



La Pedagogía de los Caracoles: Chiapas y el Sistema Educativo Rebelde Zapatista de Liberación Nacional

Milagro Obando Arias¹
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica
Milagro.oa@gmail.com

Resumen

Este artículo expone las premisas que conforman, actualmente, el sistema educativo que se viene gestando, desde 1996, en las comunidades Zapatistas, indígenas y autónomas de Chiapas, en el sureste mexicano. Como propuesta curricular, el Sistema Educativo Rebelde Zapatista, en Chiapas, responde a un proyecto determinado de sociedad civil, y una específica visión de ser humano. Para encontrar estos fundamentos, es necesario revisar las movilizaciones que se han gestado a lo largo de veinte años de luchas, acciones y transformaciones de esta sociedad. Una sociedad que se ha declarado, así misma, autónoma con respecto al gobierno federal de México. La importancia pedagógica de analizar este tipo de experiencias, radica en la posibilidad de construir propuestas educativas desde y para nuestra realidad

Recibido: 3 de mayo de 2014—Aprobado: 25 de octubre de 2014

- 1 Estudiante de Maestría en Pedagogía, Énfasis en Diversidad de los Procesos Educativos, CDE, UNA. Profesora de enseñanza de primaria, egresada como Bachiller en Ciencias de la Educación con Énfasis en I y II Ciclos de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), Costa Rica.



geopolítica. Asimismo, en la necesidad de conocer pedagogías alternas y diversas, bajo un enfoque crítico.

Palabras clave: educación alternativa, escuelas Zapatistas, pedagogía, pedagogía crítica

Abstract

This article describes the premises that currently make up the educational system that has been developed since 1996 in the autonomous indigenous Zapatista communities from Chiapas in the Mexican SouthWest. As a curricular proposal, the “Sistema Educativo Rebelde Zapatista” in Chiapas responds to a specific civil society project and to a specific vision of the human being. To find these tenets, it is necessary to examine the movements that have been developed during twenty years of struggle, actions, and transformations in this society, a society that has declared itself autonomous from the federal government of Mexico. The pedagogical importance of analyzing this type of experiences lies in the possibility of building educational proposals from and for our geopolitical reality. Likewise, it is necessary to know alternative and diverse pedagogies from a critical standpoint.

Keywords: alternative education, Zapatista schools, pedagogy, critical pedagogy

Introducción

En su poema – canción Al lado del silencio, el argentino Fito Páez hace la siguiente descripción: “en tiempos donde nadie escucha a nadie, en tiempos donde todos contra todos, en tiempos egoístas y mezquinos. . .” En tiempos así descritos, pensar en un sistema educativo que busque la formación integral, de un ser humano autónomo y libre del pensamiento colonial, es un sueño utópico. Pero pensar en un sistema así, en medio de nuestras realidades latinoamericanas, nos parece una película de ficción, especialmente cuando la construcción social que enmarca ese modelo curricular, existe gracias a la solidaridad entre sus miembros. Pero también a la solidaridad de personas externas, de distintas latitudes, que creen en esa sociedad civil.



Pensar, luego, que ese modelo curricular se ha gestado como parte de una transformación que inició dentro de una experiencia armada, contracultural, nos puede sorprender más. Y, si nos dejamos sorprender un poco más por la vida, podremos descubrir que este proyecto revolucionario ha desistido caer en la fácil tentación de tomar el poder de un país a través de las armas. La revolución iniciada, hace veinte años, giró a lo interno, en la búsqueda de espacio para construir su sociedad, en los tres pilares que ven como fortalezas: democracia, libertad y justicia.

En el presente artículo crítico, intentamos descubrir los rasgos propios del Sistema Educativo Rebelde Zapatista de Liberación Nacional, de la Zona de los Altos de Chiapas (SERZLN – ZACH). Nos enfocamos en conocer el contexto en el cual se ha venido gestando su construcción curricular, y cuáles son las intencionalidades que encierra. Para ello, hemos revisado distintas fuentes bibliográficas, que incluyen miradas internas y externas a la realidad chiapaneca. Aspiramos, algún día, a poder complementar esta investigación, con nuestro propio trabajo de campo, desde algún Caracol.

Desarrollo

Chiapas: Contexto de la experiencia

“La trompeta, que en Nahuatl es llamada tepuzquilistli (una combinación de tepuztli [metal] y quiquiztli [concha] invoca el soplar de una concha en los tiempos precoloniales con el propósito de congregar a la comunidad alrededor del templo” (Rabasa, 2010, p. 265). Hablar o escribir de la experiencia zapatista en Chiapas, sin hacer mención de su historicidad dentro del marco de los pueblos originarios de América, sería seguir sumando trabajos con ópticas colonialistas. Incluso el artículo al que hacemos referencia, utiliza el término “precolonial”, vocablo que se ha inscrito en nuestras realidades y es parte de nuestro lenguaje. Pero es un término que, de acuerdo con nuestra óptica, debe ser problematizado. Hablar de época precolonial o precolombina, indica seguir teniendo a la invasión europea como eje de nuestra historia latinoamericana. Conlleva toda la visión, impuesta y heredada, de considerar a los pueblos originarios como salvajes, retrógrados, parte de una barbarie de la cual vino Europa a rescatarnos.

Es importante, sin embargo, contextualizar el peso colonial eurocéntrico en relación con la experiencia zapatista en Chiapas. Pero no podemos ignorar sus raíces, por tanto, hemos decidido abrir este trabajo con la cita de Rabasa. La visión del caracol, como lo veremos más adelante, tiene todo un entramado filosófico, político, reflexivo y cultural dentro de la experiencia de esta región de México. Esta cita nos revela el significado que encierra el caracol, como instrumento de llamado a la comunidad, a la reunión, a la discusión para la construcción del consenso. Elementos que ocupan un papel de trascendental importancia, para la experiencia que desgranaremos en las páginas siguientes.

