la escasa información historiográfica de los procesos internos en materias educativas que vivieron los zapatistas desde 1994 hasta el 2003, es decir, desde el momento del alzamiento hasta antes que conformaran las Juntas de Buen Gobierno (constituidas por uno o

³ Pedro Cardona, "Educación autónoma, caracoles zapatistas", video de YouTube, 18:46, publicado el 4 de septiembre de 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=PXFjlo0GCHA>.

dos delegados de los consejos autónomos de los Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas) y se organizaran en los Caracoles (actuales regiones organizativas de las comunidades autónomas zapatistas) que reemplazarían a las Aguascalientes. Aquella escasez puede deberse al hermetismo con el que se planteó (y plantea en cierta medida) la comunidad, sobre todo transcurriendo la primera década desde el levantamiento. En este período, los zapatistas llevaron a cabo una serie de encuentros para resolver medidas a largo plazo de diversa índole, ya sea del EZLN y su postura respecto al uso de armas, el carácter no partidista de los zapatistas, las comandancias, la necesidad de generar una educación indígena, rebelde y autónoma, las relaciones con otras organizaciones y/o movimientos del resto del país y el globo. Todo lo anterior, se centraba particularmente en el incumplimiento por parte del gobierno de los Acuerdos de San Andrés que no permitía el desenvolvimiento autónomo de los zapatistas en el territorio chiapaneco.

La historiografía ha dedicado extensos estudios al carácter político y militar zapatista, estudios sociológicos de las bases de apoyo de la Selva Lacandona, además de trabajos etnográficos del quehacer en los diversos Caracoles y Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ) a lo largo de los años, y si bien de la educación zapatista hay material al cual podemos acceder, quienes se han especializado en dicho tema son unos pocos, entre ellos destacan Alejandro Cerda debido a su cercanía con el zapatismo desde los albores de la insurrección, o en el caso de Baronnet, incluso antes de aquello. Aun así, la educación se tiende a abordar desde el 2003 en adelante, ya que desde esa fecha se ponen en práctica las Escuelas Autónomas Zapatistas (EAZ), luego de un arduo trabajo en el desarrollo de promotores y promotoras de educación.

La valorización del período de discusiones, asambleas y encuentros nos conduce a entender de mejor manera cómo se estableció la educación zapatista que hoy conocemos como tal. Adentrarse en las reflexiones y aspiraciones de aquellas épocas es comprender el espíritu de la pedagogía revolucionaria, insurgente y

crítica que proponían los zapatistas, en comparación con la educación tradicional gubernamental, caracterizada por invisibilizar la historia indígena y rural mexicana en pos de erigir una lectura colonizadora-eurocentrista en nombre del desarrollismo.

Discusión bibliográfica

Las investigaciones sobre la problemática zapatista han sido abordadas, por lo general, desde una perspectiva de conflicto político-cultural o político-económica. Situando al centro de la discusión conceptos como la *globalización* o la *mundialización*. En este sentido, Santos⁴, García Canclini⁵, Robertson⁶ y Dehesa⁷ y Nederveen⁸ me ayudaron a lograr una contextualización sobre los posibles orígenes de la globalización o el margen que esta abarca. Los aportes de Castells⁹ también me fueron significativos, pues, además de elaborar un marco contextual sobre la globalización, este la definía como una nueva configuración espacial del mundo, concepto clave, pues los zapatistas en sus comunicados apelaron a una nueva ordenación de las relaciones sociales, económicas, culturales y políticas en favor de la globalización. Dabat¹⁰ y Petrella¹¹ entienden la

⁴ Milton Santos, *Los espacios de la globalización*, Anales de la Geografía de Universidad Complutense, n. 13 (1993): 69-77, <https://revistas.ucm.es/index.php/AGUC/article/view/AGUC9393110069A/31671>.

⁵ Jorge Rodríguez, "Reseña de "La globalización imaginada" de Néstor García Canclini", *Fundamentos en Humanidades I*, n. 1 (2000): 97-103 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400109>

⁶ Robbie Robertson, *Tres olas de la globalización: historia de una conciencia global*, trad. Pablo Sánchez, (Madrid: Alianza Editorial S.A, 2005): 392.

⁷ Guillermo de la Dehesa, *Comprender la globalización* (Madrid: Alianza Editorial S. A, 2000), 245, <https://archive.org/details/comprenderlaglob0000dehe/page/244/mode/2up>.

⁸ Jan Pieterse Nederveen, *Globalization and Culture*, (Estados Unidos: Rowman & Littlefield Publisher, 2009), 183, <https://archive.org/details/globalizationcul00nede/page/182/mode/2up>.

⁹ Manuel Castells, *La era de la información: economía, sociedad y cultura Volumen I* (Estados Unidos: Blackwell Publishers Inc, 1996), 628, <https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Castells-LA SOCIEDAD RED.pdf>. Véase también Manuel Castells, "Globalización, identidad y estado en América Latina", presentado en *Ponencia Globalización, identidad y estado en América Latina (PNUD CHILE)* (1999). https://flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1266426228.globalizacion_castells.pdf

¹⁰ Alejandro Dabat, Paulo Leal, Samuel Romo, *Crisis mundial, agotamiento del neoliberalismo y de la hegemonía norteamericana: contexto internacional y consecuencias para México*, Norteamérica, vol. 7, no. 2 (2012) 75-109, <https://www.scielo.org.mx/pdf/namerica/v7n2/v7n2a3.pdf>. Véase también, Alejandro Dabat, "Economía del conocimiento y capitalismo informático (o informacional). Notas sobre estructura, dinámica y perspectivas del desarrollo" en *Seminario Internacional*.

globalización desde las nuevas formas de relaciones, tanto internacionales como transnacionales, que, junto con el aporte, nuevamente magistral de Santos¹², y de Waters¹³ se asume que la globalización profundiza en la imposición de relaciones verticales, tensionando la globalidad, localidad, mundo y lugar, es decir, dando paso a una nueva desterritorialización. En esa línea, Larochelle comprende la globalización como una extensión de la esencia del neoliberalismo, o viceversa, ya que a medida que estos dos van expandiendo sus redes, se reinventan con el fin de perpetuar su existencia¹⁴. A raíz de aquello, es que se puede concluir que el desenvolvimiento de la globalización está ligado (de manera indisoluble) con las estructuras dominantes, sobre todo las de carácter económico, pues son estas las que justifican el sostenimiento de las redes que se generan en el mundo globalizado.

Siguiendo con lo que plantea Larochelle sobre el concepto de globalización y su sostén económico: el neoliberalismo, me fueron útiles varios autores. Algunos me proporcionaron definiciones prácticas sobre qué es el neoliberalismo, y otros me ayudaron a profundizar en una posterior crítica al modelo, reconociendo en el, su capacidad hegemónica respecto a las relaciones sociales, económicas, políticas y culturales que acontecen en territorios particulares.

Sosa¹⁵ se remonta al triunfo del capitalismo para asegurar que el neoliberalismo se presenta, desde entonces, como el único modelo capaz de garantizar los beneficios necesarios para que la población prospere (en términos que este

(México, D.F.: Universidad Nacional de México. Coordinación de Humanidades, 2006) 57-75 <http://www.proglocode.unam.mx/sites/proglocode.unam.mx/files/A.%20Dabat%20-%20Eco.%20del%20conocimiento%20y%20cap.%20informatico0001.pdf>.

¹¹ Radio Universidad de Chile, “Ricardo Petrella: La fuerza del capital disminuyó la capacidad utópica de Latinoamérica”, Universidad de Chile, 20 de ag. de 2018, <https://radio.uchile.cl/2018/08/20/ricardo-petrella-la-fuerza-del-capital-disminuyo-la-capacidad-utopica-de-latinoamerica/>. Véase también Ricardo Petrella, «¡Cambiar el mundo es posible!», *Le Monde Diplomatique*, ag. de 2005, <https://mondiplo.com/cambiar-el-mundo-es-posible>.

¹² Milton Santos, *La naturaleza del espacio: Técnica y tiempo. Razón y emoción*, Traducido por María Laura Silveira (Barcelona: Editorial Ariel, S. A., 2000), 335.

¹³ Malcolm Waters, *Globalization* (New York: Routledge, 2001), 241.

¹⁴ Gilbert Larochelle, “Las Paradojas De La globalización”, *Revista Internacional De Sociología* 62 n. 37 (2004): 177-216, <https://doi.org/10.3989/ris.2004.i37.240>.

¹⁵ Samuel Sosa, “Otro mundo es posible: crítica del pensamiento neoliberal y su visión universalista y lineal de las relaciones internacionales y el sistema mundial”, *Revista Mexicana de Ciencias Políticas Sociales*, vol LVII, n. 214 (2012): 55-86, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42124556003>.

mismo considere prósperos). Harvey¹⁶ y Ornelas¹⁷ se refieren a la existencia de aquel rol hegemónico y asimétrico que instauro el neoliberalismo, el que además sitúa al mercado como el punto de convergencia entre este mismo y la globalización. Las condiciones en las que se desenvuelven las personas están preconfiguradas, por lo que hay territorios cuya importancia es mayor según los distintos fines que tenga la clase dominante, y también el provecho que puede sacar de ellos el mercado. En esa misma línea, Polanyi¹⁸ manifiesta que el mercado es una idea preconcebida, regulada políticamente y cuya pretensión es la destrucción de las relaciones sociales y el debilitamiento de la sociedad, puesto que en el auge de la globalización y del modelo neoliberal, el mercado se extiende más allá de los parámetros económicos. Esta predisposición de las relaciones sociales en función de los factores políticos y económicos, Gramsci¹⁹ también la aborda fijando dos planos superestructurales: la sociedad civil y la sociedad política, ambas preponderantes frente a la población, la que, además, a través del prestigio que estos dos planos le generan, le entrega la conducción de su vida. De ahí que el estudio de Harvey²⁰ sea duro con la idea de no dejar de concebir al neoliberalismo en su sentido práctico, es decir, de no naturalizar aquella relación de subordinación. Beck²¹ profundiza en el sometimiento de la clase trabajadora por la clase dominante con el fin de que esta última mantenga sus privilegios. La publicación de Beck tiene una bajada clara: quienes cumplen el rol de oprimidos (algunos) van a configurar un discurso antiglobalizante en contra del mercado, aquella fuerza invisible que el neoliberalismo desea implantar en todos los territorios a los cuales tenga acceso o pueda tenerlo. En correspondencia con lo que plantea Gramsci y Beck, Giddens y Lash, el movimiento zapatista a través de

¹⁶ David Harvey, "Breve historia del Neoliberalismo" (2014), <https://pdf.yt/d/YD3lg0heNQAac6AR>.

¹⁷ Jaime Ornelas, "Aproximación a una visión crítica del mundo de la globalización neoliberal", *Aportes*, enero-abril, vol VIII, n. 025 (2004): 61-68, <https://www.redalyc.org/pdf/376/37602505.pdf>.

¹⁸ Karl Polany, *La gran transformación*, (Argentina: Quipu Editorial, 1948), 461, https://traficantes.net/sites/default/files/Polanyi_Karl_-_La_gran_transformacion.pdf.

¹⁹ Cesar Ruiz, Estado, sociedad civil y hegemonía en el pensamiento político de Gramsci. *Revista de Filosofía y Teoría Política*, n. 47 (noviembre), <http://www.rfytp.fahce.unlp.edu.ar/article/view/RfYTPe002>

²⁰ David Harvey, "El neoliberalismo como destrucción creativa" *Apuntes del Cenes*, vol. 27, n. 45 (2008), <https://www.redalyc.org/pdf/4795/479548752002.pdf>.

²¹ Ulrich Beck, Anthony Giddens y Scott Lash, *Teoría de la Modernización Reflexiva*, trad. Jesús Alborés (Madrid: Alianza Editorial, 1997), 257, <https://medhc16.files.wordpress.com/2018/03/modernizacion-reflexiva-beck-gidens1.pdf>

sus once demandas se dirigirá a la población, y sobre todo a las prácticas globalizantes y neoliberales hegemónicas, diciéndoles: ¡Ya basta!

Este nuevo orden social, político, cultural y jurídico provocado por un mundo cuyos procesos globalizantes y neoliberales se expandían sin freno, afectaron particularmente a grupos, movimientos, regiones y territorios que venían generando sus propias políticas a través de la autogestión (que muchas veces se debió al abandono o a los malos tratos por parte del gobierno). En este sentido, Cárdenas²², Zibechi²³ y Ortiz²⁴ han generado un buen análisis para comprender el porqué del alzamiento zapatista, en nombre de la autodeterminación. Cárdenas aborda el debilitamiento de la soberanía de los Estados-nación a raíz de lo que él denomina globalización neoliberal, pues se refuerza el poder de las superpotencias por encima de los intereses de la población. Ortiz cuestiona la posibilidad de una real democracia debido a las limitaciones que establece la globalización como nuevo orden jurídico, económico y político. Y Zibechi en sintonía con los autores anteriores, también es crítico del modelo y su expansión, pero agrega una importante reflexión: al mismo tiempo que el mundo se revolucionaba con la globalización, existió un importante cambio a nivel teórico y político por parte del movimiento indígena y campesino, quienes además de tensionar el contexto, se organizaron de diversas maneras para reconfigurar el concepto de territorio (en los términos del Estado-nación) y del rol que ellos cumplen dentro de este mismo.

²² Jaime Cárdenas, "Las características jurídicas del neoliberalismo", *Revista mexicana de derecho constitucional*, en-jun, n. 32, n. 45 (2015), 3-44 <https://www.elsevier.es/es-revista-cuestiones-constitucionales-revista-mexicana-derecho-113-articulo-las-caracteristicas-juridicas-del-neoliberalismo-S1405919316000020>.

²³ Raúl Zibechi, "Movimientos sociales: nuevos escenarios y desafíos inéditos", *Observatorio Social de América Latina*, sept-dic Año VII, n. 21 (2006): 221-250, <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20110411090916/10Zibechi.pdf>; Raúl Zibechi, "El nuevo imperialismo y América Latina", Comité para la abolición de las deudas ilegítimas, 3 de mayo de 2004, https://www.cadtm.org/spip.php?page=imprimer&id_article=639

²⁴ Luisa Ortiz, "El silencio como forma de resistencia civil: análisis del discurso del EZLN, 1997-2001" *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, en-abr. vol.10. n. 1 (2004): 109-127. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17710107>

En función de lo anterior, fue necesaria la utilización de fuentes primarias como el Convenio OIT 169²⁵, el Artículo 1 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PDCP)²⁶, y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PDESC)²⁷. Estos acuerdos jurídicos internacionales van a establecer directrices para una sociedad más justa, y en función con aquello someterán a los gobiernos, o más bien, a los Estados-nación a ser más justos con quienes habitan los territorios. Fue así como se generaron políticas públicas de carácter intercultural que tenían como misión abordar las problemáticas de las minorías, las que, masivamente en los años 90 salieron a las calles a exigir sus derechos: libre determinación, reconocimiento y ocupación de tierras ancestrales.

La presión que van a experimentar los gobiernos por aprobar las leyes a nivel internacional y crear otras más a nivel interno, va desembocar en la elaboración de políticas públicas basadas en la multiculturalidad o interculturalidad, que, como bien aborda Stavenhagen²⁸, Bartolomé²⁹ y Sosa³⁰, solo velan por la incorporación de lo indígena desde la superficialidad, ya que en lo jurídico, y por situar un ejemplo, en la mayoría de los países de Latinoamérica (salvaguardando el caso de Bolivia y en gran parte Ecuador y Perú) no se respeta el Convenio OIT 169. Así mismo, autores como Zapata³¹, Walsh³², Marina³³, relacionarán aquellos

²⁵ Organización Internacional del Trabajo (OIT), *Convenio (N. 169) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes*, 27 junio 1989, C169, <https://www.refworld.org/es/docid/50ab8efa2.html>

²⁶ Naciones Unidas (UN), *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PDCP)*, Artículo 1, 23 de marzo de 1976, https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/ccpr_SP.pdf.

²⁷ Naciones Unidas (UN), *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PDESC)*, 3 de marzo de 1976, https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/cescr_SP.pdf.

²⁸ Rodolfo Stavenhagen, "Identidad indígena y multiculturalidad en América Latina", *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, vol. 4, no. 7 (2002), <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28240702>. Véase también Rodolfo Stavenhagen, "Los derechos de los indígenas: algunos problemas conceptuales", *Nueva Antropología*, noviembre, vol. XIII, n. 43 (1992): 83-99, <https://www.redalyc.org/pdf/159/15904308.pdf>

²⁹ Miguel Bartolomé, "Interculturalidad y territorialidades confrontadas en América Latina", *Runa*, vol. XXXI, n. 1 (2010): 9-29, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180816801001>

³⁰ Samuel Sosa, "Otro mundo es posible: crítica del pensamiento neoliberal y su visión universitaria y lineal de las relaciones internacionales y el sistema mundial", *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, en-abr, año LVII, n. 214 (2012): 55-86, https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182012000100003.

³¹ Claudia Zapata, *Crisis del multiculturalismo en América Latina*, (Alemania: Editorial Universidad de Guadalajara, Editorial UCR, UNSAM EDITA, FLACSO Ecuador, 2019), 129, http://www.calas.lat/sites/default/files/4_claudia_zapata_crisis_del_multiculturalismo.pdf.

³² Catherine Walsh, "Interculturalidad, colonialidad y educación", *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. XIX, n. 48, (2007): 25-35,

convenios y leyes con una falsa integración, a diferencia de Kymlicka³⁴ con sus divisiones sobre la multiculturalidad, quién si bien es crítico, no cuestiona su esencia, sino que más bien la divide y estructura en función del contexto global y las necesidades de abarcar las diferencias a nivel cultural respetando y entendiendo como un aporte la idea central de los convenios internacionales.

Los aportes de Fidel Tubino³⁵, destacado intelectual peruano en el área de la interculturalidad, me abrieron el camino para reflexionar sobre la multiplicidad cultural, pero desde una perspectiva crítica: la interculturalidad funcional o neoliberal, según él, inserta reconocimientos culturales al interior del Estado, pero sin profundizar en políticas de redistribución, de territorialidad u otras formas que realmente contribuyan a combatir la desigualdad histórica que afecta a los pueblos indígenas. Higuera y Mantuano³⁶, son categóricos al considerar que la interculturalidad es el paso próximo para la superación de la multiculturalidad, puesto que la primera significa un real desafío integrador en la sociedad. Este desafío va de la mano con una educación que se aleje de aquella interculturalidad funcional, dice Walsh³⁷, que lejos de subordinar sea propositiva en la construcción

https://flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad_colonialidad_y_educacion_0.pdf

; "Interculturalidad crítica y educación intercultural", artículo elaborado de la ponencia presentada en el *Seminario Interculturalidad y Educación Intercultural*, (La Paz: Instituto Internacional de Integración de Convenio Andrés Bello, 2009), 9-11, https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_4559.pdf.

³³ Aura Marina, "La frontera sur de México: el derecho a la ciudadanía multicultural", *Cultura y representaciones sociales*, vol. 1, n. 2, (2007): 121-135, <https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v1n2/v1n2a6.pdf>.

³⁴ Will Kymlicka, *Ciudadanía multicultural: una teoría liberal de los derechos de las minorías*, trad. Carme Castells, (Madrid: Ediciones Paidós Ibérica, 1996), 303, <https://www.bivica.org/files/ciudadania-multicultural.pdf>.

³⁵ Fidel Tubino, "La interculturalidad crítica como proyecto ético-político", en la ponencia *Encuentro continental de educadores Agustinos*, (Lima: 2005), 4, <http://www.oalagustinos.org/edudoc/LAINTERCULTURALIDADCR%C3%8DTICACOMOPROYECTO%C3%89TICO.pdf>; Fidel Tubino, "Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva", *Derecho y Sociedad*, n. 19 (2002): 299-311. https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Entre_el_multiculturalismo_y_la_interculturalidad.pdf; Fidel Tubino, "La interculturalidad crítica latinoamericana como proyecto de justicia", en *Dilemas educativos ante la diversidad, siglos XX-XXI*, Trapnell, Lucy y Virginia Zavala. (Lima: Derrama Magisterial, 2013).

³⁶ Edison Higuera y Néstor Castillo, "La interculturalidad como desafío para la educación", *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, n. 18 (2015): 147-162, <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095009.pdf>.

³⁷ Catherine Walsh, "Interculturalidad crítica y educación intercultural", 12.

de sociedades democráticas y respetuosas. El artículo de Vera María Ferrão³⁸ junto con el artículo de Bertely, Podestá y Gasché³⁹ abordaron la necesidad de una educación alternativa a la monocultural, desigual, occidentalizante y vertical. Finalmente, las investigaciones de Bruno Baronnet⁴⁰, me sirvieron de gran inspiración, pero, sobre todo, entendimiento, del porqué de la rebelde y potente educación autónoma propuesta por la comunidad Zapatista.

Justificación

La justificación de esta investigación tiene relación con lo expuesto anteriormente: el interés por profundizar en la educación autónoma zapatista en pugna con el sistema neoliberal y las políticas de Estado; comprender la crítica que apunta al modelo de educación monocultural disfrazada muchas veces de interculturalidad. Todo esto dentro de un contexto globalizante que tiende a la homogeneidad no solo en materias educativas, sino que de todo ámbito (político, cultural, social, medicinal, agrícola, etc.). El movimiento zapatista ha resistido ante las políticas neoliberales, desde condiciones de desventaja material, pues existe en ellos la idea de que un mundo nuevo si es posible.

A raíz de lo anterior, considero necesaria la revisión de los antecedentes históricos que llevaron a miles de zapatistas a apostar por una nueva educación, en definitiva, por un modelo propio. No sólo porque el ejemplo zapatista sirve de inspiración para otros grupos de diferentes regiones y territorios del mundo, sino

³⁸ Vera María Ferrão, "Educación intercultural en América Latina: Distintas concepción y tensiones actuales", *Estudios Pedagógicos*, vol. XXXVI, n. 2 (2010): 333-342, <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n2/art19.pdf>.

³⁹ María Bertely, Jorge Gasché y Rossana Podestá, *Educando en la diversidad*, (Quito: Ediciones Abya-Yala, 2008), 492, http://jgasche.weebly.com/uploads/4/5/0/0/4500630/educando_en_la_diversidad-abya_yala-2008.pdf.

