



**UNIVERSIDAD DE
CIENCIAS
Y ARTES DE CHIAPAS**
CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE
MÉXICO Y CENTROAMÉRICA

T E S I S

**LA ORGANIZACIÓN SOCIEDAD
CIVIL "LAS ABEJAS". PROCESOS
DE LUCHA, RESISTENCIA Y
EDUCACIÓN INDÍGENA**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

**DOCTOR EN CIENCIAS
SOCIALES Y
HUMANÍSTICAS**

PRESENTA

EFRÉN OROZCO LÓPEZ

COMITÉ TUTORIAL

DRA. FLOR MARINA BERMÚDEZ URBINA

DRA. PATRICIA MEDINA MELGAREJO

DR. BRUNO BARONNET

DR. JULIO CUEVAS ROMO

DR. RICHARD STAHLER-SHOLK

San Cristóbal de Las Casas, Chiapas agosto de 2014



2014 Efrén Orozco López

Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas
1ª Avenida Sur Poniente núm. 1460
C.P. 29000, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México
www.unicach.mx

Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica
Calle Bugambilia #30, Fracc. La Buena Esperanza, manzana 17, C.P. 29243
San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México
www.cesmeca.unicach.mx

ISBN: **978-607-8410-03-3**

REPOSITORIO INSTITUCIONAL DEL CESMECA-UNICACH



La organización Sociedad Civil "Las Abejas". Procesos de lucha, resistencia y educación indígena. Por Efrén Orozco López se encuentra depositado en el repositorio institucional del CESMECA-UNICACH bajo una licencia Creative Commons reconocimiento-nocomercial-sinobraderivada 3.0 unported license.

AGRADECIMIENTOS

La realización de una investigación doctoral implica dedicación constante y obliga a la asistencia a cursos y seminarios, la elaboración de trabajo de campo y un arduo proceso de escritura y análisis de información. Sin apoyo económico suficiente y constante tales actividades no podrían concretarse favorablemente. En este sentido agradezco la beca otorgada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

El apoyo económico es una parte fundamental en el desarrollo de una investigación académica, pero ciertamente no la más importante. Sin el apoyo, dedicación y seguimiento de una institución y un equipo de profesionales difícilmente podría concretarse una investigación. Agradezco al Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (CESMECA) por haberme dado la oportunidad de cursar su programa de doctorado en Ciencias Sociales y Humanísticas.

Especial mención merece la Dra. Flor Marina Bermúdez Urbina que decidió asumir una responsabilidad que no le tocaba y que, en algún momento parecía una “misión imposible”. Gracias a su apoyo académico y personal esta tesis fue posible, por lo cual siempre le estaré agradecido. El Dr. Julio Cuevas Romo también fue un elemento importante en el desarrollo de esta investigación, sus comentarios, recomendaciones y esfuerzos me acompañaron durante todo este proceso.

En un momento difícil de mi experiencia en el doctorado se integraron al comité de tesis varios investigadores que reforzaron el equipo y me dieron bríos académicos y personales para poder dar el paso decisivo. El Dr. Bruno Baronnet me ofreció su experiencia de trabajo en comunidades autónomas, la Dra. Paty Medina me inspiró con su lucha profesional y personal y con el Dr. Richard Stahler-Sholk tuve la oportunidad de conocer a una persona que mezcla equilibradamente el profesionalismo, la erudición y la sencillez, un perfil muy pocas veces visto en el ámbito académico.

Una parte esencial de mi investigación fue la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y en particular el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. La relación que tengo con la organización, con el proyecto educativo y con varios de sus integrantes data ya de hace varios años y ha sido invaluable. Esta relación me ha permitido crecer

académicamente, pero aún más importante, me ha hecho crecer como persona, me ha ayudado a consolidar referentes éticos y políticos que he intentado se reflejen en mi vida cotidiana y en mis relaciones con los demás.

Hasta ahora me he referido a dos equipos que fueron esenciales para que este trabajo llegara a buen término, el académico y el de la militancia, pero falta uno más, quizá el equipo más importante, un equipo que me ha acompañado toda la vida, por lo que me veo obligado a agradecerles. Me refiero al equipo Orozco López, sin ellos literalmente no existiría.

La líder del equipo es Bertha y la caracteriza la fuerza y la disciplina, sin su ejemplo difícilmente hubiera llegado a donde me encuentro ahora. Efrén es el inspirado del equipo, le da ese plus que hace la diferencia y aunque sus genialidades son dignas de ser compartidas, él prefiere el anonimato y se aleja lo más que puede de la fama. Cecilia es la energía, el trabajo constante la chispa que vuela como mariposa y que no se cansa de aprender y de viajar y de comer y de comprar...