Chiapas es un estado localizado al sureste de México. Los orígenes ancestrales de su población nos hablan de las culturas Mokaya y Maya. Luego, cuando los mayas abandonan las ciudades en dicho territorio, su herencia es recogida y representada por varios grupos de pobladores originarios, de los cuales podemos mencionar a los lacandones, tzeltales, tzotziles, entre otros. La intervención europea, desde finales del siglo quince, llevó al español Pedro de Alvarado, en 1523, a territorio chiapaneco. Con esto, se inicia el proceso, por veinte años, de la conquista española con respecto a Chiapas. Eso es lo que nos cuenta la historia, a grandes rasgos, sobre el origen de los pueblos chiapanecos. La historia de esta región de México, con sus luchas, sus procesos de cambio, los atropellos a su población, merece mucho de nuestra atención y estudio. No obstante, nos estaremos abocando, a partir de ahora, a hechos contemporáneos que son los antecedentes y razones de ser de lo que hoy es conocido como la Escuelita Zapatista.

Los pasamontañas del EZLN

Para conocer el concepto propio de las Escuelas Zapatistas, en Chiapas, es necesario conocer de un “grupo guerrillero mexicano: el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), organización clandestina, mayoritariamente indígena, que se levantó en armas contra el gobierno mexicano en enero de 1994” (Alzate, López, Cuéllar y Sabucedo, 2008, p. 325). El levantamiento zapatista, como es conocido ese proceso revolucionario, despega el 1 de enero de 1994. Se extiende por el estado de Chiapas, tomando -¿Liberando?- las cabeceras municipales de San Cristóbal de las Casas, Altamirano, Las Margaritas, entre otras. Geopolíticamente hablando, es importante recalcar que ese mismo día



(1° de enero de 1994) entró en vigencia el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), firmado por los gobiernos de Canadá, Estados Unidos y México. México, para entonces, es gobernado por el Partido Revolucionario Institucional (PRI), con Carlos Salinas de Gortari a la cabeza del Poder Ejecutivo, en el mandato 1988 - 1994. Diversas fuentes señalan la privatización, modernización bajo un paradigma globalizado, venta de empresas paraestatales, entre otras condiciones, como elementos propios al gobierno de Salinas.

Es, en medio de este ambiente político-social, que se da el levantamiento zapatista en Chiapas, el cual vemos como el paso de una cultura subalterna a un movimiento contracultural. De acuerdo con Najenson, la cultura subalterna se refiere a “las clases y grupos subordinados” bajo la cultura hegemónica (1982, p. 59). El mismo Najenson permite conceptualizar la contracultura como una “cultura nueva, recuperada, pero ‘viva’ [. . .] que puede derrotar a la muerte y lo ‘muerto’ de las culturas oficiales autoritarias, del Democidio mismo, y reemplazarlo algún día por otro estilo de vida, de cultura” (1982, p. 68). Bajo esta mirada de revolución y contracultura, comenzamos a comprender el proceso que se ha extendido, ya, a lo largo de veinte años.

La historia, en distintas latitudes del orbe, nos ha demostrado que el poder no asume una posición pasiva ante los movimientos de cambio o de liberación, ya que son vistos como amenazas para sus propios intereses. Quienes han sido parte de los procesos revolucionarios contemporáneos en Chiapas, nos hablan del “estallido de una guerra llamada de ‘baja intensidad’, iniciada por el gobierno en 1994 que agravó una vez más las condiciones de vida de las poblaciones indígenas y que deterioró el tejido social de las comunidades” (Marzucchi, 2004, p. 2). De acuerdo con Pineda, “la victoria que persigue la estrategia de guerra de baja intensidad no es sólo militar. Busca una victoria más completa, efectiva para un largo plazo, mediante el aniquilamiento de la fuerza política y moral de la insurgencia” (1996). Este mismo autor nos clasifica los objetivos del tipo de agresión mencionada, en términos de contrainsurgencia, reversión y prevención. En términos nuestros, un mecanismo para ahogar la contracultura que se ha gestado. ¿Qué rasgos ha manifestado la guerra de baja intensidad en el contexto chiapaneco? Las fuentes nos señalan violencia física y psicológica, a través de mecanismos como la desaparición de personas, desplazamientos forzados, masacres en poblaciones, sin discriminación por edad o género. Pese

a ser los destinatarios y las receptoras de estos mecanismos violentos y opresores, la contracultura chiapaneca ha permanecido, como ya lo mencionamos, por veinte años, manteniendo la figura del EZLN como el vocero de su movimiento.

Sin embargo, este movimiento de veinte años ha manifestado cambios en su fisonomía, los cuales podemos comprender a la luz de sus declaraciones, conocidas como las Declaraciones de la Selva Lacandona. Seis grandes comunicados oficiales, que reúnen las posturas políticas, sociales y de lucha del movimiento zapatista. Procedemos a presentar algunos de los principales lineamientos que ofrecen estas declaraciones.

Las Declaraciones de la Selva Lacandona

Primera Declaración – 1993 Enfrentamiento al Ejército Federal Mexicano. Respeto por la vida de prisioneros y heridos. Exige suspensión en la explotación de recursos naturales para territorios gobernados por el EZLN.	Segunda Declaración – 1994 EZLN ordena cese al fuego, para permitir la organización de la sociedad civil. Exige libertad, democracia y justicia para todo el territorio mexicano. Llamado al diálogo nacional.
Tercera Declaración – 1995 Reconocimiento de la Constitución Política mexicana (1917). Exige la incorporación de las Leyes Revolucionarias (1993) y Estatutos de Autonomía para regiones indígenas. EZLN asume compromiso con la sociedad civil, para restaurar legalidad, legitimidad, orden y soberanía nacionales.	Cuarta Declaración – 1996 Motivos de lucha del EZLN: Lucha por la vida, en todas sus manifestaciones. Procurar justicia, paz, tierra, alimento, techo digno, trabajo justo y digno, libertad de pensamiento, construcción del saber propio, auto gobierno, autonomía.
Quinta Declaración - 1998 EZLN enfatiza el cumplimiento del cese al fuego. Posición de resistencia digna y silenciosa. Se exige el cumplimiento de los acuerdos de San Andrés, sobre Derechos y Cultura Indígena (1996).	Sexta Declaración – 2005 Compromiso con el cese al fuego. Posición alejada de esferas político – militares. Compromiso con las comunidades indígenas zapatistas, en la construcción de una sociedad “desde abajo y por abajo”.