⁴⁰ Bruno Baronnet, "Autonomía y educación indígena: Las escuelas zapatistas de la Selva Lacandona de Chiapas", México, (Tesis doctoral, Université Sorbonne Nouvelle – Paris III, 2009), <https://repositorio.colmex.mx/concern/theses/6t053g220?locale=es>; "La educación zapatista como base de a autonomía en el sureste mexicano", *Educação & Realidade*, vol. 40, n. 3 (2015): 705-723, <https://doi.org/10.1590/2175-623645794>; "Derecho a la educación y autonomía zapatista en Chiapas, México", *Convergencia, revista de ciencias sociales*, vol. 22, n. 67 (2015): 85-110, <https://www.redalyc.org/pdf/105/10532623004.pdf>; "Racismo y currículum de educación indígena", *Ra Ximhai*, vol. 14 n. 2 (2018): 26, <https://www.redalyc.org/pdf/267/26700802.pdf>; "De eso que los zapatistas no llaman educación intercultural", *Decisio*, n. 48-49 (2018): 103, https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/Decisio48-49_16.pdf.

porque el problema de la interculturalidad y de la aceptación de la otredad (más allá de la asimilación) en la escuela sigue estando latente.

El problema

Si bien antes del levantamiento zapatista la presencia del gobierno en la zona de Chiapas se limitaba a las funciones específicas de los municipios, sin darle mayor importancia, como describí anteriormente, a la alfabetización de la población o a la situación de pobreza que sacudía gravemente al estado chiapaneco. Después del 1 de enero de 1994, el gobierno se hace presente mediante una guerra de mediana y baja intensidad, incluyendo prácticas de acoso a los integrantes del movimiento y sobre todos a los miembros del EZLN. Todo eso se implementó con la intención de boicotear el trabajo de autogobierno que desempeñaban miles de zapatistas en las diferentes Aguascalientes. En torno a ese caótico contexto, la educación se posicionaba como un elemento fundamental para la preservación de la lucha zapatista. La autonomía educativa significó una serie de desafíos, sobre todo el transcurso de años que hay desde 1994 hasta el 2003, en los cuales el movimiento atraviesa por un reordenamiento interno. Es en relación con ese período de años que este trabajo fija su análisis de fuentes y reflexiona en torno a la capacidad organizativa y articuladora de crear (frente a todo revés) una educación verdadera y transformadora.

Objetivo general

a) Analizar los planteamientos e iniciativas en educación del movimiento zapatista entre 1994 y 2003, y comprender la relación entre sus perspectivas en la materia y las propias del modelo estatal, a partir de sus escrituras, documentos y entrevistas.

Objetivos específicos

- a) Realizar una contextualización histórica para comprender el surgimiento de movimientos indígenas en el sur de México desde mediados del siglo XX hasta comienzos del siglo XXI y el surgimiento del movimiento zapatistas.
- b) Identificar y caracterizar las principales iniciativas y proyectos educativos implementados por las organizaciones y comunidades zapatistas.
- c) Identificar los principales planteamientos en materias de educación.
- d) Establecer los fundamentos principales de la crítica zapatista al modelo de educación mexicano.

Hipótesis

- a) El movimiento zapatista en los años que van desde 1994 hasta el 2003 desarrolló experiencias y procesos organizativos que hicieron posible el surgimiento de los Caracoles y Juntas del Buen Gobierno, instancias desde las cuales se levantaron distintos proyectos educativos autónomos. Estos proyectos tuvieron como principales características una vinculación con la realidad histórica de las comunidades indígenas y sus mecanismos comunales. Por ese motivo, un elemento fundamental de sus proyectos fue el carácter comunitario. Es la participación constante y sistemática de la comunidad zapatista la que ha generado una profundización de la democracia en territorio rebelde. Al mismo tiempo, la autonomía erigió como otro elemento particular de estas propuestas, es decir, la educación se observó como un proceso realizado por y desde las comunidades, sin injerencia del Estado. El reconocerse autónomos en un período en el que hacen eco los tratados multilaterales y *ad portas* a elecciones presidenciales es asumir el proyecto propuesto desde la rebeldía y el desacato, y en ese sentido el autogobierno es la expresión fundante de la propuesta zapatista, la que se posibilita sólo mediante un trabajo comunitario indígena.
- b) En la Primera Declaración de la Selva Lacandona, el EZLN incluyó a la educación como una de sus demandas centrales. De ahí en adelante, el movimiento neozapatista, a pesar de no hacer ninguna precisión respecto a qué

tipo de educación demandaban, daría paso a un período de ideas fecundadas por la igualdad, autonomía, respeto por la tierra y sus pobladores, en que la educación tendría un papel principal. De esta manera, los zapatistas, a medida que van conformándose y estableciéndose en Municipios a lo largo del territorio de Chiapas, van a trazar una crítica al modelo educativo mexicano basado en el autogobierno y en la contrahegemonía, distinguiéndose así, de las políticas educativas oficialistas mexicanas, y del indigenismo intercultural, de los modelos interculturalistas funcionales, lo que permitió sentar las bases para la conformación de un proyecto propio.

Marco teórico

Esta investigación cuenta con una serie de soportes conceptuales que han servido de guía para abordar el objetivo general y los objetivos específicos desarrollando así el tronco del trabajo.

Globalización

Para el estudio de los acontecimientos que se desarrollaron a finales del siglo XX, es necesario abordar al menos en líneas generales la globalización, entendiéndola como un proceso clave en el desenvolvimiento de las relaciones humanas. Los estudios que se han llevado a cabo para el análisis de los orígenes de la globalización son variados y diversos, pero puedo encontrar al menos cuatro posturas que nos ayudan a datarla. Jan Nederveen Pieterse⁴¹, ubica los inicios en el año 2000 o 3000 a.C, en las primeras civilizaciones, poniendo énfasis en una de las características más valoradas de los seres humanos: la capacidad de intercambiar bienes o información; por otra parte hay autores que plantean que la globalización tiene su punto de partida con el inicio de la modernidad europea y por ende, con los primeros imperios coloniales en 1500 y 1600⁴²; Guillermo de la

⁴¹ Jan Pieterse Nederveen, *Globalization and Culture*, 25-41

⁴² Robbie Robertson, *Tres olas de la globalización: Historia de una conciencia global*.

Dehesa⁴³ retrasa el origen de la globalización al año 1900, época en la que surgen mejoras en los transportes y comunicaciones con la Primera Revolución Industrial logrando por consecuencia una sobresaliente integración de las economías del mundo; en último lugar, hay quienes postulan que la globalización se sitúa en la segunda mitad del siglo XX, a raíz de la expansión del sistema capitalista a nivel mundial⁴⁴. Castells es aún más enfático para hablar sobre la globalización, “Es un fenómeno nuevo porque sólo en las dos últimas décadas del siglo XX se ha constituido un sistema tecnológico de sistemas de información, telecomunicaciones, transporte, que ha articulado todo el planeta en una red de flujos en las que confluyen las funciones y unidades estratégicamente dominantes de todos los ámbitos de la actividad humana.”⁴⁵

Es cierto que desde mediados del siglo XX los procesos globalizantes van a agudizarse, pues comenzó a existir la necesidad de establecer lazos económicos entre países, particularmente acuerdos de libre comercio, lo que ha repercutido en el establecimiento con el fin de establecer sistemas políticos parecidos que promueven y fortalecen la economía capitalista. En ese marco, las últimas décadas del siglo XX ha visibilizado un cúmulo de acontecimientos, cuya expresión se constituye desde nuevas demandas de grupos no hegemónicos. Estas luchas se articulan en modalidad de resistencia contra diversas opresiones. En sintonía con lo anterior, Castells afirma lo siguiente, “Así pues, siguiendo una antigua ley de la evolución social, la resistencia se enfrenta a la dominación, la movilización reacciona contra la impotencia y los proyectos alternativos desafían a la lógica imbuida en el nuevo orden global, que en todo el planeta se percibe cada vez más como un desorden.”⁴⁶

En relación con lo anterior, la globalización se presenta como una nueva configuración espacial del mundo, y en el ámbito de lo social y lo cultural las

⁴³ Guillermo de la Dehesa, *Comprender la globalización*.

⁴⁴ Milton Santos, *Los espacios de la globalización*, 75; Jorge Rodríguez, *Reseña de “La globalización imaginada” de Néstor García Canclini*, 98.

⁴⁵ Manuel Castells, *Globalización, identidad y estado en América Latina*, 5-6.

⁴⁶ Manuel Castells, *La era de la información*, Vol. 2, 92.

personas estrecharán sus vínculos en concordancia con las nuevas relaciones internacionales y transnacionales⁴⁷, insertando la multiculturalidad en el seno de la cotidianeidad. A esto se refiere Petrella⁴⁸ cuando habla de una “sociedad civil internacional”, incluyendo diversos movimientos sociales.

La globalización no sólo suponía un nuevo orden mundial al que diversos movimientos sociales no estarían dispuestos a someterse (como fue el caso de los zapatistas en México y el Movimiento Sin Tierra en Brasil), sino que también fue de utilidad para que las luchas que se estaban librando en diferentes territorios pudieran tener un mayor alcance, gracias al internet y los medios de comunicación de masas. Es decir, hay una necesidad de abordar demandas históricas que se remiten a la conformación de las naciones y de la búsqueda de la identidad nacional, y hacerlas visibles, compartirlas al mundo y así generar conciencia en otros territorios.

Indudablemente la globalización llevó a la transformación y robustecimiento del capitalismo. y, por ende, también a redefinir los límites o funcionalidad del Estado y la participación de las personas dentro de lo estatal, o local. Aquello tendría como producto la precipitación de pugnas entre quienes se rebelan contra los procesos globalizantes en sus territorios. Así lo declaró Santos: “en tanto la globalización se profundiza imponiendo regulaciones verticales nuevas a las regulaciones horizontales preexistentes, más fuerte es la tensión entre globalidad y localidad, entre el mundo y el lugar.”⁴⁹ Malcolm Waters⁵⁰ indica algo similar cuando desarrolla la idea de que la globalización lejos de presentarse como una mayor integración de economías y sociedades más bien funciona como una conexión desterritorializada, de la cual incluso las personas se comienza a dar cuenta. Es justamente contra aquello que los movimientos sociales harán hincapié.

⁴⁷ Alejandro Dabat, Paulo Leal, Samuel Romo, *Crisis mundial, agotamiento del neoliberalismo y de la hegemonía norteamericana: contexto internacional y consecuencias para México*, 96.

⁴⁸ Petrel Radio Universidad de Chile, “Riccardo Petrella: La fuerza del capital disminuyó la capacidad utópica de Latinoamérica”.

⁴⁹ Milton Santos, *Los espacios de la globalización*, 75.

⁵⁰ Malcolm Waters, *Globalization*, 5.

Neoliberalismo

Al mismo tiempo que la globalización —en la segunda mitad del siglo XX— maximiza sus redes de conexión entre los diferentes territorios del planeta, expande la idea de que el triunfo del capitalismo es legítimo y eterno, pues para la clase dominante, el neoliberalismo era [es] la representación del único modelo capaz de garantizar beneficios para toda la población⁵¹.

Esta relación entre globalización y neoliberalismo es explicada por Larochelle⁵² (2004) quien señala que el liberalismo, a medida que se globaliza, se va reinventando, generando múltiples posibilidades de existencia. En efecto, el desarrollo de la globalización tiene directa relación con la interacción de las estructuras dominantes de carácter económico. Siguiendo la dinámica de globalización-neoliberalismo, Ornelas en su artículo “Aproximación a una visión crítica del mundo de la globalización neoliberal” enuncia lo siguiente,

Quienes asumen la promoción del mercado como el eje rector de la economía y el instrumento más eficaz para la asignación de recursos productivos, sostienen la identidad entre la globalización, como proceso histórico-natural del capitalismo contemporáneo, con la universalización del libre mercado, que no es sino un proyecto político diseñado por los distintos ideólogos desde los años cuarenta del siglo XX e impuestos desde los aparatos de Estado de los países metropolitanos y los organismos financieros transnacionales creados por el capital monopólico y puestos a su incondicional servicio. En esta propuesta, el mercado se convierte en el punto de convergencia entre la globalización y el neoliberalismo.⁵³

⁵¹ Samuel Sosa, “Otro mundo es posible: crítica del pensamiento neoliberal y su visión universalista y lineal de las relaciones internacionales y el sistema mundial”, 66.

⁵² Larochelle, “Las paradojas de la globalización”, 190.

⁵³ Ornelas “Aproximación a una visión crítica del mundo de la globalización neoliberal”, 69.

El problema de naturalizar el neoliberalismo en el marco de la globalización, al estilo *laizzes-faire*, es que dejamos de concebirlo en su sentido práctico. Relacionado a ello, David Harvey⁵⁴, plantea lo siguiente, “El neoliberalismo es una teoría de prácticas políticas económicas que proponen que el bienestar humano puede ser logrado mejor mediante la maximización de las libertades empresariales dentro de un marco institucional caracterizado por derechos de propiedad privada, libertad individual, mercados sin trabas, y libre comercio. El papel del Estado es crear y preservar un marco institucional apropiado para tales prácticas.”

Otra definición de neoliberalismo —en términos prácticos— sería la que utiliza Sosa: “El neoliberalismo se explica a partir de sus raíces, procesos y condiciones concretas expresadas en el desarrollo del modo de producción histórico-social en que se ha desplegado, esto es, el capitalismo mundial”.⁵⁵ Se caracteriza por la política macroeconómica, cuyo eje se centra en la estabilidad de precios y por ende, el abandono de una política de carácter fiscal/estatal que se podía apreciar anteriormente con el modelo keynesiano.

Polanyi⁵⁶ en la misma dirección que Harvey y Sosa, señala que el mercado no nace de un hecho natural, sino más bien de una previa idea regulada políticamente, además señala que este destruye las relaciones sociales y conduce a debilitar la sociedad o bien la lleva a una deriva autoritaria debido a que la globalización se extiende más allá de los parámetros económicos.

Así como el trabajo de Polanyi, van a existir una serie de ensayos y estudios que van a criticar al modelo neoliberal y su consecuencia a partir de los procesos globalizantes. Beck, Giddens y Lash por ejemplo, sitúan ganadores y perdedores: quienes tienen la capacidad de elegir y aquellos que se limitan a obedecer. Van a ser estos últimos, los que mediante un discurso antiglobalizante darán cuenta de la perversidad de hacer creer a la población que existe una fuerza inevitable y

⁵⁴ David Harvey, *El neoliberalismo como destrucción creativa*, 4

⁵⁵ Samuel Sosa, “Otro mundo es posible: crítica del pensamiento neoliberal y su visión universalista y lineal de las relaciones internacionales y el sistema mundial”, 58

⁵⁶ Karl Polany, *La gran transformación*, 289-309.

evidente: el mercado, y que detrás de aquella falsa obligación de someterse a esa inevitabilidad se esconde un proyecto político que no es neutral y que desea perpetuar el discurso tecnocrático liberal⁵⁷.

Así pues, la implementación del modelo neoliberal constituyó un cambio radical en la gobernabilidad, y que se verá representado en el resurgimiento de manifestaciones por parte de diversos movimientos sociales. En dicho sentido, los escritos de Antonio Gramsci⁵⁸ planteaban que se pueden fijar dos grandes planos superestructurales para abordar las dinámicas de gobernabilidad: la sociedad civil y la sociedad política o Estado, ambas actúan hegemónicamente frente a la sociedad, lo cual se expresa en un consenso espontáneo de las grandes masas de la población que entregan la dirección de su vida social, este consenso explica Gramsci, nace del prestigio de la clase dominante por parte de los subordinados.

En la década de los ochenta, específicamente en Latinoamérica, los movimientos sociales van a quebrar de facto con la histórica relación entre gobernantes y quienes son gobernados, llevando a una reconfiguración de dichas relaciones, en pos de diversas conquistas sociales y el inevitable derrumbe del modelo desarrollista a raíz de las profundas críticas al modelo imperante. Esta ruptura, en parte se debe a que las políticas neoliberales se afirman a finales de los setenta con el propósito de consolidar la acumulación del capital y liberalizar el mercado, debido a los efectos de la Segunda Guerra Mundial, afectaron profundamente el bolsillo de las grandes economías del mundo⁵⁹. Ya para los noventa el panorama de crisis económica era insostenible, el desempleo, la desigualdad y el empobrecimiento masivo de la sociedad que de 1980 pasó de 136 millones a 200 millones en 1990⁶⁰, proporcionaba una sensación de desencanto de las políticas

⁵⁷ Ulrich Beck, Anthony Giddens y Scott Lash, *Teoría de la Modernización Reflexiva*, 45-47.

⁵⁸ Cesar Ruiz, "Estado, sociedad civil y hegemonía en el pensamiento político de Gramsci", 2.

⁵⁹ Pedro Vuskovic, «¿En lugar del neoliberalismo?», en "Democracia y política económica alternativa", ed. Enrique de la Gaza (coord.), (México: La Jornada Ediciones/UNAM, CIIICH, 1994), 345, http://www.tienda.ceiich.unam.mx/index.php?id_product=199&controller=product&id_lang=3

⁶⁰ Banco Mundial, «Resumen del informe sobre el desarrollo mundial 1990», 1990. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/669091468139805481/pdf/88520spanish.pdf>

económicas neoliberales impuestas a raíz de la recomendación del Consenso de Washington.

La implementación del sistema neoliberal generó una disminución en los servicios públicos, constante acoso a los sindicatos y a sus líderes, además de impulsar la ilusión de que la prosperidad de todas y todos dependía directamente de que los más adinerados aumentaran sus ingresos, alejando al resto de la población de la posibilidad de tener un ingreso básico que garantizara servicios dignos y universales. Así como explica Cárdenas: “la desigualdad como principio de progreso social sustituye a la visión de una sociedad cohesionada, con buena calidad de vida para todos, y capaz de competir económicamente por la inversión en educación, sanidad e infraestructura.”⁶¹.

En relación con lo anterior, en México, habiendo transcurrido seis años del gobierno de Salinas de Gortari, se intentan aplicar políticas estabilizadoras debido a la desincorporación de las empresas públicas, llevando a cabo una reforma estructural que tenía como fin último liberalizar el Estado, en ese sentido “las desigualdades intersectoriales e intrasectoriales configuraron la concentración del ingreso y el producto en una élite de empresas y familias.”⁶², ejemplo concreto de ello es la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), lo que aceleró la desregulación de los mercados financieros. El consentimiento de las masas hacía referencia a la idea de una competitividad global, a la internacionalización, y a la anhelada entrada al primer mundo⁶³. La situación iba a cambiar cuando a mediados de los ochenta y durante los noventa, los movimientos sociales y grupos contrahegemónicos como los zapatistas, trabajadores y estudiantes de diversas ciudades del país (que cuestionaron desde el principio el desarrollo económico que proponían los grupos de poder) levanten

⁶¹ Jaime Cárdenas, “Las características jurídicas del neoliberalismo”, 8,

⁶² Edmar Salinas, María Elena Tavera, *La transición de la economía mexicana 1982-2004*, (Buenos Aires: Colección CLACSO/Edición y Distribución Colaborativa), 277, http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/vidal_guillen/17SalinasC-TaveraC.pdf

⁶³ José Valenzuela, “Cinco dimensiones del modelo neoliberal”. *Política y Cultura*, n. 8 (1997): 9-38 <https://www.redalyc.org/pdf/267/26700802.pdf>

de forma sostenida una serie de protestas contra el gobierno de turno⁶⁴. Dentro de aquella articulación, el alzamiento zapatista resultó ser un hito, porque además de llevarse a cabo el día que entraba en rigor el TLCAN, expuso mediante una serie de comunicados el rechazo frontal a la teoría y aplicación neoliberal no solo en el territorio mexicano, sino que en el mundo entero. De ahí que los zapatistas apostaran que un mundo nuevo sí es posible⁶⁵.

En enero de 1996, los zapatistas expusieron La Primera Declaración de la Realidad. Contra el neoliberalismo y por la humanidad⁶⁶, en la cual invitaron a participar “(...) a todos los que se esfuerzan por resistir al crimen mundial llamado «Neoliberalismo» y aspiran a que la humanidad y la esperanza de ser mejores sean sinónimos de futuro (...)” en el Primer Encuentro Intercontinental por la Humanidad y Contra el Neoliberalismo, organizado por el EZLN, por ciudadanos y organizaciones no gubernamentales, cuya finalidad fue analizar los aspectos, económicos, políticos, culturales y sociales de cómo se vive bajo el régimen neoliberal, cómo se resiste a este y cómo se lucha contra este, además de elaborar en conjunto propuestas para combatirlo en favor de la humanidad. Ya finalizando el Encuentro —del cual participaron cuarenta y tres países de los cinco continentes, además de las regiones autónomas, tales como el País Vasco, Cataluña y Kurdistán—, en el discurso de clausura las y los zapatistas son estoicos y firmes en manifestar su desprecio a dicho régimen y la necesidad de contenderlo:

Mientras más avanza el neoliberalismo como sistema mundial, más crece el armamento y el número de efectivos de los ejércitos y policías nacionales. También crecen el número de presos, desaparecidos y asesinados en los distintos países. Una guerra mundial, la más brutal, la más completa, la

⁶⁴ Raphael Hoetmer, «Democracia y Movimientos Sociales en un Mundo de Globalizaciones: Hacia concepciones contra-hegemónicas», ed por Erick Tejada Sánchez, (Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín, 2009), 85, <https://democraciaglobal.org/wp-content/uploads/Movimientos-sociales-y-democracia.pdf>

⁶⁵ “La Primera Declaración de la Realidad Contra el neoliberalismo y por la humanidad”, Enlace Zapatista, 1 de enero de 1994, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/01/01/primera-declaracion-de-la-selva-lacandona/>

⁶⁶ Véase nota 64.

más universal, la más efectiva. Cada país, cada ciudad, cada campo, cada casa, cada persona, todo es un campo de batalla más o menos grande. De un lado está el neoliberalismo con todo su poder represivo y toda su maquinaria de muerte; del otro lado está el ser humano⁶⁷.