Nos resulta verdaderamente interesante la evolución y los cambios que se han dado en el proceso revolucionario que estamos estudiando. Se parte de una postura armamentista, violenta, como reacción ante los años de opresión. Para la segunda y la tercera declaraciones, ya se refleja la actitud de pacificación. En la cuarta declaración, percibimos un proceso reflexivo, interno, que profundiza en las raíces de su lucha y sus anhelos como pueblo. Ya para las dos últimas declaraciones, podemos encontrar las semillas (quinta declaración) y luego los primeros brotes (sexta declaración) del proceso que estaremos comentando en los párrafos siguientes, el proceso de construcción de una sociedad civil.

Construcción de sociedad civil: La transformación

Retomando, ahora, los conceptos de cultura hegemónica, subalterna y contracultura, Rabasa nos hace mirar un aspecto importante, acudiendo al teórico político, Antonio Gramsci. “El concepto de subalterno, así como lo concebía Gramsci, conlleva un marco comparativo que define la disolución de la subalternidad en formas de consciencia que hacen posible la organización de bloques políticos que puedan llevar a cabo una revolución” (Rabasa, 2010, p. 272). Tres conceptos claves se desprenden, ante nuestra mirada, de esta cita: la toma de consciencia, el proceso de organización y la construcción de una revolución. El pasar de un estado subalterno a un estado contracultural implica la toma de conciencia, específicamente, la conciencia de clase. Generalmente, quienes tienen conciencia de clase son aquellas personas en posiciones de ventaja.

Mas, cuando son los oprimidos y las oprimidas quienes toman conciencia de su clase, de su situación, de su posición en desventaja, acumulativa muchas veces, sólo queda un camino: presionar, pelear contra esa estructura sistémica –hegemónica- que les atropella sus derechos y su misma dignidad. Pero la construcción de esa postura contrapuesta, no se logra mediante hechos aislados, pues caen fácilmente como presas de la hegemonía. Es cuando se requiere de la unión organizada y de la construcción a partir de la comunidad. Es, entonces, cuando pueden sentarse bases, aún incipientes, para un proceso revolucionario. Proceso que, en el caso de la experiencia en Chiapas, ha derivado en llevar la vivencia comunitaria–revolucionaria, hacia la construcción de una sociedad civil, donde encuentra lugar, por supuesto, el concepto de escuela.

Para Alzate et al. (2008, p. 328), es de gran interés la construcción que ha tenido la sociedad civil dentro del proyecto zapatista en Chiapas. De acuerdo con la mirada de estos autores, el proceso involucra cuatro fases específicas de construcción: extensiva, comprensiva, relativa y dinamizadora.

La *construcción extensiva* hace referencia a las personas que construyen este proceso. Es la fase que les permite migrar de las identidades singulares hacia la de un colectivo, denominado gente. Lo anterior les permite, luego, la *construcción comprensiva*. En ella, la mirada gira hacia lo interno del colectivo, hacia la búsqueda de sus raíces y proyecciones para la sociedad que desean para sí. Esta fase busca profundizar en la razón de ser de este colectivo, pues al tener noción de quiénes son y hacia dónde se dirigen, pueden abocarse en la *construcción relativa*. En la construcción relativa, el colectivo asume postura con respecto a enfoques paradigmáticos, teóricos y políticos. Se acerca a ciertas esferas (el pensamiento zapatista, propiamente), pero se desmarca de otras (entiéndase esferas gubernamentales y acuerdos políticos internacionales). Así, con los postulados que le sirven de marco referencial, el proceso de revolución les llevó a la construcción mediante la acción, a la búsqueda de su autonomía y autosuficiencia, a la *construcción dinamizadora*. En este último proceso mencionado, la Escuela Zapatista toma un papel importante, relacionado con sus lineamientos teóricos y pedagógicos.

Para Láscar, el zapatismo es “un movimiento en donde la tradición de resistencia moderna, a partir del materialismo histórico, se fusiona con el conocimiento indígena del sureste mexicano. Esta peculiaridad le da el carácter único al zapatismo” (2004, p. 189). Este punto de partida desgrana dos condiciones importantes: la visión de resistencia moderna y la construcción social a partir de su realidad y de su propia cosmovisión. Estos elementos confluyen a lo interno de su construcción social. Una construcción que, si bien es cierto, encuentra fundamentos teóricos importantes, se aleja de ideologías impuestas, nacidas de otros contextos. Consideramos que ese carácter tan propio, afincado en su contexto histórico-social, les ha permitido la transformación de contracultura a cultura alternativa. De acuerdo con Najelson, la cultura alternativa

es una cultura ‘potencial’ en cuanto totalidad [. . .] cuyos rasgos pueden o no sobrevivir; pero representa una posibilidad, una alternativa, en suma. En confrontación con la cultura hegemónica



y la de masas, es también lo que pudo o podría ser; y en este sentido participa parcialmente de la ‘utopía’, de lo porvenir, del sueño compartido de las colectividades oprimidas. (1982, p. 59)

Efectivamente, la cultura alternativa en Chiapas representa una posibilidad, al igual que su mirada hacia el hecho educativo representa una posibilidad, una pedagogía alternativa. Para llegar a esta fase de cultura alternativa, han confluído simultáneamente dos procesos. Por una parte, la reflexión y construcción de teoría para la organización social. Y esa construcción social es el marco para producir la teoría necesaria. La reflexión que nos produce el estudio de esta experiencia, nos permite cuestionar algunas posturas académicas, leídas y escuchadas. Respetables, sí, pero susceptibles de ser problematizadas. No compartimos el pensar – sentir de que no se produzca teoría en América Latina. En Chiapas se está produciendo teoría.

¿Qué se está construyendo en Chiapas? Una comunidad que busca sus propios saberes, pensares, sentires y los funde en su propio accionar. Y dentro de este accionar se incluye, como lo veremos más adelante, toda una propuesta educativa basada en ese proceso interno de reflexión, que responda a sus intereses y expectativas. Un proceso que no se convierte en leyes de piedra. Y esa propuesta educativa, que no recurre a modelos extranjeros, comprados e impuestos, está naciendo y creciendo en geografías latinoamericanas.

Negar la posibilidad de producción de conocimiento en América Latina, es continuar –paradigmáticamente- modelos colonialistas. Tan colonialista como lo es importar modelos foráneos, “ofrecidos” por las hegemonías políticas internacionales, para aplicar en nuestras investigaciones. La construcción de sociedad civil vivida en Chiapas, junto con su modelo educativo, deben ser vistos como construcciones decoloniales.

Una organización en movimiento

La organización social zapatista–chiapaneca tiene como punto de partida al Comité Clandestino Revolucionario Indígena y la estructura planteada, al inicio, fue construida bajo la figura de Los Aguascalientes Zapatistas, los cuales son definidos como “centros de resistencias de todos los que luchaban por un mundo más humano, en donde no importaba la pertenencia a una religión, raza, sexo, etc. [. . .] Esto era

vivido cada día en una experiencia de construcción de espacios de diálogo” (Marzucchi, 2004, p. 3). De estos encuentros dialógicos, surgieron las propuestas y construcciones para la atención de lo inmediatamente necesario en la vida de las personas. Así surgió la construcción de una clínica-hospital, de escuelas primarias, de la escuela secundaria, particularmente, de “una escuela que responda a las necesidades de los pueblos indígenas rebeldes de Chiapas y del mundo” (Marzucchi, 2004, p. 3). Esta necesidad quedó planteada en julio de 1996, en el marco del Primer Encuentro Intercontinental por la Humanidad y contra el Neoliberalismo, celebrado en los cinco Aguascalientes.

Para el año 2003, la estructura de Los Aguascalientes cede lugar a la configuración de Los Caracoles. Estos Caracoles responden tanto a una necesidad de coordinación más estrecha entre las necesidades de las comunidades, como a la construcción de un proceso autónomo donde se atiendan esas necesidades. Los Caracoles han sido espacios necesarios, al lado de la Junta de Buen Gobierno, para la construcción de leyes que promuevan y protejan mecanismos internos. Asimismo, han atendido aspectos relacionados con la organización productiva autónoma y auto sustentable, la impartición de justicia, los proyectos educativos y de salud. Como nos diría Marzucchi:

la transición de los Aguascalientes a los Caracoles es el signo de un cambio al interior de las propias comunidades: la renovada fuerza de voluntad hacia la construcción de autonomía, democracia, libertad y justicia y el relanzamiento de una lucha con dimensión mexicana y mundial han marcado los nuevos tiempos del zapatismo. (Marzucchi, 2004, p. 7)

¿Y por qué el caracol? Encontramos, entonces, un paralelismo con la cita que abrió estas páginas. La visión ancestral del caracol para convocar, a la comunidad, hacia el consenso y la construcción colaborativa. Pero es de suma importancia considerar, aquí, la visión misma que los zapatistas dan a su caracol.

Durante varias horas, estos seres de corazón moreno han trazado, con sus ideas, un gran caracol. Partiendo de lo internacional, su mirada y su pensamiento han ido, adentrando, pasando sucesivamente por lo nacional, lo regional y lo local, hasta llegar a lo



que ellos llaman ‘El Votán’. El Guardián y corazón del pueblo, los pueblos zapatistas. Así desde la curva más externa del caracol se piensan palabras como ‘globalización’, ‘guerra de dominación’, ‘resistencia’, ‘economía’, ‘ciudad’, ‘campo’, ‘situación política’ y otras que el borrador va eliminando. [. . .] El borrador sigue también su camino inverso hasta que sólo queda, llenando el viejo pizarrón, una frase que para muchos es delirio, pero que para estos hombres y mujeres es una razón de luchar: ‘un mundo donde quepan muchos mundos’. (Marcos, 2003)

Esta visión metafórica y profunda que nos ofrece el subcomandante parece dar respuesta a las inquietudes que pudimos haber estado formulando, relacionadas con el cómo se construye teoría y una sociedad civil al mismo tiempo. Lo que fluye, según Marcos, es el ir y venir del pensar – sentir – actuar de la comunidad. Se parte hacia fuera, tanto para poder conocer lo que ha sucedido, lo que sucede: la contemporaneidad. Para conocer lo que amenaza a este y cualquier otro movimiento de lucha y resistencia. Salir tanto como sea necesario para problematizar y ofrecer respuestas que se opongan a las amenazas. Pero esas respuestas no se toman de afuera, ya que vuelven hacia lo interno del caracol, en un recorrido profundo como sea necesario. De esta forma, se busca que las respuestas y las construcciones nazcan de la realidad propia, de lo que se vive, habla y problematiza. Por tanto, son respuestas que nacen de la cotidianidad, por ello han sido oportunas. Esas respuestas han tomado forma como cambios específicos, gestados desde y por la comunidad misma, lo cual les ha permitido existir, insistimos, veinte años después de iniciado el proceso.

Para nuestra mirada, este tipo de construcción teórica y social, permite dos grandes logros. El proceso de cambio no queda sólo en un ideal, o en un sueño sin base. Al contrario, se trata de un proyecto “aterrizado” porque parte de la realidad, de lo interno del caracol. Pero tampoco cae en el riesgo de convertirse en un proyecto sin asidero, sin congruencia, que puede ser destruido por las ideologías que sirven al poder, porque la curva externa del caracol les permite, como ya lo dijimos, conocer las amenazas y las fuerzas que confluyen en el contexto geopolítico y el calendario en donde se inscriben. Además, consideramos que la forma del caracol y sus giros, ha permitido metaforizar lo que ha sucedido en esta experiencia zapatista, al tratarse de un proceso de

revolución y cambio, que les ha llevado a evolucionar de la contracultura a la cultura alternativa. Una cultura que, en la propia visión de quienes la están viviendo y construyendo, la comprenden como un caracol, porque los caracoles “comienzan con una forma chica, pero terminan grandes; indican resistencia y autonomía por ‘su casa’, de concha dura y que siempre llevan con él; y avanzan lento pero seguro” (Andrada, 2014).