La oposición al neoliberalismo forma parte de la columna vertebral de todas las demandas zapatistas. En el ensayo 7 Preguntas a quien corresponda (imágenes del neoliberalismo en el México de 1997) el movimiento declaraba lo siguiente:

Con los problemas de toda la Nación encima, la Ciudad de México se administra como el país entero: con represión e improvisando. No hay estrategias de mediano o largo alcance para resolver sus problemas, se parcha y se maquilla para agrandar al televidente. Después de todo, el Distrito Federal es también una mercancía... invendible si no se le enmascara adecuadamente. La política neoliberal encuentra aquí su paradigma más definitivo: destruir para prevalecer. Este desordenado y caótico espacio urbano es el mejor libro sobre el neoliberalismo. Basta recorrer sus calles para entender que se está perpetrando un crimen contra la humanidad.⁶⁸

En 2003, ya varios años después del alzamiento, el enemigo seguiría siendo la mismo:

El mundo se está partiendo en muchos pedazos, grandes y pequeños. Ya no hay continentes en el sentido de que yo sea europeo, africano o americano. Lo que ofrece la globalización del neoliberalismo es una red construida por el capital financiero o, si se quiere, el poder financiero. Si hay una crisis en este nudo, el resto de la red va a amortiguar los efectos. Pero

⁶⁷ Subcomandante Marcos, "Segunda Declaración de La Realidad por la Humanidad y contra el Neoliberalismo", Enlace Zapatista, 3 de agosto de 1996, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1996/08/03/segunda-declaracion-de-la-realidad-por-la-humanidad-y-contra-el-neoliberalismo/>

⁶⁸ "7 Preguntas a quien corresponda (imágenes del neoliberalismo en el México de 1997)", Enlace Zapatista, 24 de enero de 1997, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1997/01/24/7-preguntas-a-quien-corresponda-imagenes-del-neoliberalismo-en-el-mexico-de-1997/>

si hay bonanza en un país, no se produce un efecto de bonanza en el resto de los países. Es entonces una red que no funciona, lo que nos dijeron fue una mentira, una mentira del tamaño del mundo, es un discurso reiterado en los líderes de América Latina, ya sea Menem, Fujimori, Zedillo u otros dirigentes de comprobada calidad moral.⁶⁹

Y así, hasta en unos de sus últimos comunizados, como lo hicieron ver en La convocatoria al encuentro en defensa del Territorio y la Madre Tierra donde expresaron:

El capitalismo, en su actual etapa neoliberal, asume formas cada vez más monstruosas, declarando una franca guerra en contra de la humanidad y en contra de la tierra, nuestra madre. El actual desarrollo económico, basado a escala planetaria en la prominencia del capital financiero que domina pueblos, naciones y continentes enteros; apoyado en la gran industria militar y extractivista; creciéndose mediante guerras reales o ficticias, la profusión del crimen organizado, así como invasiones y golpes de estado, está llevando, en su insaciable lógica de la acumulación y el consumo capitalistas, a un límite que pone en peligro las condiciones de la vida humana en el planeta⁷⁰.

Autodeterminación

La globalización neoliberal ha afectado tanto la soberanía de los Estados-nación como su validez, norma y ordenamiento jurídico que a su vez ha reforzado el poder de las grandes potencias, instituciones y corporaciones supranacionales por encima de los intereses estatales y de la población⁷¹. Este nuevo orden

⁶⁹ Subcomandante Marcos, “¿Cuáles son las características de la IV Guerra Mundial?”, Enlace Zapatista, 1 de febrero de 2003, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2003/02/01/cuales-son-las-caracteristicas-fundamentales-de-la-iv-guerra-mundial/>

⁷⁰ “Convocatoria al encuentro en defensa del territorio y la madre tierra”, Enlace Zapatista, 21 de noviembre de 2019 <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2019/11/21/convocatoria-al-encuentro-en-defensa-del-territorio-y-la-madre-tierra/>

⁷¹ Jaime Cárdenas, “Las características jurídicas del neoliberalismo, 4

jurídico global limita posibilidades reales de democracia y de autodeterminación nacional (si es que así fuese el caso), por ejemplo, a través de tratados de libre comercio y de inversión, condiciones que se le exigen a ciertos países por ser auxiliados debido al sobreendeudamiento, o bien, mediante la competencia fiscal que impide a los Estados establecer un impuesto progresivo, ya que las empresas transnacionales amenazarían con irse a otros países si el impuesto es muy alto⁷². Todas esas trabas y condicionantes entran en conflicto en las dos últimas décadas del siglo XX, pues como señala Raúl Zibechi se va a llevar a cabo una verdadera revolución de tipo teórica y política, que debido al movimiento indígena y sus luchas modificará el concepto de territorio. En consecuencia, el Estado-nación dejará de tener el dominio —de manera simbólica— sobre el territorio al verse sometido a la disputa por una nueva distribución del poder.⁷³

A nivel internacional, y en el contexto de sendos procesos de descolonización en Asia y África principalmente, se crearon una serie de normas que modificaron la forma de entender la condición de pueblo, sus territorios y su autodeterminación, dentro de los parámetros del Estado-nación. La resolución 1514 de 1960 de la Asamblea General de las Naciones Unidas determinó en su Artículo 2 que todos los pueblos tienen derecho a la autodeterminación y que, debido a ello, pueden escoger libremente su régimen político, económico, cultural y social. Más tarde, la Conferencia de Especialistas en Etnocidio y Etnodesarrollo en Latinoamérica de la UNESCO llevada a cabo en 1981 donde se declaraba que los pueblos indígenas tienen derecho a la autodeterminación, y el Convenio OIT 169, firmado el 27 de junio de 1989, serían una antesala potente para que un gran número de países ratificaran en diciembre de 1989 el Artículo 1 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PDCP), y del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PDESC), el cual dictamina lo siguiente:

Artículo 1:

⁷² Luisa Ortiz, “El silencio como forma de resistencia civil: análisis del discurso del EZLN, 1997-2001”, 121.

⁷³ Raúl Zibechi, “Movimientos sociales: nuevos escenarios y desafíos inéditos”, 222

- 1) Todos los pueblos tienen el derecho de libre determinación. En virtud de este derecho establecen libremente su condición política y proveen asimismo a su desarrollo económico, social y cultural.
- 2) Para el logro de sus fines, todos los pueblos pueden disponer libremente de sus riquezas y recursos naturales, sin perjuicio de las obligaciones que derivan de la cooperación económica internacional basada en el principio de beneficio recíproco, así como del derecho internacional. En ningún caso podrá privarse a un pueblo de sus propios medios de subsistencia.
- 3) Los Estados Partes en el presente Pacto, incluso los que tienen la responsabilidad de administrar territorios no autónomos y territorios en fideicomiso, promoverán el ejercicio del derecho de libre determinación, y respetarán este derecho de conformidad con las disposiciones de la Carta de las Naciones Unidas⁷⁴.

Si bien el Artículo anterior se presenta como un derecho humano fundamental, el problema es su poca delimitación respecto al alcance de la palabra *pueblo* (sujeto a quien está destinado el Artículo) y su definición jurídico internacional. Stavenhagen nos entrega dos maneras de utilizar el concepto pueblo: la primera hace relación a un conjunto de ciudadanos que conforman un país y la segunda como “[un] conglomerado humano en términos territoriales, históricos, culturales, étnicos y un sentido de identidad que puede expresarse a través de ideologías nacionalistas o étnicas.”⁷⁵ Esta discusión fue sumamente relevante para los las luchas de pueblos indígenas en América Latina, toda vez que se ha intentado por años el reconocimiento del derecho a la autodeterminación de los pueblos para los grupos indígenas. Durante un largo tiempo, este derecho fue negado, pero hoy es un concepto fundamental para comprender las demandas indígenas.

⁷⁴ Naciones Unidas (UN), *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PDESC)*.

⁷⁵ Rodolfo Stavenhagen, “Los derechos de los indígenas: algunos problemas conceptuales”, 97

Pero recapitulando, el nuevo contexto de Estado vinculado a políticas económicas neoliberales en México y en muchos países latinoamericanos, va a generar que ciertos sectores comiencen a posicionar conceptos tales como territorio, autonomía, autogobierno y autodeterminación como contrapropuesta a los efectos económicos que se apreciaban en diversos territorios. En los noventa comienza a palpase no sólo una revolución política y económica, sino que también una revolución teórica⁷⁶. Esta revolución teórica puso en el centro de la discusión la poca credibilidad en los gobiernos y la creciente desconfianza popular. En cierto sentido, esta confrontación deviene de años de injusticia y articulación social o, como planteara Rodolfo Stavenhagen, los pueblos indígenas han existido de forma heterogénea, resistiendo a la dominación, potenciando sus diferentes formas de vivir y de ser. Al mismo tiempo, para que dichos pueblos hayan podido resistir casi cinco siglos, ha sido necesario que se diferencien de la sociedad y la cultura imperante, profundizando y haciendo hincapié en sus particularidades⁷⁷.

La lucha por la libre determinación en Latinoamérica se ha llevado a cabo de maneras y ritmos diferentes, ejemplo de ello son los zapatistas en México, el Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra en Brasil, los aimaras y quechuas bolivianos, pueblos indígenas colombianos y ecuatorianos, el pueblo mapuche en Chile, piqueteros en Argentina, entre otros. Todas estas experiencias, explica Zibechi, tienen diferentes actitudes con el Estado (a quien se enfrentan para reclamar su autonomía) y diversas formas de construir sus organizaciones y de afrontar la relación que tienen con el territorio en el que habitan (la educación, la salud, la producción y la política interna). A pesar de aquellas diferencias que pueden existir en la búsqueda de la autonomía, todas las luchas apuntaban a la existencia de un descontento real con el gobierno⁷⁸. Bruno Baronnet lo resume de la siguiente manera: “La construcción de facto de autonomías políticas aparece entonces como una respuesta popular a la negación del gobierno y la clase política de cumplir con lo que se había acordado en las mesas de negociación,

⁷⁶ Raúl Zibechi, “Movimientos sociales: nuevos escenarios y desafíos inéditos”, 226

⁷⁷ Rodolfo Stavenhagen, “Identidad indígena y multiculturalidad en América Latina”, 6

⁷⁸ Raúl Zibechi, “El nuevo imperialismo y América Latina”, párrafo 12.

proceso hasta hoy suspendido.”⁷⁹ Además, tal como explica Sosa, todas proponían a grandes rasgos la construcción de nuevas epistemologías y saberes como elemento esencial para así establecer otras relaciones internacionales y nacionales que vayan encaminadas hacia nuevos fundamentos de una vida digna y desde las necesidades de su propia realidad: una nueva relación del humano con la naturaleza. En el fondo orientar la construcción de una ética global intercultural capaz de reconocer la justicia, la igualdad y el respeto entre las diferentes culturas y sociedades⁸⁰.

Apuntando a la construcción de un nuevo paradigma, en relación a lo que desarrollado anteriormente, las demandas zapatistas —que giraron en torno a once demandas, y que posteriormente sumaron otras dos— se suscriben tanto a un cambio epistemológico de la forma en que conciben las relaciones sociales y su entorno, como a la denuncia de un gobierno que ha actuado de manera ilegítima, sin respetar la Constitución mexicana y mucho menos los acuerdos internacionales⁸¹, y que a pesar de ser notificado de ello, sus respuestas hayan sido la represión. De ahí que la autodeterminación zapatista rechace cualquier colaboración o apoyo del Estado. Lo anterior los obligó a profundizar en mecanismos para diferenciarse de las instituciones gubernamentales y de todo el entramado estatal. En este aspecto, se puede señalar que el zapatismo es “la ruptura más completa y explícita —tanto en el hacer como en el pensar— con las viejas formas de cambiar el mundo”⁸².

La autodeterminación indígena desde los mismos indígenas, con la idea de expandir la idea de autogobierno local y comunal, tuvo su punto de inflexión en julio de 1990 con el Primer Encuentro Continental de Pueblos en Quito, Ecuador. El encuentro contó con una participación de más de doscientos pueblos indígenas,

⁷⁹ Bruno Baronnet, “La educación zapatista como base de la autonomía en el sureste mexicano”, 708.

⁸⁰ Véase cita 55.

⁸¹ Comité Clandestino Revolucionario Indígena - Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, “Al pueblo de México: las demandas del EZLN”, Enlace Zapatista, 1 de marzo de 1994, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/03/01/al-pueblo-de-mexico-las-demandas-del-ezln/>

⁸² Raúl Zibechi, “Movimientos sociales: nuevos escenarios y desafíos inéditos”, 125.

y se daba en el contexto de los quinientos años de resistencia india. En el apartado 2.3 de la síntesis del encuentro se aborda la autodeterminación y el proyecto político de los pueblos indígenas, cuya resolución fue que dependiendo de las diferentes realidades de cada pueblo se tracen alianzas (con sectores populares) y tácticas que estén enfocadas en combatir los sistemas de dominación existentes en el continente, pues la autodeterminación es un derecho inalienable e imprescriptible de los pueblos indígenas⁸³.

La existencia de hitos claves jurídicos si bien tensionó la integridad territorial del Estado (al reconocer el derecho de autodeterminación a los pueblos indígenas), Machuca cree que las resoluciones y declaraciones internacionales no tienen un carácter vinculante, y hasta pueden hacerse parte de una costumbre internacional pues al momento de abordar los derechos humanos (de manera universal) lo hacen desde la individualidad aludiendo a la garantía de las libertades y a los derechos de propiedad, reduciendo la discusión a una concepción libera.⁸⁴

Multiculturalidad

Luego de la formación de los Estados Nacionales (independientes de España y Portugal), el proceso de la incorporación de lo indígena al ámbito jurídico y a las normas estatales se caracterizó por ser una política colonial criolla europeizante, basada en la migración, en el racismo y en la discriminación social y cultural de estos⁸⁵. Debido a lo anterior, las comunidades indígenas —en consecuencia del nuevo pensamiento crítico que cultivaron por siglos— además de luchar por el cumplimiento jurídico de las declaraciones y resoluciones internacionales, tuvieron grandes retos: el respeto y el reconocimiento a la otredad, a las diferentes identidades y culturas nacionales dentro de un sistema

⁸³ “Conclusiones Generales de las Mesas de Trabajo de la III Cumbre Continental De Pueblos y Nacionalidades Indígenas de AbyaYala”, Cumbre Continental Indígena, 30 de marzo de 2007, http://www.cumbrecontinentalindigena.org/docs_guate.php

⁸⁴ Diana Machuca Pérez, “El derecho a la autodeterminación de los pueblos indígenas: límites y alcances de la declaración de Naciones Unidas 2007”, *Reflexión Política*, vol. 18, n. 35 (2016): 166-175, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11046399014>

⁸⁵ Miguel Bartolomé, “Interculturalidad y territorialidades confrontadas en América Latina”, 23.

mundial⁸⁶; y dejar en evidencia la discriminación cultural que existe dentro de la concepción de Estado-nación, cuyas raíces son los valores occidentales y europeos, que han omitido y en algunas ocasiones rechazado todo aquello que no esté dentro de los parámetros occidentales, en otras palabras, negar las características indígenas de la cultura nacional. Además:

Los pueblos indígenas, las culturas indígenas, con sus propias identidades, tradiciones, costumbres, organización social y cosmovisión nunca tuvieron un lugar en el proceso de “construcción de la nación”, en el que se embarcaron las elites latinoamericanas a comienzos del siglo XIX. Es más, las políticas indigenistas llevadas a cabo por los estados en los años 40 fueron diseñadas para “integrar” o “asimilar” a los indígenas al modelo cultural nacional dominante. Las ideologías nacionalistas hegemónicas del siglo XX se percibieron a sí mismas como naciones sin indígenas, como naciones pertenecientes a la civilización occidental. (p.18)⁸⁷

Esa integración de lo indígena por parte de los Estados naciones se basó en implementar políticas que abrazaran la multiculturalidad, sobre todo en un contexto globalizante cuya meta era llegar a todos los lugares, pero que no necesariamente tuviera el mismo trato con todos los territorios. “No es de extrañar entonces que el multiculturalismo que aquí [en Latinoamérica] ha cuajado sea igualmente periférico: con menos recursos para repartir (ya sea en lógica subsidiaria o de redistribución) y de enorme fragilidad política.”⁸⁸

En la misma dirección, Catherine Walsh relaciona el concepto de multiculturalidad con un origen occidental cuyo carácter destaca la presencia de diferentes culturas, pero sólo descriptivamente (pues evita que varias culturas convivan en un territorio). La multiculturalidad según la autora se fundamenta en la estructura y principios del Estado liberal, el cual mantiene la institucionalidad de una sociedad

⁸⁶ Sosa, Samuel. “Otro mundo es posible: crítica del pensamiento neoliberal y su visión universitaria y lineal de las relaciones internacionales y el sistema mundial”, 58.

⁸⁷ Rodolfo Stavenhagen, “Identidad indígena y multiculturalidad en América Latina”, 18.

⁸⁸ Claudia Zapata, “Crisis del multiculturalismo en América Latina”, 30.

que no se reconoce indígena, y discursivamente alude a la tolerancia entre pares, pero como un mecanismo para evitar conflictos, ocultando las desigualdades que pudiesen existir.⁸⁹

A mediados de los noventa existían asociaciones indígenas de todo tipo, ya sea organizaciones locales, intercomunales o regionales, ligas, agrupaciones internacionales y continentales, además de grupos de defensa. Todas estas formas de organización han concluido en la importancia del derecho a la cultura propia, con el fin de que estas puedan sobrevivir a los procesos globalizantes y de modernización a los que se ve sometida la sociedad. De ahí que el reconocimiento de una ciudadanía multicultural sea discusión protagónica en los diversos encuentros o convenciones. Los movimientos indígenas abogan por una apertura participativa en gobiernos locales, regionales y comunales “reclamando una transformación radical de intereses en todas nuestras prácticas [...] Los intereses no se dirigen hacia ellos mismos, sino hacia una apertura.”⁹⁰ Estos no sólo luchan por la participación política-territorial, pues eso sería la prolongación de una movilización cuyo enfoque se centre solo en lo comunitario. Por lo general, las comunidades indígenas luchan por valores universales, por la igualdad, la tolerancia y el respeto, así como fundamenta Marina: “La idea de la “nueva ciudadanía”, una ciudadanía multicultural o pluricultural que no se reserve sólo para los nacionales, sino que se abra a todos, nacionales y extranjeros, que reivindican su ejercicio sobre la base de la residencia.”⁹¹ Esta apertura de los movimientos indígenas, que dista de conceptos como integrar o asimilar, tiene relación con los procesos internos que cada comunidad vaya desarrollando en favor de que las instituciones gubernamentales dejen de plantearse monoculturales y monolingües.

⁸⁹ Catherine Walsh, “Interculturalidad crítica y educación intercultural”, 7.

⁹⁰ Aura Marina, “La frontera sur de México: el derecho a la ciudadanía multicultural”, 132.

⁹¹ Véase cita 91.

La multiculturalidad en términos de una posible ciudadanía diferente, según Will Kymlicka⁹² —reconocido teórico liberal que ha intentado profundizar la cuestión multicultural con el poder político—, se desglosa en tres conjuntos de derechos: los derechos de autogobierno (basado en el respeto por la autonomía política, jurídica y territorial), los gobiernos poliétnicos (posibilitar que los grupos étnicos expresen su particularidad cultural sin la existencia de obstáculos económicos o políticos) y los derechos especiales de representación (establecer mejoras en los estándares de representatividad en instancias políticas).

La multiculturalidad —en relación con el derecho ciudadano— es uno de los fines últimos de la lucha por la igualdad cultural o el reconocimiento de derechos políticos si se quiere ir más allá de lo descriptivo. Según el Subcomandante Marcos, situándonos en el contexto chiapaneco: “Al final del proceso se llegaría a la cuestión de la reinserción del zapatismo en la vida civil y pacífica y ese será nuestro reto final. Queríamos ser una organización que no sea política, sino que se plantee devolver al ciudadano su papel fundamental que es el de cómo gobernar su colectivo, su barrio, su ciudad, su nación.”⁹³

En función de lo anterior, y sintetizando la ciudadanía multicultural, podríamos decir que: “Se trata de la búsqueda de una nueva ética y un nuevo internacionalismo; es, a la vez, la búsqueda de nuevas formas de solidaridad: una exigencia de libertad y defensa contra todo lo que transforma al ser humano en instrumento u objeto.”⁹⁴

De todas maneras, debemos mencionar que existen posturas más críticas sobre la cuestión multicultural o de ciudadanía multicultural. Esto porque el formato de Estados con fuerte protección a políticas económicas neoliberales ha sabido acomodar perfectamente sus discursos sobre lo multicultural. Autores como los de Claudia Zapata, Fidel Tubino y Silvina Corbetta acusan que la cuestión de la

⁹² Will Kymlicka, “Ciudadanía multicultural: una teoría liberal de los derechos de las minorías”, 303

⁹³ BBC News Mundo, “25 años del levantamiento zapatista en México: el día que el subcomandante Marcos “se quitó la capucha” para BBC Mundo”, 30 de diciembre de 2019, <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-46317955>

⁹⁴ Aura Marina, “La frontera sur de México: el derecho a la ciudadanía multicultural”, 134

diferencia cultural, según los gobiernos, es visto como un problema que debe ser asimilado mediante la integración o a través de políticas de reconocimiento al sector indígena (que casi todos los países de Latinoamérica han implementado), siempre desde una perspectiva superflua que termina por agrandar la brecha de desigualdad entre quienes se reconocen indígenas y quienes no. En esa dirección, Zapata (2019) plantea que en América Latina *el momento multicultural* se encuentra agotado: “(...) porque no ha dado respuestas satisfactorias al problema de la calidad de vida de los pueblos indígenas, de la desigualdad que sigue marcando su relación con las sociedades nacionales y de la participación política a partir de esa especificidad que ha sido.”⁹⁵

Esta íntima relación entre políticas económicas neoliberales y el discurso de la multiculturalidad ha sido categorizada como multiculturalismo neoliberal.⁹⁶ Este se ha entendido como un proceso teórico-político constituido por políticas de reconocimiento cultural e identitario en los Estados capitalistas que establecen un marco normativo de integración y en concordancia con el desarrollo económico de los Estados.⁹⁷

Interculturalidad y Educación Autónoma

En torno a la problemática que surge sobre la multiculturalidad —como un concepto viable para subsanar y empatizar con el proceso social protagonizado por los movimientos indígenas, mediante diversas políticas de reconocimiento— Fidel Tubino es crítico al expresar que los programas multiculturalistas son paternalistas: actúan paliativamente y no generan grandes cambios en la ciudadanía, pues si bien promueven la equidad, lo hacen verticalmente, desde arriba. Él entiende el multiculturalismo como un eslabón previo a la

⁹⁵ Claudia Zapata, “*Crisis del multiculturalismo en América Latina*”, 13

⁹⁶ Héctor Díaz-Polanco, «Globalización e identidad», *Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. 2006 (México: Siglo XXI editores, 2006) 132-189,

<https://interculturalidadffyl.files.wordpress.com/2012/03/elogia-de-la-diversidad-h-diaz-polanco.pdf>

⁹⁷ Enrique Antileo *¡Aquí estamos todavía! Anticolonialismo y emancipación en los pensamientos políticos mapuche y aymara (Chile-Bolivia 1990-2006)*, (Chile: Pehuén, 2020), 347.

interculturalidad, capaz de sentar las bases de esta última. “Las estrategias multiculturales, que promueven la igualdad en la diferencia, tienen que complementarse necesariamente con estrategias interculturales que promueven la interacción dialógica y la recreación recíproca de las identidades.”⁹⁸

Para adentrarnos en el concepto de interculturalidad, es pertinente la aclaración que hacen Higuera y Mantuano⁹⁹: A diferencia de la noción de multiculturalidad, la interculturalidad constituye un verdadero desafío para las sociedades democráticas. Pues, como punto de partida para la relación cultural se establece el prefijo inter = entre; antes que multi = muchas. En realidad, se debe afirmar que todo proceso intercultural exige la superación de la multiculturalidad; en el sentido de ser capaces de avanzar más allá del simple reconocimiento de las diferencias culturales presentes dentro de un mismo territorio.