Sistema Educativo Rebelde Autónomo Zapatista de Liberación Nacional - Zona de los Altos de Chiapas (SERAZLN – ZACH)

Ofrecer una mirada hacia las acciones pedagógicas del sistema zapatista– chiapaneco, sin tratar los conceptos previos que presentamos, no era posible. Es necesario sensibilizarnos con su realidad, y acercarnos respetuosamente a la historicidad de sus constructores y constructoras, al panorama de cuál ha sido la realidad histórica de Chiapas, por ende de quiénes conforman este colectivo. Había que mirar un poco cuál ha sido la evolución propia de su revolución, iniciada hace veinte años, así como el giro que ha tomado. Entonces podemos empezar a vislumbrar el porqué subyace en la necesidad de preservar los logros que van construyendo, dentro de su transformación. Como lo vimos en páginas anteriores, la lucha armada se convirtió en el inicio de la construcción de una sociedad civil, específica para ellos y ellas. Ahora bien, el sistema educativo que están conformando, es la herramienta que amalgama los principios culturales, sociales, históricos y antropológicos, que les permite materializar su proyecto de sociedad. De esta forma, podemos entonces acercarnos a su visión de educación, la cual

es vista como una responsabilidad colectiva, creativa, que dignifica y que promociona la visión de la autonomía. De este modo se aleja de la visión institucional de escuela en donde se enseña para modelar una masa de individuos productivos no reflexivos ni críticos y que alimenta el individualismo y la competitividad, fortaleciendo así el sistema de mercado. (Marzucchi, 2004, p. 3)

Estas importantes premisas: la colectividad, la autonomía y la postura contra la falta de criticidad, se verán reflejadas en los distintos aspectos que estaremos comentando. Es sabido que muchas propuestas curriculares



obedecen a un proyecto – país, el cual a su vez se construye a partir de un determinado concepto de ser humano. En el caso del SERAZLN, la construcción curricular que se ha ido formando en y con la colectividad, responde a esa sociedad civil en la cual creen sus participantes. Quienes construyen y son parte de esa sociedad, aspiran y exigen, como lo han dicho varias veces, una vida en democracia, libertad y justicia. Al verse desprovistos de respuestas concretas, por parte de los gobiernos mexicanos, hacia su reclamo, han debido pelear por su autonomía y crear los mecanismos para crear sus propias respuestas. Es aquí donde radica el valor de su sistema educativo, de su conformación, en oposición a la educación colonialista y sesgada del sistema formal nacional. Su auto concepto y declaración lo indican también: “Esta escuela es autónoma, es decir que no depende del gobierno oficial. Es una escuela zapatista y de los pueblos de todo el mundo construida con la solidaridad de todos los seres solidarios” (SERAZLN – ZACH, s.f.).

De acuerdo con diferentes fuentes consultadas, el modelo curricular presente en el sistema educativo zapatista –si bien es cierto no obedece a estructuras rígidas e inamovibles- sí presenta lineamientos importantes, que le permiten orientar los esfuerzos en el proceso de enseñanza–aprendizaje. Son definidos a lo interno de la comunidad, a lo interno de cada caracol, y nacen de experiencias dialógicas que parten de su realidad y sus necesidades. Responden, de esta forma, a uno de los reclamos chiapanecos, que toma forma en las palabras de 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 a nuestro medio indígena. Sino que en la educación del mal gobierno, ellos nos obligan a lo que les venía en sus ganas” (Citada por Baronnet, 2009, p. 171).

En virtud de lo que se le reprocha a la educación del “mal gobierno”, ¿Cuál es la educación que se ha construido y se está construyendo, como parte de las iniciativas tomadas por las Juntas de Buen Gobierno (JBG)? ¿Cuáles son las necesidades que, a este momento histórico, las y los zapatistas consideran medulares para la construcción de su sociedad civil? ¿Cuáles son los conocimientos que se desean construir en medio de este sistema? En las aulas zapatistas “se abordan las principales demandas del EZLN como ejes de enseñanza que aglutinan conocimientos ligados a la esfera local, nacional e internacional, y que a los ‘autónomos’ les parece pertinente abordar en

clase” (Baronnet, 2009, p. 200). De forma más específica, Marzucchi (2004, p. 3) nos ofrece una serie de propósitos que encierra el SERZLN. Propósitos que resumimos a continuación:

- Construcción de competencias técnicas para mejorar los métodos de subsistencia –autónomos- de la comunidad.
- Ejercicio y profundización de la lengua oral y escrita, en su lengua madre y en castellano, enfocado hacia la expresión de sentimientos, recuperación histórica y construcción cultural.
- Construcción de conocimiento matemático, en relación con su realidad y las estructuras económicas necesarias para el modelo autosostenido.
- Recuperación y fortalecimiento de la memoria histórica y la identidad cultural, en el marco de los rasgos inherentes a su sociedad civil, indígena y autónoma, desde su espacio geopolítico (cosmovisión zapatista).
- Discusión del sistema jurídico del Estado, en relación con los derechos indígenas.
- Construcción de conocimiento sobre ambiente y uso de tecnologías de acuerdo con sus recursos locales.
- Reflexión sobre los procesos educativos autónomos de su comunidad.

Con esos propósitos más claros en nuestro marco de visión, como punto de partida de las acciones pedagógicas y educativas, podemos conocer un poco sobre lo que subyace en esa pedagogía colectiva y participativa que nos indican las fuentes revisadas. Ese grado de participación se ve reflejado en la sencilla pero compleja declaración que ofrecen, ellos y ellas, de la forma en que ven y comprenden el acto educativo: “educar es aprender, es decir, ‘educar – aprendiendo’ (SERAZLN – ZACH, s.f.). Encontramos, en esta forma de concebir la educación, un gran paralelismo con el término *docencia*, al cual Freire nos expone en su obra conocida como *Pedagogía de la Autonomía*. “La *docencia* –*docencia*-*discencia*” (1996, p. 30) es un concepto que utiliza el pedagogo brasileño, como parte de su postura teórico–práctica. “No hay *docencia* sin *discencia*, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los distinguen, no se reducen a la condición de objeto



uno del otro. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender” (Freire, 1996, p. 25).

Estos fundamentos teóricos nacidos de experiencias en Brasil, encuentran hermandad con la filosofía pedagógica del zapatismo actual. “Podemos educar con los y las alumnas –que nos educan- para poder educarnos de quienes somos para la vida y así construir a esos muchos mundos que soñamos todos y todas” (SERAZLN – ZACH, s.f.). Ahora bien, esta mirada conceptual sobre el acto educativo, ¿repercute en formas distintas de la acción pedagógica? Por un lado, hemos leído que desde los lineamientos curriculares, desde la definición de los planes, hay cambios, porque se trata de una propuesta comunal, nacida a partir de las necesidades del centro del caracol, y no de lo que se encuentra fuera del caracol. Y, desde esa posición, la cotidianidad de la vida escolar, también se ve transformada, en comparación con la educación tradicional sistémica. Sin embargo, Baronnet nos recuerda que “no existe un gran ‘laboratorio’ o ‘modelo’ de enseñanza zapatista; es decir, una suerte unívoca de planes y programas de estudio en los MAREZ, sino algunos principios pedagógicos basados en la praxis y el sentido común” (2009, p. 379). Principios que, de acuerdo con la mirada del mismo autor, se han definido “paso a paso y en la marcha”. Estamos, de nuevo, ante la forma de vida de los caracoles, construyendo y teorizando de manera integral.

Con los lentes de una “pedagogía participativa, orientada a la resistencia y a la lucha por los derechos de los pueblos” (Marzucchi, 2004, p. 4), encontramos pistas en el sitio de internet del SERAZLN – ZACH (s.f.). Estas pistas nos permiten imaginar la vivencia educativa dentro de los caracoles. Como veremos, enlistamos una serie de rasgos que caracterizan la práctica escolar, que se inspiran en la misma vivencia zapatista de los últimos veinte años.

- Organización de actividades de acuerdo con los consensos previos entre alumnos y promotores (maestros). Las actividades están centradas en la construcción colectiva.
- Flexibilidad en cuanto a horarios y espacios físicos diferentes.
- Se requiere participación activa de todos y todas ya que se concede gran importancia a las discusiones, pláticas y reflexión colectiva.
- Autonomía en cuanto a visiones religiosas.

- Dentro de los recursos didácticos, se incluye las visitas a proyectos de las comunidades, canciones, bailes, trabajo en la biblioteca, trabajo en la milpa, entre otros.
- Ambiente de aula no convencional: en el río, en la montaña o debajo de un árbol.
- A partir de la falta de material didáctico, se motiva la invención y creatividad pedagógica, dando énfasis a la actividad lúdica como recurso en el proceso de enseñanza–aprendizaje.

Acotamos que, en cuanto a la flexibilidad de horario, sí hay una propuesta calendarizada y con horarios específicos. Por ejemplo, en las escuelas primarias “reciben a los alumnos entre 3 y 5 días semanales, de las 8 a las 13 horas en general” (Baronnet, 2009, p. 180). No obstante, esto no se convierte en camisa de fuerza, pues el calendario escolar es discutido a lo interno de cada caracol. Además, se consideran las necesidades propias de la comunidad educativa: alumnos, alumnas, promotores. Por ejemplo, se concede respeto a los espacios propios de cada promotor y promotora, cuando “trabaja en su milpa en la mañana y cuando acude a sesiones de capacitación” (Baronnet, 2009, p. 180). Con el propósito de dimensionar la razón de ser de esta flexibilidad, el mismo Baronnet nos permite conocer que “en un marco de autonomía educativa, el tiempo escolar puede ser resignificado según las conveniencias de cada núcleo comunitario de población campesina e indígena” (2009, p. 221).

Antes de pasar a dos nuevos apartados de este trabajo, queremos dejar plasmada la importancia de la educación bilingüe como parte del SERAZLN. Hemos encontrado, a partir de, sobre las características de este modelo educativo, que el mismo responde a sus necesidades como sociedad civil, dentro de las cuales se contempla la profundización de sus lenguas madres, así como el castellano. Es, a partir del lenguaje, como se atiende la diversidad étnica propia de las comunidades zapatistas en Chiapas: sus variadas poblaciones originarias y las poblaciones mestizas que han nacido y crecido con el castellano como lengua materna. Por tanto, insistimos, encontramos un sistema educativo que parte de las necesidades de la población para la cual es y está siendo construido. La importancia que las propias comunidades zapatistas conceden a este aspecto vuelve a quedar enlazada a la necesidad de construir, mantener y preservar su autonomía. “Es esta forma de autonomía, la de nuestros



pueblos, de su cultura, que pueden así recrear las diferentes lenguas que nunca han existido para los dominadores, así como nuestros rostros de ser del color de la tierra” (SERAZLN – ZACH, s.f.).

Hace algunos párrafos, nos encontramos con el término promotor, ya que el concepto educativo que se comprende y vive en los caracoles zapatistas, hace prescindir de vocablos como profesora, docente o maestro, empleando el de “promotores”. ¿Quiénes son –y quiénes no son- entonces, estos promotores? Se trata de mujeres y hombres con una edad promedio que ronda los veinte años. Personas cuya vida inicia, de manera muy cercana, con el inicio de la revolución chiapaneca. Son representantes de sus comunidades originarias, lo cual facilita la vivencia escolar, especialmente a los niños y niñas en sus primeros años de formación, pues se les habla en la lengua de origen. Impulsan y promueven las aspiraciones políticas y socioculturales de sus grupos originarios. Se eligen, mantienen y evalúan a través de formas de participación política existentes dentro de cada caracol. Son reconocidos por los órganos de decisión comunitarios, pero no reconocidos por el Estado.

Los caracoles se dan a conocer

Recientemente, la experiencia de las escuelas zapatistas se ha ido abriendo al mundo fuera del caracol, por decirlo, de alguna manera. Es importante considerar que, a partir de la Sexta Declaración de la Selva Lacandona (2005), el EZLN ha expresado su posición solidaria y de apoyo con organizaciones que se definen en contra del neoliberalismo. Apertura que ha generado, a su vez, actitudes solidarias hacia el proceso de construcción civil zapatista, que nacen en distintas latitudes del mundo. Asumimos que este ha sido el marco para que las escuelas zapatistas, en momentos específicos, reciban a estudiantes ajenos a los caracoles, sean o no de nacionalidad mexicana, bajo un modelo de intercambio justo, como es parte de la cosmovisión zapatista.