Respecto a la interculturalidad algunos autores establecen dos tipos, en relación con su uso político y su implementación en diversos contextos: la interculturalidad funcional y la interculturalidad crítica¹⁰⁰. La primera se expresa dentro de la superficialidad ya que asume la diversidad cultural desde los dispositivos establecidos por el Estado-nación con la finalidad de que sean reconocidos por este. “El interculturalismo funcional responde a/y parte de los intereses y necesidades de las instituciones sociales dominantes; la interculturalidad crítica, en cambio, es una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización.”¹⁰¹

Apuntando a la misma dirección:

Se trata de aquel interculturalismo que postula la necesidad del diálogo y el reconocimiento intercultural sin darle el debido peso al estado de pobreza crónica y en muchos casos extrema en que se encuentran los ciudadanos

⁹⁸ Fidel Tubino, “Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva”, 301.

⁹⁹ Edison Higuera y Néstor Castillo, “La interculturalidad como desafío para la educación”, 151.

¹⁰⁰ Fidel Tubino, “La interculturalidad crítica latinoamericana como proyecto de justicia”.

¹⁰¹ Catherine Walsh, “Interculturalidad crítica y educación intercultural”, 12.

que pertenecen a las culturas subalternas de la sociedad. En el interculturalismo funcional se sustituye el discurso sobre la pobreza por el discurso sobre la cultura ignorando la importancia que tienen - para comprender las relaciones interculturales.¹⁰²

Por otra parte, la interculturalidad crítica no pretende situar el problema de la diversidad en la diferencia sino en la estructura que posee una carga colonial y racial, y desde ahí ir construyendo desde la subalternidad a sabiendas que el modelo imperante posee una matriz colonial, un poder jerarquizado y racializado. Apuntando a una transformación de la estructura, de las relaciones sociales, de las instituciones, del pensar y del vivir "(...) la interculturalidad crítica tiene sus raíces y antecedentes en las discusiones políticas puestas en escena por los movimientos sociales, resalta su sentido contra-hegemónico, su orientación con relación al problema estructural-colonial-capitalista, y su acción de transformación y creación."¹⁰³

En relación con lo anterior, Tubino enlaza la interculturalidad crítica con el régimen democrático:

Creo que la interculturalidad debe ser parte sustantiva de la cultura política de las democracias participativas en contextos pluriculturales como el nuestro. La cultura política, la cultura de los derechos humanos de las sociedades democráticas debe interculturalizarse, pues o es intercultural o no es democrática.¹⁰⁴

Además, critica la mal utilización de la interculturalidad por parte de gobiernos democráticos

La esencia de las democracias multiculturales es la deliberación intercultural en la vida pública. Pero en las democracias liberales la

¹⁰² Fidel Tubino. "Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva", 5.

¹⁰³ Véase nota 102.

¹⁰⁴ Fidel Tubino. "Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva", 4

deliberación pública se encuentra culturalmente sesgada. Los espacios públicos de las democracias liberales son espacios culturalmente homogéneos y lingüísticamente monocordes. No son in stricto sensu “públicos” pues no reconocen la pluralidad. Por ello, la primera tarea de las democracias multiculturales consiste en crear espacios públicos interculturales en los que se den cita la diversidad de racionalidades para deliberar en común y llegar a generar respuestas y acciones concertadas ante los problemas propios y ajenos.¹⁰⁵

De esta forma se presenta uno de los desafíos más grandes en materias de justicia para las comunidades indígenas, pues una vez asumiendo la tensión que se origina entre la existencia de la interculturalidad para algunos/as y la posibilidad de una interculturalidad para todos/a se pueden trazar políticas públicas (emanadas desde los movimientos sociales) cuyo objetivo sea construir sociedades democráticas articuladas desde la igualdad y el reconocimiento y respeto a las diferentes culturas, siendo así, una real alternativa al carácter monocultural occidentalizante que solo propone parches.¹⁰⁶

La necesidad de elaborar políticas públicas de carácter multicultural e intercultural llevó indudablemente a que tanto los gobiernos como los movimientos sociales repensar cómo se estaban llevado a cabo los asuntos relacionados con la salud, la vivienda, el trabajo, la educación, entre otros. Y en lo que respecta a la educación, hubo sectores cuya crítica al oficialismo derivaba en una educación desde y para el sector marginado y criticaban con entusiasmo como el gobierno abordaba la problemática indígena, pues “hablar de la interculturalidad como una relación horizontal, no es más que un eufemismo para disfrazar las relaciones verticales.”¹⁰⁷ En dicho sentido, el movimiento zapatista se ha mostrado reacio a conceptos tales como la multiculturalidad o la interculturalidad, sobre todo porque

¹⁰⁵ Fidel Tubino. “Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva”, 2

¹⁰⁶ Vera María Ferrão, “Educación intercultural en América Latina: Distintas concepción y tensiones actuales”, 339.

¹⁰⁷ María Bertely, Jorge Gasché y Rossana Podestá, *Educando en la diversidad*, 293

reconoce en ellos el discurso del mal gobierno tendiente a la reproducción de los valores europeizantes o un falso reconocimiento. La desconfianza (entre otros factores) a la enseñanza que imparte el Estado sirvió de impulso para la creación de una educación “alternativa” (real para ellos); en otras palabras: una educación autónoma. Así nos lo hace saber la Comandanta Concepción:

Nos empezamos a organizar como zapatistas porque vimos que la educación que daban a los niños y las niñas no iba de acuerdo con nuestro medio indígena. Sino que, en la educación del mal gobierno, ellos nos obligan a lo que les venía en sus ganas.¹⁰⁸

En esa misma línea, Claudia Zapata, manifiesta la importancia de dejar de copiar modelos extranjeros. Lo cierto es que si bien no alude directamente a la educación (en la cita, al menos), proporciona elementos que podríamos proyectar para una educación, propia y singular.

Mi propuesta tiene en cuenta que no existe un modelo único de multiculturalismo en América Latina, sino formulaciones diversas que, a su vez, no pueden ser vistas como una réplica de los modelos que son referentes de las teorizaciones más conocidas sobre este tema, como los de España, Canadá o Estados Unidos. Mucho menos pueden ser experiencias calibradas a partir de la comparación con esos casos.¹⁰⁹

El debate teórico sobre la autonomía educativa aún es un concepto en construcción. Supongo que se debe a la propia esencia de la palabra *autonomía*, del latín *sui iuris*, donde *sui* significa de sí mismo o de ellos mismos, y la palabra *iuris* significa ley, es decir la ley de ellos mismos. La autonomía se va abriendo paso, según el contexto de cada movimiento social, según sus necesidades, concesos y capacidad de autogestión. Esa es la verdadera esencia de la autonomía educativa, así lo desarrolla Bruno Baronnet cuando menciona que esta

¹⁰⁸ Bruno Baronnet, “De eso que los zapatistas no llaman educación intercultural”, *Decisio*, n. 48-49 (2018): 103, https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/Decisio48-49_16.pdf.

¹⁰⁹ Claudia Zapata, “Crisis del multiculturalismo en América Latina”, 15.

alternativa otorga a los pueblos la posibilidad de controlar sus propios asuntos educativos.¹¹⁰

Marco metodológico

Perspectiva

Esta investigación se inscribe dentro de los parámetros de la Historia del Tiempo Presente, pues es el sujeto/sujetos quien/quienes es/son parte activa de la escritura de la historia.

La historia del presente se caracteriza, entre otras cosas, porque es la única historia donde conceptualmente se da el hecho de que viven protagonistas. Mientras viven hay una historia del presente con ellos. A ello se suma la particularidad también de que la historia del presente tiene como ninguna la posibilidad de “construir sus fuentes”¹¹¹.

En el caso de esta investigación, el movimiento zapatista (sujetos protagónicos) va a ir marcando la pauta de los proyectos y propuestas educativas que pretendo abordar. Y el relato que se va a configurar, justamente tiene que ver con la construcción de fuentes, sobre todo porque al ser un movimiento cuyos orígenes se caracterizaron por el hermetismo, la historia (cronológicamente hablando) sobre el nacimiento de los promotores de educación o las discusiones sobre las materias educativas en los diversos encuentros, son íntimas. En ese sentido, el diseño de esta investigación se basa en el estudio de fuentes, que además de servir como un marco contextual, posibilitan el devenir del análisis.

La dificultad de la Historia del Tiempo Presente es su instantaneidad y la constante tendencia a las fuentes orales. De ahí que haya seleccionado a ciertos autores cuyo vínculo con el movimiento zapatismo, haya ido más allá de lo

¹¹⁰ Bruno Baronnet, “Racismo y currículum de educación indígena”, *Ra Ximhai*, vol. 14 n. 2 (2018): 26, <https://www.redalyc.org/pdf/267/26700802.pdf>;

¹¹¹ Julio Aróstegui, “La Historia del presente ¿una cuestión de método?”, en *Actas del Simposio de Historia Actual*, (Logroño, Gobierno de la Rioja, Instituto de Estudios Riojanos: 2004), 74.

academista, como es el caso de Bruno Baronnet y su acercamiento con las comunidades indígenas de Chiapas fue anterior al alzamiento, Alejandro Cerda, Adela Cedillo, Yvon LeBot, entre otros.

Tipo de estudio

Este tipo de estudio corresponde a una tesis exploratoria de carácter descriptiva, porque pretende precisar a través de un breve relato la importancia de la articulación en materias educativas para el movimiento zapatista como elemento tensionante con el modelo económico-social imperante. El foco está puesto indudablemente en los antecedentes históricos que sientan las bases de la búsqueda de una educación autónoma, libre y democrática. Es exploratoria porque es una primera aproximación por parte de esta autora en una materia de gran dificultad por la distancia física y porque se asumen como un acercamiento al mundo de la educación zapatista sin la necesidad de obtener grandes conclusiones sino de comprender sus procesos.

Enfoque y fuentes

El enfoque aquí abordado, casi en su totalidad, es de carácter cualitativo, pues el estudio se basa en las subjetividades de un movimiento en particular. Poniendo énfasis en entrevistas, donde vierten opiniones, sentires y sueños sobre qué piensan del mundo que habitan y de cómo se imaginan el mundo que sueñan, todo eso, desde la perspectiva educativa en los primeros años del alzamiento. El enfoque cualitativo busca comprender la complejidad y dinamismo de la realidad social desde la perspectiva propia de quienes son parte de ella, introduciéndose

en la manera en que estos viven y analizan el mundo, comprendiendo motivos, acciones y significados¹¹². Las fuentes que escogí como referencia para la elaboración de esta investigación, son procesadas desde este enfoque.

Sampieri expresa que el enfoque cualitativo se desarrolla de manera dinámica, a través de una acción indagatoria, que va entre los hechos y la interpretación final, dando como resultado un proceso circular, pero cuya interpretación varía según cada estudio. Este trabajo utiliza como referente muchas otras investigaciones, las que, si bien poseen su propia interpretación, para mí, van a tener una resignificación y generarán nuevos aportes o reflexiones, dentro de la misma temática que aquellos autores abordaron anteriormente. En relación con la función principal del enfoque cualitativo: “la *dispersión o expansión* de los datos e información”¹¹³, y con el proceso circular que se produce a raíz de la información recabada, una de las características que más me ayudó para llevar a cabo este trabajo, fue justamente la capacidad de agrandar aquel círculo. “La investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. Asimismo, aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como flexibilidad.”¹¹⁴

Es cierto que trabajé mayoritariamente con la metodología cualitativa, sin embargo, para el capítulo de antecedentes, estudios estadísticos me ayudaron a sentar claridades sobre temas polémicos, tales como la presencia gubernamental en la zona de Chiapas, y la condición de pobreza que existía en dicha zona, en comparación con el resto de los estados mexicanos.

“La recolección de los datos se fundamenta en la medición (se miden las variables o conceptos contenidos en las hipótesis). Esta recolección se

¹¹² Taylor & Bogdan, “Primera parte: Entre la gente. Como realizar investigación cualitativa”, en *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, trad Jorge Piutigorsky (Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1994), 31-174.

¹¹³ Roberto Sampieri, *Métodos de la investigación* (México D.F.: McGraw Hill Education, Interamericana Editores S.A. DE C.V., 2014), 10, <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>.

¹¹⁴ Roberto Sampieri, *Métodos de la investigación*, 16.

lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica. Para que una investigación sea creíble y aceptada por otros investigadores, debe demostrarse que se siguieron tales procedimientos. Como en este enfoque se pretende medir, los fenómenos estudiados deben poder observarse o referirse al ¹¹⁵

La utilización de investigaciones cualitativas me fue provechosa, sobre todo porque sirvió de antesala para argumentar el desacato de miles de zapatistas en contra del abandono y precariedad.

Capítulo I: Antecedentes históricos

Factores nacionales

El descontento de los sectores populares como respuesta a los efectos del modelo de industrialización centralizada, y la articulación indígena en relación con el abandono histórico por parte de los gobiernos mexicanos, pone en tensión y polariza la situación política, económica, social y cultural en el país.

Durante el gobierno de Miguel Alemán Valdés (1946-1952), en México se llevó a cabo — al igual que en el resto de Latinoamérica— un modelo de industrialización centralizada. Este modelo se concentró en tres áreas de carácter urbano-industrial, sometiendo al sector agrario en favor del sector comercial y del industrial. En los sesenta este modelo se intensificó debido a la posguerra y la necesidad de acelerar las economías mediante la técnica, pero la realidad fue que las políticas desarrollistas llevaron al país a una profunda crisis¹¹⁶. El gobierno

¹¹⁵ Roberto Sampieri, *Métodos de la investigación*, 5

¹¹⁶ Luego de la Segunda Guerra Mundial, una gran cantidad de países fueron parte de una fase de expansión económica ininterrumpida: un modelo socioeconómico de bienestar social keynesiano. En dicho sentido, creo necesario explicar por qué este modelo entró en crisis. “El modelo se agota políticamente hacia finales de los años setenta, por diferentes causas: 1º) económicas: debido a la caída de la tasa de beneficio. Los procesos de acumulación rápida de capital, de las décadas anteriores, se vieron reducidos ante la incapacidad del estado para poder mantener e impulsar la producción de un mercado nacional, cada vez más condicionado por la globalización, y que requiere un mayor volumen de recursos para poder incidir en el mismo; 2º) sociales: derivadas de la nueva situación demográfica que se produce por la caída de la natalidad y el incremento de la

disminuyó la inversión en los sectores rurales, lo que significó el aumento de la pobreza en dichos lugares, sumándole una intensa migración de campesinos hacia la ciudad y el surgimiento de una violencia política que daría origen a las primeras guerrillas, las cuales justamente serían de carácter rural.¹¹⁷ La guerrilla se transformó en una forma de lucha frente a la estructura de explotación y dominación amparada en la violencia estatal y el poder de los grupos regionales.

Si bien aquel brote guerrillero no trascendió (al menos, en su primer intento), este quedó archivado en la memoria colectiva de la izquierda mexicana, junto con la masacre de los estudiantes de Tlatelolco en 1968, suceso en que la violencia policial y militar en contra del movimiento estudiantil se convertiría en un hito que aunó fuerzas en contra del gobierno. El clima de protesta dejaba entrever que la vía armada era una opción real y mucho más viable que una solicitud democrática y pacífica hacia las clases dominantes.

Es preciso comprender que en la década de 1940 en Chiapas los diferentes grupos indígenas —los cuales en su mayoría se desempeñaban como campesinos— estaban en una situación de aislamiento y sin aliados en el escenario político. Además, había una nula presencia estatal, lo que llevó a que las oligarquías regionales fueran acumulando poder. A comienzos de los sesenta la irrupción por parte de las iglesias protestantes de origen estadounidense en la zona marcó un momento crucial en el desenvolvimiento del campesinado hacia la

esperanza de vida, lo que ha supuesto un envejecimiento de la población con la siguiente repercusión en el incremento de los gastos de protección social y de carácter asistencial; 3º) organizativas: como consecuencia del final del taylorismo, como proceso y forma de organización del trabajo, a causa de la influencia que las nuevas tecnologías tuvieron en el sistema productivo y distributivo, y su repercusión en la estructura ocupacional; 4º) políticas: debido a la crisis financiera del estado, que no dispone de los recursos suficientes para hacer frente a las exigencias del mundo empresarial, que demanda una política económica que garantice beneficios, y a las demandas ciudadanas que reclaman una ampliación de las coberturas de bienestar, especialmente en los momentos regresivos del ciclo económico, a fin de disminuir sus efectos en los niveles de protección y calidad de vida; 5º) ideológicas: al producirse una deslegitimación del orden político establecido, en la manera en que el estado deja de responder a las expectativas y demandas de los distintos grupos de presión, y de la población en general. El largo período recesivo por el que han pasado las economías occidentales no ha permitido que el gasto público, que ha ido aumentando progresivamente, pudiera ser compensado con los ingresos fiscales, lo que ha ocasionado un elevado déficit público en la mayor parte de los estados.” Carlos Gómez Bahillo, “La globalización y el nuevo orden/desorden mundial. La crisis del 2008”, *Sociedad y Utopía*, Vol. 37 (2011): 115-138, <https://www.fpablovi.org/sociedad-y-utopia/37/37.pdf>

¹¹⁷ Ricardo Pozas, “Los años sesenta en México: La gestación del movimiento social de 1968”, *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, n. 234 (2018): 111-132, <http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2018.234.65792>

oligarquía.¹¹⁸ La iglesia protestante instauró la diócesis de San Cristóbal, una de las más importantes de la década; la idea de generar una concientización en los campesinos a través de una teología india¹¹⁹ tiene relación con lo que propone tanto Sánchez como Ríos, que aquello los conduciría inevitablemente a la lucha armada¹²⁰. Sumado a la Diócesis, en 1974 se llevó a cabo el Congreso Indígena¹²¹, en función de la conmemoración de Fray Bartolomé de las Casas, en la cual participaron 327 comunidades indígenas (Zolla, E., Zolla, C., 2014)¹²², quienes expusieron sobre la salud, vivienda, tierra y educación. A pesar de que en el Congreso aquellas discusiones no tuvieron una bajada legal y constitucional, estas sirvieron para que las comunidades indígenas comprendieran que compartían diversas problemáticas y que aquella solución debía ser solicitada colectivamente¹²³. Tanto los religiosos liberacionistas y los grupos políticos (partidos institucionalizados y las Frentes de Liberación Nacional) convergieron en que los indígenas debían emanciparse, e incluso sucedió que estos últimos no encontraban contradicciones entre la palabra de Dios y armarse, como mecanismo factible de liberación y de autonomía.

¹¹⁸ Irene Sánchez Franco, “La encarnación del evangelio en la diócesis de San Cristóbal de las Casas, Chiapas”, *Boletín Antropológico*, Año 37. Julio-Diciembre, n. 98 (2019): 537-563, <https://www.redalyc.org/journal/712/71263167008/71263167008.pdf>

¹¹⁹ Adela Cedillo-Cedillo, “Análisis de la fundación del EZLN en Chiapas desde la perspectiva de la acción colectiva insurgente”, *Revista LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos*, vol. X, n. 2 (2012): 15-34, <https://www.scielo.org.mx/pdf/liminar/v10n2/v10n2a2.pdf>

¹²⁰ Julio Ríos Figueroa, “Del bajío Guanajuatense a los altos de Chiapas”, en *Siglo XX: Muerte y resurrección de la iglesia católica en Chiapas*, ed. Programa de Investigaciones Multidisciplinarias sobre Mesoamérica y el Sureste, (Universidad Nacional Autónoma de México Coordinación de Humanidades, 2002): 135-145, <https://doi.org/10.22201/cimsur.9683698441p.2002>

¹²¹ Sobre el Congreso, Jesús Morales lo explica de forma clara y concisa: “El lugar: el auditorio municipal de San Cristóbal. La fecha: coincidente con la de nacimiento del conmemorado, en cuyo honor se realizaba el Congreso. En este apartado, cuando se habla de Congreso se hace con la connotación de reunión o asamblea para la discusión de asuntos concernientes a los reunidos. Es preciso asentarlos porque a lo largo de la concepción y trabajo en su interior se tuvo en cuenta que el Congreso tuvo dos momentos: el primero, “la reunión de agosto”, en que se cumpliría con un compromiso; el segundo, el proceso organizativo que se derivaría de las asambleas de discusión, de la sistematización de la información, de la “concientización” que se lograría”. Jesús Morales, “El congreso indígena de Chiapas: Un testimonio”, *Apuntes del sur*, colección 4, (2018): 35, <https://repositorio.cesmeca.mx/bitstream/handle/11595/946/L%20E%20Congreso%20Ind%20C3%AD%20de%20Chiapas.%20Jes%20C3%BA%20Morales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

¹²² “Entre el 12 y el 15 de octubre se reunieron un total de 1.230 delegados —587 tzeltales, 330 tzotziles, 152 tojolabales y 161 choles que representaban a 327 comunidades que en total sumaban algo más de 250.000 indígenas—, además de observadores entre los que había antropólogos, funcionarios indigenistas, miembros de la Iglesia Católica, estudiantes y medios de comunicación.” Emiliano Zollar, Carlos Zollar, “45. ¿Qué importancia tuvo el Primer Congreso Indígena “Fray Bartolomé de Las Casas”?” en *Los pueblos indígenas de México: 100 preguntas* (México D. F.: PUMC-UNAM, University College London, 2010), <https://www.nacionmulticultural.unam.mx/100preguntas/prologo.html>.

¹²³ Jesús Morales Bermúdez. “La frontera sur en su literatura. Notas para su estudio”, En *Fronteras des-bordadas. Ensayos sobre la frontera sur de México*, (México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, 2005): 53-85.

Factores internacionales

El triunfo de fuerzas revolucionarias armadas —entre ellas las del Frente de Liberación Nacional de carácter marxista y antiimperialista como la de Argelia, Cuba, Nicaragua, Cuba— en varios continentes funcionó como impulsor para la conformación de movimientos del mismo estilo en el sur de México.

Es menester mencionar que durante las décadas de los sesenta y setenta del siglo XX, ejércitos de índole popular y revolucionarios en Asia, América y África se habían tomado el poder con el deseo de derrotar el imperialismo extranjero. Aquellos movimientos de liberación nacional servirían de ejemplos exitosos para posibles insurrecciones en otros territorios. La difusión de ideologías revolucionarias a partir de experiencias como Vietnam, o China, situaban con fuerza la idea de que en algún momento todas las naciones transitarían hacia una ruta emancipadora y socialista¹²⁴, derivando en una modificación total y profunda de la esencia del poder político y del poder estatal¹²⁵.

En lo que respecta a México, el ambiente de polarización social, propio del contexto antes mencionado, sirvió para la agudización de la lucha de clases, sobre todo en territorios donde abundaban campesinos y trabajadores agrícolas. En dicho sentido la zona de Chiapas fue de gran interés en la década de los setenta para los miembros del Partido Comunista y su brazo la Central Independiente de Obreros Agrícolas y Campesinos (CIOAC), quienes impulsaron diversas iniciativas para otorgarle formación política a la población, especialmente a jóvenes que en unos años más implantarían estoicamente la idea de autoorganización.¹²⁶

Además de partidos institucionalizados, las Fuerzas de Liberación Nacional (FLN) van a ser un elemento esencial para el estudio y comprensión del origen de lo que conocemos como el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), pues hay

¹²⁴ Adela Cedillo-Cedillo, “Análisis de la fundación del EZLN en Chiapas desde la perspectiva de la acción colectiva insurgente”, 20-21.

¹²⁵ Edison Higuera Aguirre, Néstor Castillo Mantuano, “La interculturalidad como desafío para la educación ecuatoriana”, *Sophia [Colección de Filosofía de la Educación]*, n. 18 (2015): 147-162, <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095009.pdf>

¹²⁶ Luisa Ortiz, “El silencio como forma de resistencia civil: análisis del discurso del EZLN, 1997-2001”, 112.

acuerdo historiográfico y biográfico de parte de los miembros del movimiento sobre que las FLN fueron la piedra inicial del EZLN y, por consecuencia, de la insurrección de 1994. Aquella base permitió cimentar los tres principios que hasta la actualidad son fieles representantes de la lucha neozapatista: democracia, libertad y justicia.

Las FLN se fundaron en 1969 en la ciudad de Monterrey, definiéndose como una organización armada político-militar de lineamiento castro-guevarista con la finalidad de instaurar una república socialista. Inspiradas en la Revolución Cubana, en la Liberación Nacional de Argelia y en el desenvolvimiento de Vietnam en la guerra, fueron estableciendo diversos focos en diferentes lugares de México. Justamente el primer foco que instauraron fue en 1972 en la Selva Lacandona bajo el nombre de Núcleo Guerrillero Emiliano Zapata (NGEZ), pero fue descubierto y reprimido por el operativo contrainsurgente *Operación Diamante*, en 1974. Tuvieron que pasar cuatro años para que las FLN regresaran a Chiapas a reimpulsar una base de reclutamiento campesino, pero una de las grandes trabas que tendrían las Fuerzas para llevar a cabo aquel plan era que el campo político en dicha fecha estaba integrado por actores muy diferentes entre sí.¹²⁷

Desde 1978 las FLN comenzaron con un trabajo de exploración de los movimientos campesinos con la finalidad de filtrarse lentamente y crear en conjunto del campesinado estructuras propias de movilización. Esta maniobra rindió frutos particularmente en dos núcleos, el de Lázaro Cárdenas, en la cañada de San Quintín y el de Emiliano Zapata, en la Selva Lacandona. Este último fue fundado en 1968 por Rosario López Ovando, un famoso líder agrario, y que luego de agrupar a tzotziles y choles, sería asesinado en 1978. Un factor para tener en consideración al momento de pensar en la conformación de los núcleos fue que tras los acontecimientos de violencia estatal que se veían en el centro y norte de México a raíz de la crisis de gobernabilidad, mucha gente migró al sur, y tras la crisis política que habían vivido deciden sumarse a los proyectos (ya politizados)

¹²⁷ Yvon Le Bot, Subcomandante Marcos, *Sueño Zapatista*, (s.l, 1997): 160, https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/PyF_revolucionarios_marxistas/Sueno_zapatista-Yvon_Le_Bot.pdf

de los diferentes núcleos.¹²⁸ En estos núcleos se reclutaba selectivamente a los líderes y estos a su vez escogían a los miembros de las comunidades, teniendo como perfil a personas afines con una militancia armada.

Etapas previas a la conformación del Ejército Zapatista de Liberación Nacional

En medio de la clandestinidad y luego del reconocimiento de la Selva Lacandona, comienza el asentamiento y trabajo en conjunto de las FLN-EZLN con las comunidades indígenas.

Sobre las etapas del proceso organizativo, como bien mencioné anteriormente, los integrantes del EZLN se han caracterizado por su hermetismo, aun así, según diferentes comunicados y entrevistas al Subcomandante Marcos, este ha establecido las siguientes etapas: en una primera instancia hay una inspección de las condiciones del territorio en el cual se pretenden establecer, y se genera una selección de participantes; se establecen en la zona y hacen ejercicios de supervivencia; finalmente comienzan los primeros contactos con las comunidades de la zona.¹²⁹

Luego de aquel largo proceso, el 17 de noviembre de 1983 en la montaña de Chuncerro, se instala el primer campamento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, al que llamaron *La Garrapata*. Los años que van entre 1983 y 1985 fueron claves para el establecimiento a largo plazo del EZLN. La existencia de una subvanguardia indígena sirvió de intermediaria para comenzar un reclutamiento a gran escala. Fue un éxito la idea de tener intermediarios que pudiesen ir de comunidad en comunidad, y aquello se reflejó en el establecimiento del primer pueblo-base de apoyo neozapatista en 1984, llamado *Tierra y Libertad*. La etapa de preparación y de selección de miembros, además de los primeros contactos, duró hasta 1985, pues no fue difícil para las Frentes insertarse en las

¹²⁸ Arcelia Toledo, «Reseña de "Una tierra para sembrar sueños: Historia reciente de la Selva Lacandona, 1950-2000», Reseña de Una tierra para sembrar sueños: Historia reciente de la Selva Lacandona, 1950-2000, Jan de Vos, Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, año XLVII, n. 195 (2005): 241-244, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42119510>

¹²⁹ Véase nota 127.

comunidades a raíz de la politización ya existente. Resulta interesante pensar que luego de unos pocos años los guerrilleros de las FLN podían transitar libremente por todo el territorio chiapaneco (caracterizado por ser territorio indígena) tal como explica Le Bot¹³⁰. Por su parte, el Subcomandante Marcos asumió una primera derrota frente a los diferentes pueblos indígenas, pues el EZLN estaba a la merced de aprender de ellos y, en consecuencia, de *indianizar* el proyecto armado.¹³¹

Respecto a la fuerte religiosidad que existía en las comunidades indígenas, el Subcomandante Marcos deja claro que uno de los principales motivos de la rápida y efectiva unión entre las FLN-EZLN y las comunidades indígenas, fue el constante asedio por parte del Estado para desalojarlos, por lo que ante dicha amenaza, las armas se alzaban como un elemento de autodefensa

Lo anterior llevó al sector indígena a entender que las armas podrían servir no sólo como un elemento de autodefensa, sino que también para el resguardo del territorio en el que se habían asentado. Se llegó a la conclusión de que era necesaria una salida revolucionaria a los conflictos y presiones del gobierno. Fue así como a comienzos de 1994, indígenas, las FLN y el EZLN además de posicionarse en contra el “mal gobierno”, desafiándolo mediante armas.

Capítulo II: Alzamiento Neozapatista

Alzamiento neozapatista

Producto del cúmulo de injusticias evidenciadas por el ya establecido Ejército Zapatista de Liberación Nacional (conformado por militantes de izquierda revolucionaria, indígenas y campesinos) en el Estado de Chiapas, se establece

¹³⁰ Véase nota 127.

¹³¹ Adela Cedillo-Cedillo, “Análisis de la fundación del EZLN en Chiapas desde la perspectiva de la acción colectiva insurgente”, 27.

una declaración de guerra que tuvo como efecto una pugna armada contra el gobierno mexicano.

Como señala Cedillo, el levantamiento neozapatista fue el resultado de una larga historia republicana de negación —desde la independencia de México en 1821— de la presencia de los pueblos indígenas y de los campesinos desposeídos de sus tierras, además de un cúmulo de injusticias a la población urbana que funcionaron como acelerantes al estallido del 1 de enero de 1994¹³². El autor destaca la crisis de gobernabilidad a la que se vio enfrentado Carlos Gortari (1988-1994). Aquellos hechos se van a entender como hitos que a su vez configurarán un discurso antiimperialista, autónomo e indígena, dando forma a la Primera Declaración de la Selva Lacandona (diciembre, 1993), en la que, a modo de manifiesto, el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) se dirige al pueblo mexicano evidenciando las condiciones en las que se encuentran los indígenas, y también grandes masas campesinas mexicanas, empobrecidas debido a la desposesión de sus tierras¹³³. Dicen verse obligados a luchar por aquella patria que les pertenece¹³⁴, citando el artículo 39 de la Constitución, donde se enuncia que la soberanía nacional reside esencial y originariamente en el pueblo. Adicionalmente emplazan al pueblo de México y claman sus once demandas: trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia y paz¹³⁵.

El 1 de enero de 1994 los zapatistas, mediante su frente armado EZLN, se apropiaron de cinco municipios del sureste de México (Ocosingo, San Cristóbal de las Casas, Altamirano, Chanal y Las Margaritas), no solo con un fin político-territorial, sino que también comunicacional: dar cuenta al mundo de la injusticia que viven indígenas y campesinos a raíz de la gestión históricamente desigual de

¹³² Adela Cedillo-Cedillo, "Análisis de la fundación del EZLN en Chiapas desde la perspectiva de la acción colectiva insurgente", 19.

¹³³ Saracho, 2003

¹³⁴ Primera Declaración de la Selva Lacandona, Enlace Zapatista. 1 de enero de 1994. <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/01/01/primera-declaracion-de-la-selva-lacandona/>

¹³⁵ Yvon Le Bot, Subcomandante Marcos, *Sueño Zapatista*, (s.l., 1997).

los gobiernos para con ellos.¹³⁶ Luego de la toma de los municipios, leyeron a viva voz la primera declaración dando cuenta del porqué de la sublevación, además solicitaban la renuncia del gobierno federal y la convocatoria de elecciones democráticas y justas. La rebelión se llevó a cabo desde las armas debido a la imposibilidad de una lucha pacífica por los derechos básicos del ser humano, de ahí que la primera declaración que hacen es también una declaración de guerra.¹³⁷

Un día después del alzamiento, los zapatistas abandonaron San Cristóbal de las Casas y se dispusieron a atacar el Cuartel federal de Rancho Nuevo ubicado a pocos kilómetros de distancia. Esta táctica les permitió tomar posesión de 14 municipios además de liberar a 200 presos aproximadamente (debido a los conflictos previos entre los insurgentes y las fuerzas represoras del gobierno). Pero aquel plan fue el inicio de un sangriento y violento enfrentamiento, cuya fuerza estatal actuó desafortunadamente y que, a su vez, llevó a quienes hasta entonces habían criticado estoicamente a los zapatistas a reconocer como legítimas las demandas en cuestión.¹³⁸

Luego de once días de lucha armada el gobierno cesó el fuego y comenzó un largo proceso de negociación¹³⁹ que se expresó en los acuerdos de San Andrés (febrero, 1996) el cual explicitaba un compromiso por parte del gobierno mexicano de incorporar una Ley constitucional que garantizara los derechos de los grupos indígenas y una autonomía regional mayor, aquello entendido como el derecho de definirse cultural, social y políticamente autónomos.¹⁴⁰ Por desgracia, la Ley constitucional que se aprobó no contenía las demandas discutidas anteriormente por los indígenas en el acuerdo de San Andrés, sino que se convirtió en una versión acotada de los derechos indígenas. Se agregó la Sección B en el Artículo

¹³⁶ Frédéric Auger, "El movimiento zapatista: ¿hacia una verdadera ciudadanía intercultural?", *TINKYU*, n.20, (2013): 6-22.

¹³⁷ Véase cita 134.

¹³⁸ Neil Harvey, *La rebelión de Chiapas. La lucha por la tierra y la democracia*, (México, D. F.: Era, 2000): 301.

¹³⁹ Frédéric Auger, "El movimiento zapatista: ¿hacia una verdadera ciudadanía intercultural?"

¹⁴⁰ Bruno Baronnet, Mariana Mora Bayo, Richard Stahler-Sholk, *Luchas 'muy otras', Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas*, (México, Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco: 2007), 577.

2 de la Constitución, donde se reiteró que el Estado tenía la obligación de proveer programas de bienestar social a las comunidades indígenas, en vez de definir y establecer el derecho de los pueblos indígenas a determinar cómo se debían implementar dichos programas: nuevamente la actitud del gobierno mexicana era paternalista y de sometimiento a la comunidad chiapaneca.¹⁴¹

El fracaso que significó no haber logrado ganadas legales, llevó a la comunidad zapatista a un proceso de reorganización en el cual realizaron diversos encuentros y asambleas. Fue así como sumaron dos problemáticas a las históricas once demandas (comunicación y cultura) y se apoyaron en la construcción colectiva de una gran alianza nacional que sería de carácter independiente, es decir no abogaría por ningún partido político y tampoco actuarían según lo ordene el Estado¹⁴². A raíz de lo anterior, el movimiento enfatizó la lucha pacífica a través de redes locales, nacionales e internacionales, y la construcción de espacios autónomos para resistir las políticas neoliberales y construir proyectos alternativos sin abandonar las armas.

El latente arrastre a nivel nacional, facilitó que constantemente se fueran abriendo diálogos con diferentes organizaciones, medios independientes e intelectuales, consecuentemente, se tejieron redes solidarias, que como expresa Harvey causaron sorpresa dentro de las filas zapatistas, pues si bien estaban al tanto de la conmoción a nivel nacional y latinoamericano que habían provocado los hechos del 1 de enero de 1994, sólo asumieron el apoyo del Estado chiapaneco, donde debido al impacto de la represión, la cancelación de los canales legales para solicitar tierras y la caída de los sueldos pagados a los campesinos, las comunidades de aquel estado apoyaron sin pensar la rebelión. El latente arrastre a nivel nacional, facilitó que constantemente se fueran abriendo diálogos con diferentes organizaciones, medios independientes e intelectuales, consecuentemente, se tejieron redes solidarias, que como expresa Harvey,

¹⁴¹ Pablo Casanova, "Los zapatistas del siglo XXI", *Análisis*, junio, (2001): 5-8, <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/osal/osal4/analisis.pdf>

¹⁴² Neil Harvey, "Practicando la autonomía: el zapatismo y la liberación decolonial" *El Cotidiano*, n. 200 (2016): 7-19, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32548630002>

causaron sorpresa dentro de las filas zapatistas, pues si bien estaban al tanto de la conmoción a nivel nacional y latinoamericano que habían provocado los hechos del 1 de enero de 1994, sólo asumieron el apoyo del Estado chiapaneco¹⁴³, donde debido al impacto de la represión, la cancelación de los canales legales para solicitar tierras y la caída de los sueldos pagados a los campesinos, las comunidades de aquel estado apoyaron sin pensar la rebelión. Las demandas de los insurgentes fueron parte de un ansiado proceso de democratización en todo el país¹⁴⁴. En un cúmulo de hastío colectivo, los mexicanos estaban enrabiados y cansados del fraude electoral, de la desigualdad social y económica, y sobre todo de la impunidad y pasividad gubernamental. Las 13 demandas resumían aquella disconformidad popular, pues el punto unificador no era lucha por el poder sino la urgencia de la dignidad y respeto a la población.¹⁴⁵

Durante el tiempo que transcurrió desde la insurrección hasta el Acuerdo de San Andrés, los zapatistas tuvieron un contacto mucho más estrecho y recurrente con el resto del país, pero luego de no haber conseguido la soberanía que deseaban se volcaron a la política interna¹⁴⁶, Estos concibieron de primera importancia hacer carne la autonomía que exigían al gobierno mexicano, por lo que comenzaron a establecer otros Aguascalientes (cuya función fue ayudar a coordinar estratégicamente a la comunidad) sumado al ya establecido el 8 de agosto de 1994. Estas bases servían como un recinto donde se trazaban tácticas de defensa militar, asambleas para discutir asuntos cotidianos propios de la comunidad y también espacios donde se educaba a los más pequeños de la comunidad.¹⁴⁷ En dicho sentido, educar a los niños y adolescentes fue un pilar fundamental para enraizar y perpetuar el proyecto zapatista en el tiempo. La idea de fomentar un pensamiento crítico y autónomo dentro del territorio era importante pues dotar

¹⁴³ Véase cita 142

¹⁴⁴ Francisco Gómez, “¿Adiós al campesinado? Democracia y formación política de las clases en el México rural” de Gerardo Otero, *Alteridades*, Vol. 15, n. 30 (2005): 133-136 <https://www.scielo.org.mx/pdf/alte/v15n30/2448-850X-alte-15-30-133.pdf>

¹⁴⁵ Violeta Núñez, Adriana Gómez, Luciano Concheiro Bórquez, “La tierra en Chiapas en el marco de los “20 años de la rebelión zapatista”: La historia, la transformación, la permanencia”, *Argumentos*, Vol. 26, n. 73, (2013): 37-54, <https://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v26n73/v26n73a3.pdf>

¹⁴⁶ Véase cita 135

¹⁴⁷ Violeta Núñez, Adriana Gómez, Luciano Concheiro Bórquez, “La tierra en Chiapas en el marco de los “20 años de la rebelión zapatista”: La historia, la transformación, la permanencia”.

sostenidamente de contenido a la comunidad con una visión a largo plazo generaría ganancias a futuro.

Iniciativas y proyectos educativos zapatistas

Desde que los zapatistas deciden rebelarse en armas y después de los Acuerdos de San Andrés, apuestan por no tener ningún nexo con el mal gobierno. Apuntan hacia la autonomía en todo ámbito. Se rebelan físicamente, pero, sobre todo epistémicamente, pues su postura radicalizada exige una nueva economía (que no esté en función de unos pocos, sino que sitúe en el centro de la discusión al colectivo obrero y al campesinado), una política sin vicios y la libre deliberación de los pueblos indígenas, entre otras cosas más, apelando a la Carta Magna y al respeto que todos y todas merecen por el simple hecho de ser seres humanos.¹⁴⁸ Su apuesta general es generar condiciones de autogobierno estableciendo el principio de autodeterminación de los pueblos.

El autogobierno significó “(...) crear, organizar, controlar y solventar los procesos locales de la manera que eligen y que estiman más pertinente en relación con una serie de consideraciones de orden social”.¹⁴⁹ En esta misma línea y como parte de las decisiones profundas que les competen, apostaron también por una educación autónoma, libre del sesgo monocultural que margina de la historia (y trata con vejaciones) a las comunidades indígenas. Es por ello, que, una vez recuperadas las tierras, en los Municipios Autónomos no solo se discutieron tácticas de resguardo militar del EZLN, sino que se comenzó a discutir como materializar el proyecto zapatista. Esto, por cierto, involucraba suplir todas las necesidades de la comunidad desde la autogestión. Eso generó responsabilidades que derivaron en delegaciones de cargos de representatividad que facilitaron las síntesis de discusiones y tomas de decisiones en los territorios de los insurgentes.

En lo que respecta al ámbito educativo —una de las necesidades básicas de los poblados—, “(...) los campesinos mayas diseñaron propuestas educativas

¹⁴⁸ Véase cita 757.

¹⁴⁹ Bruno Bronnet, “Derecho a la educación y autonomía zapatista en Chiapas, México”, 96.

endógenas que parten del principio del ‘aprender caminando’ para construir una ‘educación que enseña la verdad’, de acuerdo con la perspectiva de los pueblos por despertar la consciencia.”¹⁵⁰ De esa forma comienzan a surgir directrices que van a ir definiendo el carácter de lo que significa la educación para los zapatistas. Estas propuestas se remontan varios años antes del alzamiento y tienen relación con la mínima presencia gubernamental en dichos territorios.

El abandono por parte del gobierno al Estado de Chiapas constituía en una situación crítica. Así lo demuestran los datos del Consejo Nacional de la Población (CONAPO) los cuales detallan que en 1990:

(...) 93 municipios chiapanecos mostraban un grado Alto o Muy Alto de marginación. Ese año, de los 3.2 millones de chiapanecos, el 64 % de ellos habitaba un municipio con un grado Alto o Muy Alto de marginación; es decir, dos de cada tres chiapanecos habitaba un municipio con graves carencias. En números absolutos el porcentaje representaba 2.1 millones de pobladores.¹⁵¹

A raíz de la ausencia gubernamental en el territorio chiapaneco, la organización campesina Unión de Uniones impulsó la creación de comisiones de educación (y de salud) a nivel local, y algunos a nivel regional, utilizando el concepto de promotores (quienes cumplían el rol de maestros y no tenían necesariamente un título), para abordar la problemática de la educación en la zona. Y si bien, oficialmente los primeros promotores de educación primaria aparecen en 1988¹⁵², no fue hasta el levantamiento zapatista en 1994, que se creó una Red de Promotores organizada por los Municipios y encuentros dedicados a la elaboración de una planificación en materias educativas

¹⁵⁰ Bruno Baronnet, “La educación zapatista como base de la autonomía en el sureste mexicano”, 709.