Las personas interesadas deben solicitar una invitación para ser parte de esta experiencia. Cuando la organización les extiende esa invitación, entonces pueden matricularse. Se estipulan ciertos costos de matrícula, que son tasados de acuerdo con el salario base del país al que pertenece la persona inscrita. Desde la llegada de la persona al caracol asignado, es recibido por un votán, lo cual se comprende como

un guardián para el invitado. El votán le atenderá, le traducirá lo que le sea expresado en lenguas originarias (por lo general, se le hablará en lengua originaria), le cuidará y guiará. Los recién llegados y las recién llegadas se alojarán con una familia de la comunidad. Las comunidades zapatistas hacen énfasis en que las personas invitadas son precisamente eso: invitadas e invitados. Se les atiende con la mayor calidez humana, pero terminado el proceso, no se quedan viviendo en una comunidad zapatista. Quienes solicitan invitación, no deben preocuparse por aspectos como “su raza, su edad, su género, su preferencia sexual, su lugar de origen, su religión, su escolaridad, su estatura, su peso, su apariencia física, su equipo, su ‘antigüedad’ mirando al zapatismo. . . ni su calzado o descalzado” (Marcos, 2013).

El mismo Marcos indica que, en las Escuelas Zapatistas, “no hay un maestro o una maestra, sino que hay un colectivo que enseña, que muestra, que forma, y en él y con él la persona aprende y, a su vez, enseña” (2013). Estos espacios de intercambio con otras personas, otros pueblos y culturas, sigue permitiendo la construcción de teoría a partir de la vivencia zapatista. En medio de las luchas decoloniales de nuestra América Latina, ya la experiencia Chiapas es un valor en sí misma. La visión de caracol, como práctica y como construcción teórica, es una lucha que no puede pasar desapercibida para quienes creemos en la posibilidad del cambio social, pese al tiempo que requiere. El acercamiento de otras miradas externas a esa vivencia, permite demostrar que no se trata de campañas propagandísticas encabezadas por un subcomandante con buen uso de la palabra: oral y escrita. Por supuesto que son miradas que tienen su propia percepción e historicidad, pero al adentrarse en un caracol, en una comunidad y una familia zapatistas, pueden hablar y escribir del movimiento a partir de lo que han vivido. En otras palabras, al menos por un tiempo determinado, la experiencia zapatista se vuelve parte de su realidad. Y esas piezas de información se traducen en testimonios, para formarse una idea de qué tan cierta o falsa sea la construcción de esta sociedad civil, en medio de la realidad actual mexicana y latinoamericana.

Precisamente, por la importancia que vemos en estos testimonios, cerramos el desarrollo de este trabajo, con una parte de la reseña escrita por el argentino Damian Andrada. Es parte de su percepción acerca de la realidad actual de Chiapas. Andrada estuvo, como visitante y estudiante, en el Caracol Morelia, “Torbellino de nuestras palabras”, en enero del presente año.



La precariedad está ahí, claro. Y ellos mismos lo saben y ellos mismos lo dicen. No se ve lujo ni smart phones ni wi-fi. Pero tampoco se ve hambre ni chicos que comen de la basura ni gente durmiendo a la deriva. Tampoco existe ya la opresión de los ‘rancheros’ que se quedan con todo y aplican castigos. En las montañas del sureste mexicano se respira dignidad. Dignidad insurrecta. Un sentimiento de esperanza para quienes creemos que otro mundo es posible: ‘Un mundo donde quepan muchos mundos’. La alegre rebeldía está ahí para mostrarlo. (Andrada, 2014)

Conclusiones

Como bien lo dijimos, al introducir la síntesis analítica de esta investigación bibliográfica, nos hace falta el trabajo de campo a lo interno de los caracoles, y con ello la observación de cerca, la vivencia y la percepción más intensa de lo que se construye alrededor a partir de los procesos de lucha de la población chiapaneca. Por eso, luego de todo lo expuesto, reforzamos ese anhelo de conocerles en su contexto, especialmente, porque hemos llegado a conclusiones que implican importancia para la construcción de conocimiento, tanto para la pedagogía como para la esperanza de una humanidad más solidaria. Hemos agrupado las conclusiones en dos ejes: las fortalezas del proceso revolucionario en Chiapas y la pedagogía de los caracoles como pedagogía crítica. Y aquí, bajo la mirada de la pedagogía crítica, podemos descubrir los desafíos que esta experiencia representa, para la construcción de procesos de formación y transformación por y para la diversidad.

Las fortalezas del proceso revolucionario.

Enfrentarse al poder hegemónico, resistir a toda la estructura impuesta, a pesar de los mecanismos de control que construya ese poder al que se oponen, no es fácil en ninguna latitud de las geografías colonizadas. Y resistir por veinte años, dentro de los cuales han creado oportunidades de esperanza, autonomía y autogobierno, es algo que puede parecer utópico, pero lo creemos real. Desde la óptica en que hemos analizado la experiencia zapatista en Chiapas, consideramos dos elementos importantes como fortalezas que les ha permitido resistir. Por un lado, se han enfrentado al poder sin querer arrebatar y tomar

para sí ese poder. Eso les convierte en un movimiento distinto a muchas otras revoluciones que hemos visto en la historia de la humanidad. El movimiento zapatista y sus formas de organización a lo interno, no han mostrado interés en tomar por las armas el gobierno mexicano. Se enfrentaron al gobierno, hicieron sus reclamos, dijeron su “ya basta” de forma significativa y congruente con su actuar. Y, al no contar con la atención debida a sus reclamos y sus necesidades, centrados en una vida digna y con justicia, deciden prescindir de ese gobierno. Lo interpretamos así: si el gobierno no les reconoce como ciudadanos, con sus justos reclamos, ellos y ellas no se sienten obligados a reconocerles como poder. Entonces, su proceso gira hacia dentro, haciendo honor a un sentido profundo de la palabra revolución: la transformación.

Otra fortaleza que encontramos en esta experiencia, se relaciona con los procesos dialógicos que se construyen dentro de las comunidades, y que no se quedan en teoría e ideas, sino que son llevados a la praxis. El diálogo es instrumental en un proceso de transformación que considera al grupo humano en su diversidad: de género, de edad, de intereses, de afinidades. Un diálogo, además, que les ha permitido tomar bases de teorías previas, pero con la apertura de crear con su experiencia, con su saber, con su propia notredad. En el proceso, no han buscado adoptar ciegamente doctrinas ni ideologías de la vertiente que sean. Tienen la experiencia y el conocimiento que se ha realizado en otras épocas, con otros pensadores y en otros contextos, pero eso no les lleva a negar ni limitar sus propias construcciones.