¹⁵¹ Teodoro Aguilar Ortega, “Desigualdad y marginación en Chiapas”, *Península*, Vol. XI, n. 2, (2016): 152, <https://www.elsevier.es/es-revista-peninsula-108-pdf-S1870576616300071>.

¹⁵² Bruno Bronnet, “Derecho a la educación y autonomía zapatista en Chiapas, México”, 96.

Si bien en los primeros años, las declaraciones oficiales del EZLN no sitúan a la educación como una de las protagonistas a nivel comunicacional, lo cierto es que sí se estaba articulando un trabajo en torno a dicha problemática. En algunos lugares de Chiapas, incluso después del alzamiento zapatista, siguieron existiendo escuelas gubernamentales, por lo que elaborar un proyecto educativo propositivo, más allá del negacionismo de la escuela oficial, era altamente necesario.

Para contextualizar, es menester mencionar las diferentes trincheras que debían enfrentar los zapatistas, lo que hacía difícil la concreción de los proyectos que se proponían en materias educativas. En el territorio chiapaneco nunca hubo cese al fuego por parte del gobierno. El Ejército Mexicano aplicó una estrategia de guerra de baja intensidad, que destacó por el asedió y acosó a líderes zapatistas. Por otro lado, los Acuerdos de San Andrés no se legislaron de la forma pactada, lo que significó un aumento de la desconfianza y retrocesos en materias conciliatorias frente a la pugna que existía. También se evidenciaron inconvenientes para conseguir víveres, útiles de aseo, entre otros. Esos y otros problemas más sirvieron de obstáculo para sacar adelante un proyecto educativo en poco tiempo.

Aun así, frente a toda adversidad, las ganas de ser generadores de un conocimiento por y para los indígenas y campesinos, llevó a que en julio de 1997 se iniciasen las capacitaciones de promotores de educación en el proyecto “Semillita del Sol” (poniendo acento en un modelo educativo comunitario). Este proyecto es un hito dentro de los albores de la educación zapatista:

Semillita del Sol comenzó a trabajar en comunidades que no contaban con servicios educativos. En los años posteriores, el proyecto ha tenido un importante crecimiento y desplazó a los maestros oficiales que aún continuaban trabajando en comunidades zapatistas. Actualmente se encuentra funcionando en varias regiones zapatistas, en la zona Selva y en la zona Norte. Aunque no existen datos precisos sobre la población atendida, en julio del año 2000, el director de Educación Elemental del gobierno del estado de Chiapas declaraba que unos mil alumnos se

graduaron en las escuelas autónomas zapatistas al término del actual ciclo escolar.¹⁵³

En 1998 se crea el Centro de Español y Lenguas Mayas Rebelde Autónomo Zapatista (CELMRAZ), cuya intención era [es] la de promover un intercambio cultural entre las comunidades zapatistas (indígenas) y personas de otras partes de México o extranjeros que quisieran aprender la lengua maya, a cambio de ayudar al sistema educativo de la zona.¹⁵⁴ La creación de la Escuela Secundaria Rebelde Autónoma Zapatista (ESRAZ) en 1999 (la cual llaman Primero de Enero en conmemoración del día en los zapatistas se alzan en armas), significaría un gran paso para la comunidad, pues se había planificado la creación de esta en el Primer Encuentro Intercontinental por la Humanidad y contra el Neoliberalismo.

Uno de los criterios más importantes para los zapatistas, al momento de abordar la educación, la salud, la cultura, la política y la sociedad, es que estas emergen del pensamiento de los pueblos. Este pensamiento autóctono, en la educación, por ejemplo, ha generado estrategias y lineamientos (los cuales desarrollaré más adelante) cuya principal característica es reconocer la particularidad de cada uno y una de quienes integran su proyecto educativo, que por lo demás, no solo se centra en quienes reciben dichos conocimientos, sino que de quienes los promueven.

Los Zapatistas han logrado una establecer una gran diferencia con el proyecto de escuela que promueve el gobierno. Los insurgentes, se centran es el desarrollo del pensamiento y del ser de las y los estudiantes, quienes van logrando metas (en función de las capacidades de cada persona), y, por consiguiente, van avanzando etapas (que vendrían a ser los cursos de los cuales está compuesta la primaria y la secundaria). A diferencia de la educación gubernamental, cuya

¹⁵³ Raúl Gutiérrez, "Impactos del zapatismo en la escuela: Análisis de la dinámica educativa indígena en Chiapas (1994-2004)", *LiminaR* (2006):101 (92-111: colocar en las referencias el número de páginas totales) <https://doi.org/10.29043/liminar.v4i1.199>

¹⁵⁴ Irma Torres Rojas, "La nueva educación autónoma zapatista: Formación de una identidad diferente en los niños de las comunidades autónomas zapatistas", *Revista Divergencia*, n. 2, año 1, (2012): 141, https://www.revistadivergencia.cl/wp-content/uploads/2018/11/07_la_nueva_educacion_autonoma_zapatista.pdf. (135-160)

finalidad es formar futura mano de obra a través de la acumulación de saberes, para que se sumen al gran engranaje neoliberal. La educación zapatista reconoce la particularidad y no es tibia al momento de posicionarse. En relación con lo anterior, en el año 2003, el comandante Javier se dirige a los estudiantes:

La educación autónoma que llevamos es muy diferente como la escuela oficial del gobierno, porque allí aprenden a conocer su vida, su cultura, su raíz, su historia, y toma conciencia de su realidad. Es una educación en resistencia, porque no recibe dinero del mal gobierno, ni planes ni programas de educación que da el gobierno, porque son los mismos pueblos los han empezado a llevar adelante esta educación. Por eso a ustedes los estudiantes que estudian en los diferentes centros de educación medios y superiores, queremos que entiendan que la educación debe ser para formar a los jóvenes, para que sean servidores del pueblo y de la patria y no para defender las ideas y los intereses de los ricos y poderosos. Queremos que estudien, que entiendan la verdadera historia de nuestros pueblos; queremos que sean como jóvenes, servidores del pueblo y defensores de la patria.¹⁵⁵

Las palabras emanadas por el comandante son claras, la comunidad enfatiza en la importancia de la educación de los jóvenes porque esta es una de sus más grandes trincheras: a través de la educación resisten a la occidentalización. Es por lo mismo que la comunidad cuida y protege el acto de educar, el vínculo entre el educando y el educado, quienes se tratan de compañeros, profundizando la camaradería. La importancia de los promotores y promotoras para los zapatistas es una importancia genuina, pues va más allá del vínculo verticalista que ofrecen la mayoría de las escuelas, “(...) estos no cuentan con ningún salario, la comunidad es quien les proporciona alimento y hospedaje, ayudándoles también a cultivar su milpa, dentro de toda su organización civil-político ningún cargo percibe

¹⁵⁵ Comandante Javier, “Mensaje a la mesa «Estudiantes y zapatismo»”, Enlace Zapatista, 27 de noviembre del 2003, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2003/11/27/comandante-javier-mensaje-a-la-mesa-estudiantes-y-zapatismo/>

salario, esto en razón de desarrollar un proceso autonómico que beneficia la lucha indígena.”¹⁵⁶ Los padres de los niños y niñas retribuyen sin ninguna obligación a los promotores, quienes se dedican libremente a enseñar.

Si bien los zapatistas han ido actualizando la forma en cómo se organizan, creciendo en número de escuelas significativamente, sobre todo hasta el 2003 con la creación de los Caracoles, la relación de los promotores con los niños y jóvenes ha permanecido bajo el mismo espíritu, es decir, desde 1994 hasta la actualidad, este siempre ha seguido la lógica que los motiva a luchar día a día (y a seguir siendo zapatistas): la eliminación del modelo imperante que potencia la desigualdad. Esta relación entre compañeros y compañeras en el ámbito educativo, Raúl Zibeche la describe así:

Me parece que aparece otra pedagogía, en la cual no hay sujeto que es el docente y un objeto que es el alumno, es una pedagogía del hermanamiento, es una pedagogía en la cual todos somos iguales sin jerarquías y nos igualamos en el trabajo, en el compartir el trabajo, que es lo más importante, y a partir de ahí compartir la comida, la vivienda, compartir el territorio. Entonces creo que ahí lo que nace es otra pedagogía que es parte de otra forma de hacer política, y esa nueva cultura política es el aprendizaje fundamental.¹⁵⁷

Las proyecciones del movimiento zapatista sobre la educación que ellos pretenden promover pareciesen ir bien encaminada. La exigencia, en un primer momento, de que los promotores tuviesen cursada la secundaria, proporcionó una mejora en la calidad de estos, pues, desde la crítica al sistema educacional oficialista, una de sus primeras metas fue la de revertir las malas cifras sobre analfabetismo que azotaron durante décadas al Estado de Chiapas. Esta proyección en materias educativas, tuvo sus frutos, cuando a casi diez años del levantamiento zapatista,

¹⁵⁶ Irma Torres Rojas, “La nueva educación autónoma zapatista: Formación de una identidad diferente en los niños de las comunidades autónomas zapatistas”, 143.

¹⁵⁷ ProMedios de comunicación comunitaria, “Entrevista a Raúl Zibeche, la experiencia de la escuelita zapatista”, video de YouTube, 02:40, publicado el 21 de agosto de 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=ydkxUIBkhm4>

en agosto del año 2003, celebraron el nacimiento de los Caracoles y de las Juntas de Buen Gobierno (JBG) que vendrían a sistematizar y a ordenar lo que venían haciendo (de buena manera) durante los años anteriores, y ratificarían una vez más —con la creación de estas instituciones— su autonomía en los territorios ocupados por ellos.

Según el Subcomandante Marcos

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.¹⁵⁸

El tránsito que existió desde la educación clandestina a finales de los años ochenta, debido a la marginación por parte del Estado, pasando por la formación de escuelas secundarias, hasta la creación de los Caracoles, dan cuenta de dos asuntos. En primer lugar, el maravilloso espiral en el cual se ha ido moviendo el proyecto zapatista, capaz de reconocer sus errores, pero jamás abandonando la idea de autonomía, avanzando —como ellos dicen— como un caracol: lento y siempre hacia adelante, o como manifiestan en su himno “Ya se mira el horizonte combatiente zapatista, El camino marcará a los que vienen atrás ¡Vamos, vamos, vamos, vamos adelante, Para que salgamos de la lucha avante, Porque nuestra patria grita y necesita De todo el esfuerzo de los zapatistas!”.¹⁵⁹ En segundo lugar, que la educación que imparten, viven y sienten, está en constante transformación, que no es ortodoxa y que no está atada a dogmas que imposibiliten la idea de repensarse periódicamente, pues todo lo que se conversa, discute y analiza en

¹⁵⁸ Subcomandante Insurgente Marcos, “Chiapas: la treceava estela. Tercera parte: un nombre. La historia del sostenedor del cielo”, Enlace Zapatista, 21 de julio del 2003, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2003/07/21/chiapas-la-treceava-estela-tercera-parte-un-nombre-la-historia-del-sostenedor-del-cielo/>.

¹⁵⁹ “Himno Zapatista”, Enlace Zapatista, 31 de diciembre de 1993, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1993/12/31/himno-zapatista/>.

los constantes encuentros que hacen, tienen una bajada crítica en las escuelas zapatistas.

Capítulo III: Planteamientos sobre las materias educativas zapatistas

Una vez teniendo en cuenta el proyecto zapatista y cuál es la finalidad de su educación, cabe preguntarnos ¿cómo se enseña? ¿qué se enseña en las escuelas insurgentes?

El objetivo de la educación zapatista, tal como mencioné anteriormente, es la de perpetuar los valores de la comunidad, pero ello no sería verdaderamente revolucionario si es que no se respetaran los derechos de cada uno de los integrantes del movimiento, incluyendo niños, jóvenes y adultos. En dicho sentido, las comunidades se rigen bajo la idea de mandar obedeciendo, concepto básico para entender la esencia de la educación zapatista, porque la acción de educar, es decir, la relación entre los promotores y los estudiantes es recíproca y horizontal. Por lo mismo no existen planes, ni currículum, ni programas, sino que principios, valores y prácticas que van dándole vida a lo que conocemos como educación autónoma zapatista.

La educación autónoma tiene como propósito concientizar a los jóvenes de su realidad social, económica y política, por ejemplo: por qué están luchando, qué es la lucha zapatista, qué es la justicia, qué es el compañerismo, a partir de su experiencia como rebeldes zapatistas. Los jóvenes zapatistas aprenden la autonomía desde la práctica en el aula, que reside esencialmente en la libertad pedagógica que asumen los promotores.¹⁶⁰

¹⁶⁰ Fernando Arévalo Zabaleta, et al. "La propuesta educativa en las comunidades zapatistas: autonomía y rebeldía", *desidades*, n. 13, año 4, (2016): 15, http://pepsic.bvsalud.org/pdf/desi/v13/es_n13a02.pdf

En la misma línea, Bruno Baronnet, en un conversatorio sobre la educación autónoma, en la Facultad de Filosofía de la Universidad Autónoma de Querétaro, afirma lo siguiente:

No podemos generalizar diciendo 'la educación autónoma es esto'. No. Porque cambia de una comunidad a otra, de un municipio a otro, de un Caracol a otro. Y pues, hay procesos endógenos —implicados por la autonomía— que hacen un mosaico interesante de prácticas descolonizantes.¹⁶¹

Esa libertad pedagógica se logra en la medida que hay un respeto constante hacia la necesidad de poseer una educación autónoma y a los promotores, que trabajan desinteresadamente por un proyecto colectivo. Hablamos de libertad en la pedagogía porque no hay paternalismos al momento de abordar las diferentes temáticas en la escuela. Tanto en la primaria como en la secundaria, por ejemplo, las áreas de conocimiento fueron elaboradas a partir de las demandas de las mismas comunidades, y en lo que respecta a la primera estas corresponden a: matemáticas, ciencias naturales, lenguas, historia, humanismo y producción (apuntando siempre al cuidado del medio ambiente), lectura y escritura, educación deportiva (relacionada con la salud), educación política (centrada en concientización de la historia del movimiento zapatista). En la secundaria (la cual es impartida en una única sede), las materias son geografía (es usual que los estudiantes elaboren mapas, cartografías del territorio en el que habitan, además de fotos de México y del resto del mundo), historia (profundizando por ejemplo, en la memoria colectiva del obrero y la lucha contemporánea por la tierra, o en contextos históricos, en líderes independentistas y en los principales revolucionarios mexicanos y del mundo cuya visión es antineoliberal), producción de cultivo (sobre todo de la milpa), computación (en caso de contar con dicha tecnología), estudios de la salud personal y colectiva, saneamiento (que busca aprender las condiciones necesarias para la sanidad de un terreno), agroecología

¹⁶¹ Pedro Cardona, "Educación autónoma, caracoles zapatistas", video de YouTube, 05:02.

(basado en los sistemas agrícolas sostenibles capaces de optimizar y estabilizar la producción), ganadería (se destaca la crianza respetuosa de vacas, cerdos, guajalotes y pollos) entre otras disciplinas que van surgiendo según el contexto o las necesidades de la comunidad. La duración de la secundaria es de treinta días seguidos (incluyendo los fines de semana) y quince días de descanso, durante un tiempo determinado.¹⁶² Tanto la primaria como la secundaria tienen una duración de septiembre a julio, otorgando unas vacaciones entre diciembre y enero.

También cuentan con intervalos de tiempo donde descansan, o como se diría en las escuelas convencionales: están de vacaciones.

En el lapso de descanso que tiene la comunidad estudiantil, niños y jóvenes comparten lo aprendido con su comunidad, es decir, socializan los conocimientos adquiridos en su contexto social. El trabajo colaborativo para la construcción de las materias en los diferentes niveles de educación autónoma ha sido trascendental, brinda una educación en igualdad de derecho que garantiza la capacidad de acumular un capital social y cultural.¹⁶³

La forma en cómo se relacionan con el tiempo libre demarca diferencias con la educación convencional en general, donde el receso supone una vía de alivio o relajación en comparación con el resto de los meses en los cuales tanto jóvenes como niños, están inmersos en la escuela. Los padres y madres también son parte de aquella sensación de libertad una vez que finalizan las clases, pues muchas veces son ellos quienes se hacen cargo del quehacer académico del estudiante. Es decir, no existe una idea de comunidad férrea, al menos en términos generales: las vacaciones son para descansar del ambiente y proceso educativo. Contrariamente, en el territorio zapatista la educación se vive todos los meses del

¹⁶² Horacio Lara, *Indígenas, mexicanos y rebeldes. Procesos educativos y re significación de identidades en los Altos de Chiapas*. (México: Ciesmeca-Unicach, Juan Pablos Editor, 2011), 465.

¹⁶³ Fernando Arévalo Zabaleta, et al. "La propuesta educativa en las comunidades zapatistas: autonomía y rebeldía", 17.

año, los niños y jóvenes son un motor indispensable de la lucha por la autonomía, y en ellos hay inspirados muchísimos cuentos, jornadas y declaraciones.

Sobre la característica bilingüe de la comunidad zapatista, en la primera parte de la primaria, se comienza hablando en lengua indígena (tzeltal, tojolab'al, ch'ol o tsotsil), aunque pocas veces los promotores y promotoras escriben en lengua indígena.¹⁶⁴ El movimiento zapatista reconoce la autonomía del territorio rebelde, como la patria mexicana, razón de ello es que utilicen dos banderas, la rojinegra en representación del movimiento y la bandera mexicana.

Sobre cómo se organiza la estructura de las escuelas zapatistas, es importante mencionar que el sistema educativo es coordinado por la Coordinación General, donde participan cuatro promotoras y seis promotores encargados de coordinar las actividades a realizar en las escuelas, además de trabajar en la capacitación de los promotores. Lo cierto es que no existe un único método de enseñanza por parte de los promotores

Cada educador zapatista recurre a los objetos y métodos pedagógicos que tiene a su alcance y a veces reproduce lo que ha aprendido en su niñez (copiar planas, tareas individuales, castigos, etc.), pero también experimenta con técnicas divulgadas en las sesiones de capacitación (trabajos en grupo, palabras y preguntas generadoras, juegos, imágenes, cantos, cuentos, etc.) e inventa otros métodos —no siempre lúdicos— a partir de su experiencia e imaginación pedagógica.¹⁶⁵

Lo que no pueden dejar de hacer los promotores, es no escuchar a la comunidad, pues es esta es parte activa de la educación que se le imparte a jóvenes y niños. Incluso es muy usual que en asambleas o de manera particular, los padres o autoridades de la comunidad, den consejos propositivos a los promotores: medidas disciplinarias, temas de estudio o forma de abordar la clase.

¹⁶⁴Bruno Baronnet, "Autonomía y educación indígena: Las escuelas zapatistas de la Selva Lacandona de Chiapas", 182.

¹⁶⁵ Bruno Baronnet, "De eso que los zapatistas no llaman educación intercultural", 106.

Conforme a la calificación de los estudiantes, estos no reciben ninguna. Más bien son reconocidos por su desempeño en las diversas áreas, lo que significa que no existe una actitud castigadora por parte de los promotores. Este mecanismo siempre ha sido así, desde que, a finales de los ochenta, deciden hacerse cargo del abandono escolar gubernamental. La implementación de los Caracoles, en el 2003 no significó un avance hacia nuevas formas de evaluación, pues no se concibe la escuela como un puntaje a obtener, sino como un mínimo de saberes prácticos para saber vivir en comunidad y en resistencia. En ese sentido, la educación zapatista es una alternativa clara a la competitividad que el capitalismo se esfuerza por implantar no solo en la economía, sino que en cada arista de la vida de las personas.

Crítica al modelo educativo mexicano

Abdallah-Pretceille señala que las propuestas de educación estatales por lo general se basan en la elaboración de un proyecto educativo que controle las dinámicas culturales y en consecuencia las distintas necesidades.¹⁶⁶ Walsh afirma que la escuela sirve como reproductor sistemático y perpetuador del pensamiento eurocéntrico, lo que ha generado una relación de dominación y de discriminación cultural hacia estudiantes indígenas, debido a una escolarización esencialmente monocultural.¹⁶⁷

En relación con lo anterior, el movimiento zapatista crítica duramente la educación impartida por el Estado mexicano, a sabiendas de que ellos resisten a través de escuelas autónomas, entienden que hay millones de mexicanos sometidos al yugo de una educación neoliberal, donde prima aspectos como el mercado, la falta de democracia y desigualdad de condiciones. Las escuelas oficiales reproducen el conocimiento desde una perspectiva colonial, afirman los zapatistas, pues en sus

¹⁶⁶ Ediciones Universidad de Salamanca, "La educación intercultural", Reseña de Martine Abdallah-Pretceille, *Recensiones*, Vol., n., (2001): 269-270.

¹⁶⁷ Catherine Walsh, "Interculturalidad, colonialidad y educación", 26.

enseñanzas no existe un respeto profundo y honesto hacia las particularidades étnicas o a los territorios. Por su parte, las escuelas gubernamentales, se dicen indigenistas, pero lo cierto es que los planes educacionales propuestos por diversos gobiernos no apuntan al problema central que es el histórico abandono y nulo reconocimiento de la epistemología indígena dese los mismos indígenas.

Es cierto que la inclusión del sector indígena a la educación ha sido un gran desafío, pero más cierta es la actitud paternalista que esta ha tenido con las comunidades, teniendo como fin último, instruir las para convertirlas en mano de obra.¹⁶⁸ Además del poco esfuerzo gubernamental por sacar adelante proyectos que beneficien a la comunidad, así lo expresa María Eugenia Vargas¹⁶⁹, donde manifiesta que, pese a que la Secretaría de Educación Pública (SEP) propusiera en 1963 una política de educación bilingüe en las zonas rurales y alejadas bajo el nombre de Proyecto Tarasco, este falló debido a la poca capacitación de los profesores y de la corrupción gubernamental a cargo del proyecto.

Sí, pareciera que dentro del contexto neoliberal hay personas que importan menos, que hay territorios que importan menos. En la Ciudad de México, en 1925 se llevó a cabo la primera Casa del Estudiante Indígena cuyo objetivo era incorporar a indígenas al sistema educativo, pero evidentemente el proyecto fracasa porque los jóvenes que suponían ser agentes de cambios en los territorios de donde provenían no regresaron a sus comunidades, debido a la pobreza y precariedad en la que vivían, prefirieron la urbe o trabajar de mano de obra.¹⁷⁰ Una vez más se replica la lógica colonialista.

Existía la necesidad de una educación intercultural pero el gobierno no ponía reales esfuerzos, sino que emanaba títulos y proyectos que en términos concretos no producían cambios en la educación. En 1993 en la Ley General de Educación

¹⁶⁸ Elizabeth Martínez, "La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática?", *Relaciones*, n. 141 (2015): 106, <https://www.scielo.org.mx/pdf/rz/v36n141/0185-3929-rz-36-141-00103.pdf>

¹⁶⁹ María Eugenia Vargas, *Educación e ideología: constitución de una categoría de intermediarios en la comunicación interétnica: el caso de los maestros bilingües tarascos (1964 - 1982)*, (México DF: Ciesas, 1994): 261.

¹⁷⁰ Véase cita 171.

no existe ningún reconocimiento a la importancia de promover la educación en lenguas indígenas, ni tampoco la exigencia de la creación de programa que contara con un proyecto académico que sistematizara la cosmovisión indígena en materias educativas, aspectos metodológicos y curriculares¹⁷¹. De ahí que las demandas indígenas exigieran un marco educativo trascendental, realmente inclusivo.

En la Ley General de Estudio, promulgada el 13 de julio de 1993 durante el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, no existe ningún apartado que especifique medidas concretas para la educación indígena; el Artículo 2do dispone lo siguiente:

“Todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social.

En el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando, estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social para alcanzar los fines que se refiere al artículo 7mo.”¹⁷²

La LGE resume sus intenciones y visión de educación en el Artículo anterior. Comienza estableciendo una falacia, esta expresa que la educación es un derecho al que todos deben tener acceso, y, por ende, poseer las mismas oportunidades. La realidad del sur mexicano, específicamente el Estado de Chiapas, es de una

¹⁷¹ *Secretaría de Educación Pública. Ley General de Educación. Senado de la República, artículo IV.*

¹⁷² *Secretaría de Educación Pública. Ley General de Educación. Senado de la República, artículo II.*

total vulnerabilidad. La condición de pobreza alimentaria y patronal en dicho Estado es la más alta de todo país, al menos estaba dentro de esos parámetros durante el año en el que publicó la ley (y siguió en primer lugar hasta el año 2014). En el segundo párrafo, el Artículo hace referencia a la importancia de que la educación sea fundamental en la transformación de la sociedad con el fin de que el hombre tenga sentido de solidaridad social. Pero si en el marco educativo no hay una estrecha relación con la cultura indígena, se trastocará la estructura social y las diversas comunidades que la integran. Por ello que lo ideal es retomar e inculcar los valores indígenas, al mismo tiempo que estos se dan a conocer y se transmiten en la sociedad.¹⁷³

“Promover mediante la enseñanza de la lengua nacional -el español-, un idioma común para todos, sin menoscabo de proteger y promover el desarrollo de las lenguas indígenas.”¹⁷⁴ De esta forma, en el Artículo 7mo, fracción IV, el gobierno supone que una lengua es superior que otra, y refiere al español dentro de los parámetros de lo nacional. ¿qué sucede con lo indígena en el marco educativo? ¿hay espacio para ello?; cuando en la fracción VI, del mismo Artículo, aspiran a una educación que promueva “la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos, así como propiciar el conocimiento de los Derechos Humanos y respeto a los mismos”, están dando a conocer un discurso contraproducente con la realidad que manifiesta la comunidad zapatista, y que he explicado en el capítulo anterior. Lo mismo sucede con el Capítulo III: De la equidad en la educación, y los artículos que lo componen, en los cuales se evidencia la aspiración del poder ejecutivo federal por una educación de tipo occidental, moderna y a la vanguardia de un mundo globalizado.

El ineficiente trabajo del gobierno desde el punto de vista de los críticos al sistema, llevó a los zapatistas a configurar una educación que más que preocupada de

¹⁷³, Gonzalo Aguirre Beltrán, “Regiones de refugio: el desarrollo de la comunidad y el proceso dominical en mestizoamérica”, *Sincronía*, no. 68 (2015): 305-316, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513851506021>

¹⁷⁴ *Secretaría de Educación Pública. Ley General de Educación*. Senado de la República, artículo VII, Fracción IV.

cifras y eslóganes, suponga un cambio verdadero en las lógicas en las cuales se entiende la educación. De esta forma, a partir de las fuentes revisadas, se trazaron cuatro diferencias radicales con la educación oficial:

1. En la educación zapatista no existe ninguna una metodología o un currículo particular, si bien hay supuestos indispensables como el *mandar obedeciendo* que todo el movimiento zapatista lo entiende como fundamental para llevar a cabo las clases, cada comunidad posee un contexto particular.

2. Los promotores o las promotoras zapatistas no poseen contratos, es decir, no reciben un sueldo cada cierta cantidad de días. Ante el zapatismo, la educación no es un bien de consumo, por el contrario, es la comunidad la que solventa los gastos que requiere el promotor, esta se hace responsable de proveerle alimentación, techo y dinero para la locomoción en caso de que así fuese necesario. Además, la relación que existe entre promotores y estudiantes no responde a las lógicas verticales de la educación estatal, pues se subentiende que todos aprenden de todos.

3. Tanto en la escuela primaria, como en la escuela secundaria no existen las notas o las evaluaciones como tal, el proceso de enseñar es colectivo, por ende, cuando un estudiante tiene dificultades para entender o llevar a cabo algunas actividades, todo el colectivo se pone a disposición de este. La idea principal es que todos avancen, lento, como un caracol, pero que avancen.

4. La educación zapatista es antes que todo, promotora de lo ancestral. En lo que respecta a la oralidad, la lengua indígena es cotidiana dentro de las escuelas, sobre todo en la primaria con la pretensión de que los niños y niñas sean bilingües. Respecto a esto, los ancianos, también miembros importantes dentro de la educación autónoma, pues en ellos está la palabra de la experiencia. Muchos de ellos son promotores sin si quiera haber ido a

la primaria, pues ellos de igual manera, creen saber qué cosas se les debería enseñar a los niños y jóvenes. La sabiduría que imparten es clave para entender la arista más profunda de la comunidad zapatista: su génesis.

Y cuentan nuestros más antiguos, que esos dioses primeros hicieron también a los primeros hombres y mujeres, los hombres y mujeres de maíz, y que desde entonces el maíz fue sagrado para estos hombres y mujeres, los primeros que poblaron estas tierras. Pero cuentan también, que esos primeros dioses se cansaron, se hicieron a un lado, y se descansaron porque habían trabajado mucho para hacer al mundo y para hacerlo cabal; y llegó otra vuelta y otros dioses, y otros y otros, mientras el mundo seguía caminando, como de por sí debe caminar, por abajo.¹⁷⁵

Los ancianos saben de cultivos, conocen la geografía de la tierra que habitan, saben de ganadería, han vivido la historia y las luchas por la dignidad, por lo que las enseñanzas que estos transmiten son muy importantes. Los ancianos en la educación formal muchas veces son desechados al no adaptarse al desarrollo de la sociedad (que va de la mano con la globalización, y las aspiraciones y exitismos del neoliberalismo).

Las diferencias de la educación autónoma con la educación oficialista son tajantes. Así lo expresaron las compañeras zapatistas durante la jornada de trabajo del día 31 de diciembre en el Tercer Encuentro de los Pueblos Zapatistas con los Pueblos del Mundo: La Comandanta Ramona y las zapatistas, quienes hacen una breve comparación de los dos sistemas educativos. Mientras en la educación autónoma los niños y niñas van con gusto a la escuela, en los

¹⁷⁵ “Acto público en Tuxpan, Jalisco”, Enlace Zapatista, 23 de marzo de 2006, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2006/03/23/en-tuxpan-jalisco-22-de-marzo/#:~:text=Cuentan%20nuestros%20m%C3%A1s%20antiguos%2C%20la,ten%C3%ADa%20propiedad%2C%20no%20ten%C3%ADa%20quien>

establecimientos gubernamentales se les castiga por no poseer el uniforme correcto, se les castiga física y psicológicamente. La escuela autónoma los comprende como protagonistas de su proceso educativo, la comunidad se involucra y participa de actos, festividades, aporta con alimento y materiales para llevar a cabo diversas actividades. La educación formal, gradúa niños que no tendrán un beneficio para la comunidad, además le trata de borrar la identidad, la dignidad, la cultura y la lengua materna, de esta forma, este tipo de escuela constantemente insta a olvidar que las comunidades indígenas se avergüencen de serlo. El mal gobierno se burla de la lengua materna, obligando a estudiantes aprender otros idiomas extranjeros de carácter imperialista, estrechando lazos con los futuros explotadores.¹⁷⁶

Conclusiones

Desde su conformación, el movimiento zapatista y el EZLN se propusieron ser una alternativa a las malas prácticas del gobierno mexicano, desligándose de cualquier relación que pudiesen tener con este. La autogestión trajo consigo dificultades, pero ya pronto a cumplirse veinte años del levantamiento zapatista, mirando en retrospectiva las satisfacciones son mayores, sobre todo teniendo en cuenta el diagnóstico previo al alzamiento y el auge del neoliberalismo y el capitalismo en una sociedad globalizada. Pues, antes de la insurrección Chiapas era una zona con un alto índice de pobreza y olvidada en el mapa mexicano, y desde el 31 de enero de 1994, además de evidenciar sus demandas mediante una lectura a viva voz de estas mismas, mostraron su forma de ver y concebir el mundo tanto a México como al resto de los países.

A raíz de la información recabada y el breve análisis expuesto, puedo concluir que la hipótesis elaborada en un comienzo es un acercamiento correcto.

¹⁷⁶ Compañera Abigail, «Participación sobre la educación, 29 de diciembre», Enlace zapatista, jornada de trabajo del día 29 de diciembre en el Tercer encuentro de los pueblos zapatistas con los pueblos del mundo “La Comandanta Ramona y las zapatistas”, <https://zeztainternacional.ezln.org.mx/?p=31>

1. Desde el alzamiento hasta el año 2003, el movimiento zapatista desarrolló una serie de experiencias a partir de procesos organizativos, encuentros internacionales, regionales e internos, que hicieron posible el levantamiento de los Caracoles y Juntas del Buen Gobierno, y con ello el nacimiento de las escuelas secundarias, dentro de las cuales se formaban promotores y promotoras para seguir así con la educación autogestionada. Sin lugar a duda dichas gestiones y ordenamiento interno no hubiese sido posible sin los periodos de retrospección del movimiento, pues desde comienzos de 1999 hasta 2003, las discusiones giraron en torno a una real autonomía sustentada por la propia comunidad.

En 1998, el movimiento emana la Quinta Declaración de la Selva Lacandona, expresando a sus compatriotas como fue que el mal gobierno mexicano faltó a su palabra e incumplió el primer y fundamental acuerdo al que se había llegado: el reconocimiento de los derechos indígena. Y dejando entrever una sensación de abandono a toda posibilidad de algún futuro acuerdo con el oficialismo. Entender que el gobierno no cedería ante las demandas zapatistas fue el punto de quiebre para comenzar a practicar la autonomía de forma pacífica, ordenada, sistematizada y funcional a cada territorio (entendiendo las particularidades y necesidades de cada uno). A raíz de lo anterior, el zapatismo se encamina de llano a la creación de comisiones cuyas labores sean a largo plazo y enfocados a incentivar a quienes ellos reconocen como hermanos, hermanas, pueblos indios de México, compatriotas simpatizantes con la lucha, se manifiesten exigiendo el reconocimiento de los derechos indígenas en la constitución.

2. La autonomía, como elemento principal de las escuelas zapatistas se basó en el trabajo comunitario y horizontal, yendo más allá de los tratados jurídicos (que no tuvieron un real eco en las comunidades chiapanecas). Es posible reconocer que la autonomía zapatista no cabe en los acuerdos gubernamentales, pues como lo han mencionado en muchas ocasiones,

reconocer la autonomía zapatista es a su vez que el gobierno reconozca sus propias falencias.

Los zapatistas han demostrado que resistir es persistir y prevalecer, y así, desde 1994 han demostrado públicamente (mediante su Primera Declaración de la Selva Lacandona) su capacidad de autonomía en diferentes ejes.

3. La educación insurgente significó un elemento que posibilitó la continuación del pensamiento zapatista, siempre desde la crítica a las políticas educativas mexicanas, del indigenismo intercultural y de los modelos de interculturalidad funcionales. Esta perseverancia en dicho proyecto supuso a los niños y niñas en el centro de la discusión, pues se les concibió como el fruto y futuro del proyecto zapatista.

El espíritu zapatista está impregnado por el cuidado, la resistencia y el respeto de lo indígena, y tal como mencioné anteriormente, para el momento de la insurrección, la educación mexicana tenía una actitud paternalista y por ende de subordinación hacia el indigenismo. Y si bien las demandas zapatistas no fueron cumplidas en el período tenso de negociación posterior al alzamiento, sí lograron imbuirse en las exigencias de un mundo que, si bien pretende modernizarse, rescata al menos la significación de las lenguas indígenas. Ejemplo de ello es la modificación que le hicieron al Artículo 7, fracción IV. En la primera versión, la correspondiente al año 1993, suscitaba la enseñanza de la lengua nacional, es decir, la lengua española (aunque sin menospreciar otras lenguas) por sobre otras. Al contrario, esta nueva fracción expresa lo siguiente: “Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a

la educación obligatoria en su propia lengua y español.”¹⁷⁷ También está el caso de la creación del Artículo 21, párrafo cuarto: “En el caso de los maestros de educación indígena que no tengan licenciatura como nivel mínimo de formación, deberán participar en los programas de capacitación que diseñe la autoridad educativa y certificar su bilingüismo en la lengua indígena que corresponda y el español.”¹⁷⁸ Así como estas y otras modificaciones a la LGE de 1993, podemos concluir que, aunque desde una perspectiva globalizada y neoliberal, la lucha por el reconocimiento de los derechos indígenas que llevó a cabo miles de personas en el sur de México, con el corazón rebosante de rebeldía y ansias de dignidad y democracia logró dejar semilla en aquel texto que por siglos mantuvo la palabra indígena como un agregado.

¹⁷⁷ Fracción reformada el 13 de marzo del 2003. *Secretaría de Educación Pública. Ley General de Educación*. Senado de la República, artículo VII, Fracción VI.

¹⁷⁸ *Secretaría de Educación Pública. Ley General de Educación*. Senado de la República, artículo XXI.

Anexos

Himno zapatista

Ya se mira el horizonte

Combatiente zapatista

El camino marcará

A los que vienen atrás

Vamos, vamos, vamos, vamos adelante

Para que salgamos en la lucha avante

Porque nuestra Patria grita y necesita

De todo el esfuerzo de los zapatistas

Hombres, niños y mujeres

El esfuerzo siempre haremos

Campesinos, los obreros

Todos juntos con el pueblo

Vamos, vamos, vamos, vamos adelante

Para que salgamos en la lucha avante

Porque nuestra Patria grita y necesita

De todo el esfuerzo de los zapatistas

Nuestro pueblo dice ya

Acabar la explotación

Nuestra historia exige ya

Lucha de liberación

Vamos, vamos, vamos, vamos adelante

Para que salgamos en la lucha avante

Porque nuestra Patria grita y necesita

De todo el esfuerzo de los zapatistas

Ejemplares hay que ser

Y seguir nuestra consigna

Que vivamos por la patria

O morir por la libertad

Vamos, vamos, vamos, vamos adelante

Para que salgamos en la lucha avante

Porque nuestra Patria grita y necesita

De todo el esfuerzo de los zapatistas

Primera Declaración de la Selva Lacandona

HOY DECIMOS ¡BASTA!

Al pueblo de México:

Hermanos mexicanos:

Somos producto de 500 años de luchas: primero contra la esclavitud, en la guerra de Independencia contra España encabezada por los insurgentes, después por evitar ser absorbidos por el expansionismo norteamericano, luego por promulgar nuestra Constitución y expulsar al Imperio Francés de nuestro suelo, después la dictadura porfirista nos negó la aplicación justa de leyes de Reforma y el pueblo se rebeló formando sus propios líderes, surgieron Villa y Zapata, hombres pobres como nosotros a los que se nos ha negado la preparación más elemental para así poder utilizarnos como carne de cañón y saquear las riquezas de nuestra patria sin importarles que estemos muriendo de hambre y enfermedades curables, sin impórtales que no tengamos nada, absolutamente nada, ni un techo digno, ni tierra, ni trabajo, ni salud, ni alimentación, ni educación,

sin tener derecho a elegir libre y democráticamente a nuestras autoridades, sin independencia de los extranjeros, sin paz ni justicia para nosotros y nuestros hijos.

Pero nosotros HOY DECIMOS ¡BASTA!, somos los herederos de los verdaderos forjadores de nuestra nacionalidad, los desposeídos somos millones y llamamos a todos nuestros hermanos a que se sumen a este llamado como el único camino para no morir de hambre ante la ambición insaciable de una dictadura de más de 70 años encabezada por una camarilla de traidores que representan a los grupos más conservadores y vendepatrias. Son los mismos que se opusieron a Hidalgo y a Morelos, los que traicionaron a Vicente Guerrero, son los mismos que vendieron más de la mitad de nuestro suelo al extranjero invasor, son los mismos que trajeron un príncipe europeo a gobernarnos, son los mismos que formaron la dictadura de los científicos porfiristas, son los mismos que se opusieron a la Expropiación Petrolera, son los mismos que masacraron a los trabajadores ferrocarrileros en 1958 y a los estudiantes en 1968, son los mismos que hoy nos quitan todo, absolutamente todo.

Para evitarlo y como nuestra última esperanza, después de haber intentado todo por poner en práctica la legalidad basada en nuestra Carta Magna, recurrimos a ella, nuestra Constitución, para aplicar el Artículo 39 Constitucional que a la letra dice:

«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.»

Por tanto, en apego a nuestra Constitución, emitimos la presente al ejército federal mexicano, pilar básico de la dictadura que padecemos, monopolizada por el partido en el poder y encabezada por el ejecutivo federal que hoy detenta su jefe máximo e ilegítimo, Carlos Salinas de Gortari.

Conforme a esta Declaración de guerra pedimos a los otros Poderes de la Nación se aboquen a restaurar la legalidad y la estabilidad de la Nación deponiendo al dictador.

También pedimos a los organismos Internacionales y a la Cruz Roja Internacional que vigilen y regulen los combates que nuestras fuerzas libran protegiendo a la población civil, pues nosotros declaramos ahora y siempre que estamos sujetos a lo estipulado por la Leyes sobre la Guerra de la Convención de Ginebra, formando el EZLN como fuerza beligerante de nuestra lucha de liberación. Tenemos al pueblo mexicano de nuestra parte, tenemos Patria y la Bandera tricolor es amada y respetada por los combatientes INSURGENTES, utilizamos los colores rojo y negro en nuestro uniforme, símbolos del pueblo trabajador en sus luchas de huelga, nuestra bandera lleva las letras «EZLN», EJÉRCITO ZAPATISTA DE LIBERACIÓN NACIONAL, y con ella iremos a los combates siempre.

Rechazamos de antemano cualquier intento de desvirtuar la justa causa de nuestra lucha acusándola de narcotráfico, narcoguerrilla, bandidaje u otro calificativo que puedan usar nuestros enemigos. Nuestra lucha se apega al derecho constitucional y es abanderada por la justicia y la igualdad.

Por lo tanto, y conforme a esta Declaración de guerra, damos a nuestras fuerzas militares del Ejército Zapatista de Liberación Nacional las siguientes órdenes:

Primero. Avanzar hacia la capital del país venciendo al ejército federal mexicano, protegiendo en su avance liberador a la población civil y permitiendo a los pueblos liberados elegir, libre y democráticamente, a sus propias autoridades administrativas.

Segundo. Respetar la vida de los prisioneros y entregar a los heridos a la Cruz Roja Internacional para su atención médica.

Tercero. Iniciar juicios sumarios contra los soldados del ejército federal mexicano y la policía política que hayan recibido cursos y que hayan sido asesorados, entrenados, o pagados por extranjeros, sea dentro de nuestra nación o fuera de ella, acusados de traición a la Patria, y contra todos aquellos que repriman y maltraten a la población civil y roben o atenten contra los bienes del pueblo.

Cuarto. Formar nuevas filas con todos aquellos mexicanos que manifiesten sumarse a nuestra justa lucha, incluidos aquellos que, siendo soldados enemigos, se entreguen sin combatir a nuestras fuerzas y juren responder a las órdenes de esta Comandancia General del EJÉRCITO ZAPATISTA DE LIBERACIÓN NACIONAL.

Quinto. Pedir la rendición incondicional de los cuarteles enemigos antes de entablar los combates.

Sexto. Suspender el saqueo de nuestras riquezas naturales en los lugares controlados por el EZLN.

PUEBLO DE MÉXICO: Nosotros, hombres y mujeres íntegros y libres, estamos conscientes de que la guerra que declaramos es una medida última pero justa. Los dictadores están aplicando una guerra genocida no declarada contra nuestros pueblos desde hace muchos años, por lo que pedimos tu participación decidida apoyando este plan del pueblo mexicano que lucha por trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia y paz. Declaramos que no dejaremos de pelear hasta lograr el cumplimiento de estas demandas básicas de nuestro pueblo formando un gobierno de nuestro país libre y democrático.

INTÉGRATE A LA FUERZAS INSURGENTES DEL EJERCITO ZAPATISTA
DE LIBERACIÓN NACIONAL

Comandancia General del EZLN

Año de 1993.