La pedagogía de los caracoles como pedagogía crítica

El trabajo realizado nos lleva a concluir que esta “pedagogía de los caracoles” –como hemos querido llamarle- está inserta dentro de la pedagogía crítica. Hay varios elementos curriculares que distinguimos en ella, por lo cual le damos el epíteto de crítica. Dentro de esos elementos encontramos sus planteamientos encauzados hacia la autonomía; la fuerte presencia de metodología dialógica; contextualizarse dentro de un proceso contrapuesto al poder hegemónico; la discusión problematizadora de su realidad; la línea que se revela en sus formatos y que encuentra tanto paralelismo con esa ruta que un día descubrimos con Freire: el paso de la opresión hacia la esperanza, pasando por la indignación y la autonomía. Desde estas valoraciones, hay que remarcar que



no sólo se inscribe como una pedagogía alternativa, pues coexiste con las estructuras oficiales del sistema educativo oficial mexicano, sino que además de alternativa, se trata de pedagogía crítica.

Los procesos que se construyen en y alrededor del SERAZLN, son aportes que no podemos obviar, pues estamos hablando de una educación que responde a las necesidades de pueblos originarios, con toda su historia de lucha y colonialidad. Estamos hablando de una educación que busca el instrumental para construir ese “mundo donde quepan muchos mundos.” Esta forma de construcción del saber y la experiencia pedagógica, como pedagogía alternativa –que no es única en nuestra América Latina- debería ser el tipo de paisaje donde posar nuestra mirada. No queremos decir, con esto, que sea erróneo mirar experiencias en otros hemisferios, pero no podemos continuar cegándonos ante lo que se construye desde nuestras geografías y nuestros calendarios.

Ya lo habíamos mencionado previamente, pero es una conclusión que no deseamos saltarnos. No cabe la posibilidad de pensar o decir que en América Latina no seamos capaces de reflexionar, analizar y crear conocimiento, pues sería negar el legado de nuestra historia y nuestros más de quinientos años de luchas. Tampoco podemos seguir importando modelos educativos, ni copiando sistemas de otros hemisferios, con el fin de colocar parches a los ejes curriculares de nuestros países ya que las realidades que vivimos son distintas. Busquemos la comunión de ideas, el diálogo con pensadores activos, referentes nuevos, pero busquemos dentro nuestro contexto, con quienes compartimos esta historia de invasión y posterior colonialidad incorporada. Busquemos a quienes se han atrevido a dar ese giro hacia la autonomía, en el afán de construir una esperanza. Puede que empecemos a construir, también, la esperanza de una pedagogía distinta, diversa y diferenciada.

Referencias bibliográficas

- Alzate, M., López, W., Pavón, D. y Sabucedo, J. (2008). Construcción y movilización de la sociedad civil en el discurso del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41 (2), 323 – 334.
- Andrada, D. (2014). Cómo es la ‘escuelita’ revolucionaria de los zapatistas en Chiapas.

- Recuperado de <http://www.perfil.com/internacional/Como-es-la-escuelita-revolucionaria-de-los-zapatistas-en-Chiapas-20140121-0030.html>
- Baronnet, B. (2009). *Autonomía y educación indígena: Las escuelas zapatistas de las cañadas de la Selva Lacandona de Chiapas, México* (Tesis de doctorado no publicada). Colegio de México y Université Sorbonne Nouvelle. Ciudad de México
- Estado de Chiapas. (s.f.). Recuperado de <http://www.elocal.gob.mx/work/templates/enciclo/EMM07chiapas/historia.html>
- EZLN. (1993). Primera Declaración de la Selva Lacandona. Recuperado de <http://www.youblisher.com/p/460976-Seis-declaraciones-de-la-Selva-Lacandona/>
- _____. (1994). Segunda Declaración de La Selva Lacandona. Recuperado de <http://www.youblisher.com/p/460976-Seis-declaraciones-de-la-Selva-Lacandona/>
- _____. (1995). Tercera Declaración de La Selva Lacandona. Recuperado de <http://www.youblisher.com/p/460976-Seis-declaraciones-de-la-Selva-Lacandona/>
- _____. (1996). Cuarta Declaración de La Selva Lacandona. Recuperado de <http://www.youblisher.com/p/460976-Seis-declaraciones-de-la-Selva-Lacandona/>
- _____. (1998). Quinta Declaración de La Selva Lacandona. Recuperado de <http://www.youblisher.com/p/460976-Seis-declaraciones-de-la-Selva-Lacandona/>
- _____. (2005). Sexta Declaración de La Selva Lacandona. Recuperado de <http://www.youblisher.com/p/460976-Seis-declaraciones-de-la-Selva-Lacandona/>
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Argentina: Siglo Veintiuno
- Láscar, A. (2004). La Teoría Zapatista: ¿Una huella en la selva o un camino en la resistencia antineoliberal? *Alpha*, 20, 181–200.
- Marcos, S. (2003). Chiapas: La treceava estela (primera parte). Recuperado de http://palabra.ezln.org.mx/comunicados/2003/2003_07_a.htm
- _____. (2003). El mundo: siete pensamientos en mayo 2003. Recuperado de http://palabra.ezln.org.mx/comunicados/2003/2003_05_b.htm



- _____. (2013). Votán II: Los Guardian@s. Recuperado de <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2013/07/30/votan-ii-ls-guardians/>
- Marzucchi, A. (2004) *Había una vez una noche*. Chiapas: ESRAZ.
- Najenson, J. (1982) *Cultura, ideología y democidio*. San José: FLACSO.
- Ortiz, L. (2002) *Revolución y rebeldía: La marcha del Ejército Zapatista de Liberación Nacional hacia la ciudad de México*. *Revista de Estudios Sociales*, 13 (13), 100-108. Recuperado de http://res.uniandes.edu.co/pdf/descargar.php?f=../data/Revista_No_13/13_Otras_Voces3.pdf
- Pineda, F. (1996) *La guerra de baja intensidad*. Recuperado de <http://www.revistachiapas.org/No2/ch2pineda.html>
- Rabasa, J. (2010). *Espiritualidades revolucionarias en Chiapas: historia inmanente y marco comparativo en los estudios subalternos*. *Cuadernos de Literatura*, 14 (28), 260–287.
- Sistema Educativo Rebelde Autónomo Zapatista de Liberación Nacional – Zona de los Altos de Chiapas: SERAZLN – ZACH. (s.f.). Recuperado de <http://www.serazln-altos.org/>