«Colectivo Pintar Obedeciendo: Mural comunitario colaborativo», Discurso Visual 2011, <http://discursovisual.net/dvweb18/aportes/apohijar.htm>

Bibliografía

- Aguirre Beltrán, Gonzalo “Regiones de refugio: el desarrollo de la comunidad y el proceso dominical en mestizoamérica” *Sincronía*, n. 68 (2015): 305-316, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=513851506021>
- Antileo, Enrique. *¡Aquí estamos todavía! Anticolonialismo y emancipación en los pensamientos políticos mapuche y aymara (Chile-Bolivia 1990-2006)*. (Chile: Pehuén, 2020). 347.
- Aróstegui, Julio. “La Historia del presente ¿Una cuestión de método?”. En *Actas del Simposio de Historia Actual (Logroño, Gobierno de la Rioja, Instituto de Estudios Riojanos: 2004)*: 41-75.
- Banco Mundial. «Resumen del informe sobre el desarrollo mundial 1990». 1990. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/669091468139805481/pdf/88520spanish.pdf>
- Baronnet, Bruno. “Autonomía y educación indígena: Las escuelas zapatistas de la Selva Lacandona de Chiapas”, México. Tesis doctoral, Université Sorbonne Nouvelle – Paris III, 2009), <https://repositorio.colmex.mx/concern/theses/6t053q220?locale=es>

- Baronnet, Bruno. *Educación autónoma, caracoles zapatistas*. Pedro Cardona. México: Universidad Autónoma de Querétaro. Video (YouTube), 4 de septiembre de 2013. <https://www.youtube.com/watch?v=PXFjlo0GCHA>
- Baronnet, Bruno. "De eso que los zapatistas no llaman educación intercultural", *Decisio*. n. 48-49 (2018): 103-109. https://cdn.designa.mx/CREFAL/revistas-decisio/Decisio48-49_16.pdf
- Baronnet, Bruno. "La educación zapatista como base de a autonomía en el sureste mexicano". *Educação & Realidade*. vol. 40. n. 3 (2015): 705-723. <https://doi.org/10.1590/2175-623645794>
- Baronnet, Bruno "Racismo y currículum de educación indígena". *Ra Ximhai*. vol. 14 n. 2 (2018): 19-32. <https://www.redalyc.org/pdf/267/26700802.pdf>
- Baronnet, Bruno., Mora Mariana., Stahler-Sholk, Richard. *Luchas 'muy otras', Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas*, (México, Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco: 2007), 577.
- Bertely, María., Gasché, Jorge., y Podestá, Rossana. *Educando en la diversidad*, (Quito: Ediciones Abya-Yala, 2008), 492, http://jgasche.weebly.com/uploads/4/5/0/0/4500630/educando_en_la_diversidad-abya_yala-2008.pdf
- Bartolomé, Miguel. "Interculturalidad y territorialidades confrontadas en América Latina". *Runa*. vol. XXXI. n. 1 (2010): 9-29, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180816801001>
- Beck. U., Giddens. A., y Lash. S., *Teoría de la Modernización Reflexiva*, trad. Jesús Alborés (Madrid: Alianza Editorial, 1997). 257. <https://medhc16.files.wordpress.com/2018/03/modernizacion-reflexiva-beck-giddens1.pdf>
- Castells, Manuel. "Globalización, identidad y estado en América Latina". Presentado en Ponencia Globalización, identidad y estado en América Latina (PNUD). (Santiago: 1999). https://flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1266426228.globalizacion_castells.pdf
- Castells, Manuel. *La era de la información: economía, sociedad y cultura Volumen I*. Traducido por Carmen Martínez Gimeno y Jesús Alborés. Estados Unidos: Blackwell Publishers Inc, 2000. <https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Castells-LA SOCIEDAD RED.pdf>.
- Cedillo-Cedillo, Adela. "Análisis de la fundación del EZLN en Chiapas desde la perspectiva de la acción colectiva insurgente", *Revista LiminaR Estudios Sociales y Humanísticos*, vol. X, n. 2 (2012): 15-34, <https://www.scielo.org.mx/pdf/liminar/v10n2/v10n2a2.pdf>
- Comandante Javier, "Mensaje a la mesa «Estudiantes y zapatismo»". Enlace Zapatista. 27 de noviembre del 2003, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2003/11/27/comandante-javier-mensaje-a-la-mesa-estudiantes-y-zapatismo/>
- Comité Clandestino Revolucionario Indígena - Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. "Al pueblo de México: las demandas del EZLN". Enlace Zapatista, 1 de marzo de 1994. <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/03/01/al-pueblo-de-mexico-las-demandas-del-ezln/>

- Compañera Abigail. «Participación sobre la educación, 29 de diciembre». Enlace zapatista, jornada de trabajo del día 29 de diciembre en el Tercer encuentro de los pueblos zapatistas con los pueblos del mundo “La Comandanta Ramona y las zapatistas”. <https://zeztainternacional.ezln.org.mx/?p=31>
- Dabat, Alejandro, Leal, Paulo, Romo, Samuel. “Crisis mundial, agotamiento del neoliberalismo y de la hegemonía norteamericana: contexto internacional y consecuencias para México. Norteamérica”. vol. 7., n. 2 (2012): 75-109. <https://www.scielo.org.mx/pdf/namerica/v7n2/v7n2a3.pdf>
- Dabat, Alejandro “Economía del conocimiento informático (o informacional). Notas sobre estructura. Dinámica y perspectivas del desarrollo”. En Seminario Internacional, 57-75. Ciudad de México: Universidad Nacional de México. Coordinación de Humanidades, 2006. <http://www.proglocode.unam.mx/sites/proglocode.unam.mx/files/A.%20Dabat%20-%20Eco.%20del%20conocimiento%20y%20cap.%20informatico0001.pdf>
- Díaz-Polanco, Héctor. «Globalización e identidad», *Globalización, multiculturalismo y etnofagia*. 2006 (México: Siglo XXI editores, 2006) 132-189, <https://interculturalidadffyl.files.wordpress.com/2012/03/elogia-de-la-diversidad-h-diaz-polanco.pdf>
- Ferrão, Vera María “Educación intercultural en América Latina: Distintas concepción y tensiones actuales”. *Estudios Pedagógicos*. vol. XXXVI, n. 2 (2010): 333-342, <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v36n2/art19.pdf>
- Fernando Arévalo Zabaleta, et al. “La propuesta educativa en las comunidades zapatistas: autonomía y rebeldía”, *desidades*, n. 13, año 4, (2016): 15, http://pepsic.bvsalud.org/pdf/desi/v13/es_n13a02.pdf
- Francisco Gómez. “¿Adiós al campesinado? Democracia y formación política de las clases en el México rural” de Gerardo Otero, *Alteridades*. Vol. 15. n. 30 (2005): 133-136. <https://www.scielo.org.mx/pdf/alte/v15n30/2448-850X-alte-15-30-133.pdf>
- Gómez Bahillo, Carlos. “La globalización y el nuevo orden/desorden mundial. La crisis del 2008”. *Sociedad y Utopía*, Vol. 37 (2011): 115-138, <https://www.fpablovi.org/sociedad-y-utopia/37/37.pdf>.
- Harvey, David. *El neoliberalismo como destrucción creativa*. Apuntes del Cenes, vol. 27, n. 45 (2008), <https://www.redalyc.org/pdf/4795/479548752002.pdf>
- Harvey, David. *Breve historia del Neoliberalismo*. 2014. <https://pdf.yt/d/YD3lg0heNQAac6AR>
- Harvey, Neil. “Practicando la autonomía: el zapatismo y la liberación decolonial” *El Cotidiano*. n. 200 (2016): 7-19, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32548630002>
- Harvey, Neil. *La rebelión de Chiapas. La lucha por la tierra y la democracia*. (México, D. F.: Era, 2000): 301.
- Higuera, Edison y Castillo. Néstor. “La interculturalidad como desafío para la educación”, *Sophia*, Colección de Filosofía de la Educación, n. 18 (2015): 147-162, <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846095009.pdf>
- Hoetmer, Raphael. «Democracia y Movimientos Sociales en un Mundo de Globalizaciones: Hacia concepciones contra-hegemónicas». ed por Erick Tejada Sánchez. (Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín, 2009). 179. <https://democraciaglobal.org/wp-content/uploads/Movimientos-sociales-y-democracia.pdf>

- Horacio Lara. *Indígenas, mexicanos y rebeldes. Procesos educativos y re significación de identidades en los Altos de Chiapas*. (México: Cesmeca-Unicach, Juan Pablos Editor, 2011), 465.
- José Valenzuela, "Cinco dimensiones del modelo neoliberal". *Política y Cultura*, n. 8 (1997): 9-38 <https://www.redalyc.org/pdf/267/26700802.pdf>
- Julio Ríos Figueroa, "Del bajío Guanajuatense a los altos de Chiapas", en *Siglo XX: Muerte y resurrección de la iglesia católica en Chiapas*, ed. Programa de Investigaciones Multidisciplinarias sobre Mesoamérica y el Sureste, (Universidad Nacional Autónoma de México Coordinación de Humanidades, 2002): 275, <https://doi.org/10.22201/cimsur.9683698441p.2002>
- Kymlicka, Will. *Ciudadanía multicultural: una teoría liberal de los derechos de las minorías*. Trad. Carme Castells. (Madrid: Ediciones Paidós Ibérica, 1996), 303. <https://www.bivica.org/files/ciudadania-multicultural.pdf>
- Larochelle, Gilbert. "Las Paradojas De La globalización". *Revista Internacional De Sociología*. n. 37 (2004): 177-216. <https://doi.org/10.3989/ris.2004.i37.240>
- Le Bot, Yvon. Subcomandante Marcos. *Sueño Zapatista*. (s.l, 1997): 160, https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/PyF_revolucionarios_marxistas/Sueno_zapatista-Yvon_Le_Bot.pdf
- Ley general de Desarrollo Social*. Secretaría de Desarrollo Social. México. 20 de marzo de 2004. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lqds/LGDS_orig_20ene04.pdf
- Machuca Pérez, Diana. "El derecho a la autodeterminación de los pueblos indígenas: límites y alcances de la declaración de Naciones Unidas 2007". *Reflexión Política*. Vol. 18, N. 35 (2016): 166-175, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11046399014>
- Marina, Aura. "La frontera sur de México: el derecho a la ciudadanía multicultural". *Cultura y representaciones sociales*. vol. 1. n. 2. (2007): 121-135. <https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v1n2/v1n2a6.pdf>
- Martín-Cabello, Antonio. *Sobre los orígenes del proceso de globalización*. *metodos.revista de ciencias sociales* 1, n. 1 (2013): 7-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441542970002>
- Martínez, Elizabeth. "La educación intercultural y bilingüe (EIB) en México. ¿El camino hacia la construcción de una ciudadanía democrática?". *Relaciones*. n. 141 (2015): 103-131, <https://www.scielo.org.mx/pdf/rz/v36n141/0185-3929-rz-36-141-00103.pdf>
- Morales, Jesús. "El congreso indígena de Chiapas: Un testimonio", *Apuntes del sur*, colección 4, (2018): 89, <https://repositorio.cesmeca.mx/bitstream/handle/11595/946/L%20El%20Congreso%20Ind%C3%ADgena%20de%20Chiapas.%20Jes%C3%BAs%20Morales.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Naciones Unidas (UN), *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PDESC)*. 3 de marzo de 1976. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/cescr_SP.pdf

- Organización Internacional del Trabajo (OIT), *Convenio (N. 169) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes*. 27 junio 1989, C169. <https://www.refworld.org/es/docid/50ab8efa2.html>
- Ornelas, Jaime. *Aproximación a una visión crítica del mundo de la globalización neoliberal*. Aportes. Enero-abril. vol. VIII. n. 052 (2004): 61-81. <https://www.redalyc.org/pdf/421/42124556003.pdf>
- Ortega Aguilar, Teodoro. “*Desigualdad y marginación en Chiapas*”. Península. Vol. XI. n. 2. (2016): 152, <https://www.elsevier.es/es-revista-peninsula-108-pdf-S1870576616300071>
- Ortiz, Luisa. “*El silencio como forma de resistencia civil: análisis del discurso del EZLN, 1997-2001*” Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales. en-abr. vol.10. n. 1 (2004): 109-127. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17710107>
- Pablo Casanova, “Los zapatistas del siglo XXI”. *Análisis*. junio. (2001): 5-8. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/osal/osal4/analisis.pdf>
- Petrella, Ricardo. «¡Cambiar el mundo es posible!». Le Monde Diplomatique. ag. de 2005, <https://mondiplo.com/cambiar-el-mundo-es-posible>
- Pobreza Por Ingresos 1990-2014*. CONEVAL, Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Fecha de acceso el 5 de marzo de 2022. https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/chiapas/Paginas/pob_ingresos.aspx.
- Primera Declaración de la Selva Lacandona*. Enlace Zapatista. 1 de enero de 1994. <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/01/01/primera-declaracion-de-la-selva-lacandona/>
- ProMedios de comunicación comunitaria. “Entrevista a Raúl Zibechi, la experiencia de la escuela zapatista”. Video de YouTube, 02:40. Publicado el 21 de agosto de 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=ydkxUIBkhm4>
- Pozas, Ricardo. ¿Los años sesenta en México: ¿La gestación del movimiento social de 1968?”. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*. n. 234 (2018): 111-132. <http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2018.234.65792>
- Radio Universidad de Chile. Riccardo Petrella: “La fuerza del capital disminuyó la capacidad utópica de Latinoamérica”. Universidad de Chile. 20 de agosto de 2018, <https://radio.uchile.cl/2018/08/20/ricardo-petrella-la-fuerza-del-capital-disminuyo-la-capacidad-utopica-de-latinoamerica/>
- Raúl Gutiérrez, “Impactos del zapatismo en la escuela: Análisis de la dinámica educativa indígena en Chiapas (1994-2004)”, *LiminaR* (2006):101 (92-111: colocar en las referencias el número de páginas totales), <https://doi.org/10.29043/liminar.v4i1.199>
- Roberto, Moraes. *Territorio en la geografía de Milton Santos*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2014. Edición para PDF, <https://es.scribd.com/read/436270674/Territorio-en-la-geografia-de-Milton-Santos>
- Rodríguez, Jorge. “*Reseña de “La globalización imaginada” de Néstor García Canclini*”, *Fundamentos en Humanidades I*. n. 1 (2000): 97-103 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400109>
- Ruiz. C. “*Estado, sociedad civil y hegemonía en el pensamiento político de Gramsci*”. *Revista de Filosofía y Teoría Política*. n. 47 (noviembre). <http://www.rfytp.fahce.unlp.edu.ar/article/view/RfYTPe002>

- Salinas, Edmar., Tavera, María Elena. “*La transición de la economía mexicana 1982-2004*”. (Buenos Aires: Colección CLACSO/Edición y Distribución Colaborativa). 277. http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/vidal_quillen/17SalinasC-TaveraC.pdf
- Sánchez Franco, Irene. “*La encarnación del evangelio en la diócesis de San Cristóbal de las Casas, Chiapas*”, Boletín Antropológico, Año 37. Julio-Diciembre, n. 98 (2019): 537-563, <https://www.redalyc.org/journal/712/71263167008/71263167008.pdf>
- Santos, Milton. “*Los espacios de la globalización*”. Anales de Geografía de la Universidad Complutense. n.13 (1993): 69-77. <https://revistas.ucm.es/index.php/AGUC/article/view/AGUC9393110069A/31671>
- Santos, Milton. *La naturaleza del espacio: Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Traducido por María Laura Silveira. Barcelona: Editorial Ariel, S. A., 2000
- Secretaría de Educación Pública. *Ley General de Educación*. Senado de la República. México. 13 de julio de 1993. https://www.senado.gob.mx/comisiones/hacienda/docs/Magistrado_TFJFA/OAEC_LeyGeneralEducacion.pdf
- Sosa, Samuel. *Otro mundo es posible: crítica del pensamiento neoliberal y su visión universalista y lineal de las relaciones internacionales y el sistema mundial*. Revista Mexicana de Ciencias Políticas Sociales. vol LVII, n. 214 (2012): 55-86, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42124556003>
- Stavenhagen, Rodolfo. “*Identidad indígena y multiculturalidad en América Latina*”, *Araucaria*. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades. vol. 4. no. 7 (2002). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28240702>
- Stavenhagen, Rodolfo. “*Los derechos de los indígenas: algunos problemas conceptuales*”. *Nueva Antropología*. Noviembre. vol. XIII. n. 43 (1992): 83-99, <https://www.redalyc.org/pdf/159/15904308.pdf>
- Subcomandante Insurgente Marcos. “*Chiapas: la treceava estela. Tercera parte: un nombre. La historia del sostenedor del cielo*”. Enlace Zapatista. 21 de julio del 2003, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2003/07/21/chiapas-la-treceava-estela-tercera-parte-un-nombre-la-historia-del-sostenedor-del-cielo/>
- Subcomandante Marcos. “*Segunda declaración de la Realidad por la Humanidad y contra el Neoliberalismo*”. Enlace Zapatista. 3 de agosto de 1996. <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1996/08/03/segunda-declaracion-de-la-realidad-por-la-humanidad-y-contra-el-neoliberalismo/>
- Subcomandante Marcos. “*¿Cuáles son las características de la IV Guerra Mundial?*”. Enlace Zapatista. 1 de febrero de 2003. <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2003/02/01/cuales-son-las-caracteristicas-fundamentales-de-la-iv-guerra-mundial/>
- Taylor, S.J., Bogdan, R. “*Primera parte: Entre la gente. Como realizar investigación cualitativa*”. En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, trad Jorge Piutigorsky 31-174. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1994.
- Toledo, Arcelia. «*Reseña de "Una tierra para sembrar sueños: Historia reciente de la Selva Lacandona, 1950-2000*». Reseña de Una tierra para sembrar sueños: Historia reciente de la Selva Lacandona, 1950-2000. Jan de Vos. Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. Año XLVII. n. 195 (2005): 241-244, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42119510>

- Torres Rojas, Irma. "La nueva educación autónoma zapatista: Formación de una identidad diferente en los niños de las comunidades autónomas zapatistas". *Revista Divergencia*. n. 2. año 1. (2012): 135-160. https://www.revistadivergencia.cl/wp-content/uploads/2018/11/07_la_nueva_educacion_autonoma_zapatista.pdf
- Tubino, Fidel. "Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva". *Derecho y Sociedad*. n. 19 (2002): 299-311. https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Entre_el_multiculturalismo_y_la_interculturalidad.pdf
- Tubino, Fidel. "La interculturalidad crítica como proyecto ético-político", en la ponencia Encuentro continental de educadores Agustinos, (Lima: 2005), 4, <http://www.oalagustinos.org/edudoc/LAINTERCULTURALIDADCR%C3%8DTICACOMOPROYECTO%C3%89TICO.pdf>
- Tubino, Fidel. "La interculturalidad crítica latinoamericana como proyecto de justicia". En *Dilemas educativos ante la diversidad, siglos XX-XXI*. (Lima: Derrama Magisterial, 2013). https://forhistiur.net/media/zeitschrift/0319_Tubino_s3CuFVa.pdf
- Violeta Núñez, Adriana Gómez, Luciano Concheiro Bórquez. "La tierra en Chiapas en el marco de los "20 años de la rebelión zapatista": La historia, la transformación, la permanencia". *Argumentos*. Vol. 26. n. 73, (2013): 37-54, <https://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v26n73/v26n73a3.pdf>
- Vuskovic, Pedro. «¿En lugar del neoliberalismo?». En "Democracia y política económica alternativa". ed. Enrique de la Gaza (coord.). (México: La Jornada Ediciones/UNAM, CIICH, 1994). 345. http://www.tienda.ceiich.unam.mx/index.php?id_product=199&controller=product&id_lang=3
- Walsh, Catherine. "Interculturalidad crítica y educación intercultural". Artículo elaborado de la ponencia presentada en el Seminario Interculturalidad y Educación Intercultural. (La Paz: Instituto Internacional de Integración de Convenio Andrés Bello, 2009), 9-11. https://www.uchile.cl/documentos/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural_150569_4_4559.pdf
- Walsh, Catherine. "Interculturalidad, colonialidad y educación", *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIX. n. 48. (2007): 25-35, https://flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad_colonialidad_y_educacion_0.pdf
- Waters, Malcolm. *Globalization*. New York: Routledge, 2001
- Zapata, Claudia. *Crisis del multiculturalismo en América Latina*. (Alemania: Editorial Universidad de Guadalajara, Editorial UCR, UNSAM EDITA, FLACSO Ecuador, 2019), 129. http://www.calas.lat/sites/default/files/4_claudia_zapata_crisis_del_multiculturalismo.pdf
- Zibechi, Raúl. "El nuevo imperialismo y América Latina", Comité para la abolición de las deudas ilegítimas (CADTM). 3 de mayo de 2004. https://www.cadtm.org/spip.php?page=imprimer&id_article=639
- Zibechi, Raul. "Movimientos sociales: nuevos escenarios y desafíos inéditos". *Observatorio Social de América Latina*. sept-dic. Año VII. n. 21 (2006): 221-250, <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20110411090916/10Zibechi.pdf>
- Zollar, Emiliano., Zollar, Carlos. "45. ¿Qué importancia tuvo el Primer Congreso Indígena "Fray Bartolomé de Las Casas"?" en *Los pueblos indígenas de México: 100*

preguntas (México D. F.: PUMC-UNAM, University College London, 2010), <https://www.nacionmulticultural.unam.mx/100preguntas/prologo.html>

“7 Preguntas a quien corresponda (imágenes del neoliberalismo en el México de 1997)”. Enlace Zapatista. 24 de enero de 1997. <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1997/01/24/7-preguntas-a-quien-corresponda-imagenes-del-neoliberalismo-en-el-mexico-de-1997/>

“Acto público en Tuxpan, Jalisco”. Enlace Zapatista. 23 de marzo de 2006. <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2006/03/23/en-tuxpan-jalisco-22-de-marzo/#:~:text=Cuentan%20nuestros%20m%C3%A1s%20antiguos%2C%20la,ten%C3%ADa%20propiedad%2C%20no%20ten%C3%ADa%20quien>

“Convocatoria al encuentro en defensa del territorio y la madre tierra”. Enlace Zapatista. 21 de noviembre de 2019. <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2019/11/21/convocatoria-al-encuentro-en-defensa-del-territorio-y-la-madre-tierra/>

“Conclusiones Generales de las Mesas de Trabajo de la III Cumbre Continental De Pueblos y Nacionalidades Indígenas de AbyaYala”. Cumbre Continental Indígena. 30 de marzo de 2007. http://www.cumbrecontinentalindigena.org/docs_guate.php

Sampieri, Roberto. Métodos de la investigación (México D.F.: McGraw Hill Education, Interamericana Editores S.A. DE C.V., 2014), 600, <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

“La Primera Declaración de la Realidad Contra el neoliberalismo y por la humanidad”. Enlace Zapatista. 1 de enero de 1994, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/01/01/primera-declaracion-de-la-selva-lacandona/>

“Himno Zapatista”. Enlace Zapatista, 31 de diciembre de 1993, <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1993/12/31/himno-zapatista/>

«Colectivo Pintar Obedeciendo: Mural comunitario colaborativo», Discurso Visual 2011, <http://discursovisual.net/dvweb18/aportes/apohijar.htm>