Finalmente esta Migue, no por ser menos importante pero sí porque es el último, o el más nuevo, depende desde donde se le vea. Migue es la formalidad, la sensatez, la certeza, el ejemplo de que si algo se quiere se puede; aun siendo el hermano mayor tengo mucho que aprenderle e imitarle, pero no demasiado, sólo lo necesario. A todos y cada uno de los integrantes de mi familia les agradezco por hacer esto posible y sobre todo por hacer los esfuerzos necesarios para compartir conmigo este momento.

ÍNDICE

CAPÍTULO INTRODUCTORIO	8
1 La lucha y la resistencia indígena un campo para la investigación	9
2 Marco conceptual	11
2.1 Filosofía de la liberación	11
2.2 El concepto de hegemonía en el contexto de los Estados-nacionales y su relación con la lucha y la resistencia indígena	15
2.3 Lucha y resistencia conceptos centrales para la transformación social	18
2.3.1 Primera etapa de lucha y resistencia	24
2.3.2 Segunda etapa de la lucha y resistencia indígena	25
2.3.3 Tercera etapa de la lucha y resistencia indígena en el contexto de la globalización	28
2.3.4 La transnacionalización de los conflictos	38
3 Metodología	41
4 Estructura de la tesis	47
 CAPÍTULO I	 50
LA ORGANIZACIÓN SOCIEDAD CIVIL “LAS ABEJAS” CONTEXTO HISTÓRICO, ORIGEN Y DESARROLLO	
1. Lucha y resistencia indígena en los altos de Chiapas	50
1.2 Influencia del EZLN en la lucha y la resistencia indígena	60
1.3 El municipio de Chenalhó. Entre el despojo, el abuso y la resistencia	65
1.3.1 Usos, costumbres y educación	67
1.3.2 Lucha y resistencia indígena en Chenalhó	70
1.3.3 La emergencia de la organización sociedad civil “las abejas”	74
 CAPÍTULO II	 77
DISCURSOS PÚBLICOS EN TORNO A LA MASACRE DE ACTEAL 1998-2006	
2 La masacre de Acteal	77
2.1 Reacciones de los medios de comunicación ante la masacre de Acteal (1998)	80
2.1.1 Impunidad y olvido a dos años de la masacre de Acteal (1999)	83
2.1.2 Un nuevo siglo comenzó. La vieja impunidad se mantuvo en Acteal (2000)	84
2.1.3 La impunidad en el caso Acteal en el marco del congreso nacional indígena (2001)	86
2.1.4 El fin del desplazamiento en el marco de la impunidad en la masacre de Acteal (2002)	88
2.1.5 Ante la impunidad en la masacre de Acteal y la guerra de baja intensidad, la resistencia de la organización sociedad civil “Las abejas” (2003)	90
2.1.6 Ante la impunidad en la masacre de Acteal la organización sociedad civil “Las abejas” fortalece su organización y apuesta por la educación alternativa (2004)	93
2.1.7 La comisión interamericana de derechos humanos ante la masacre de Acteal (2005)	96

2.1.8	En el gobierno del cambio. La impunidad y el olvido de la masacre de Acteal continuaron (2006)	97
	CAPÍTULO III	100
	DISCURSOS PÚBLICOS DE LA ORGANIZACIÓN SOCIEDAD CIVIL “LAS ABEJAS” EN EL CONTEXTO DE LA IMPUNIDAD EN LA MASACRE DE ACTEAL	
3	El retorno a las bases (2007)	100
3.1	El rompimiento con las autoridades (2008)	107
3.1.	Acteal crimen de estado que sigue impune (2009)	113
3.1.2	Denuncia de la contrainsurgencia realizada por parte del “mal gobierno” (2010)	120
3.1.3	Tejiendo redes de solidaridad y de lucha pacífica dentro y fuera del país (2011)	129
3.1.4	La organización sociedad civil “Las abejas” ante la coyuntura electoral y el regreso del PRI al poder (2012)	136
	CAPÍTULO IV	145
	HORIZONTES FILOSÓFICOS, PEDAGÓGICOS Y POLÍTICOS DE LA FORMACIÓN EN LA LUCHA Y LA RESISTENCIA	
4	Premisas fundamentales de la filosofía de la educación	145
4.1	Fundamentos filosóficos de la pedagogía crítica	152
4.2	La pedagogía de la liberación. Un paradigma teórico de lucha y resistencia a través de la educación	156
4.2.1	Premisas pedagógicas y políticas del pensamiento Freireano	159
4.2.2	Fundamentos epistemológicos y metodológicos de la pedagogía de la liberación	162
4.3	Educación popular	164
4.4	La emergencia de la teología de la liberación	168
4.4.1	La teología de la liberación en el estado de Chiapas	170
4.4.2	La incorporación de la teología de la liberación en los altos de Chiapas y la formación de agentes pastorales en la concientización político-pedagógica	172
	CAPÍTULO V	
	EL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL, UNA EXPERIENCIA DE LUCHA Y RESISTENCIA INDÍGENA	179
5	La educación alternativa: estrategia de lucha y resistencia indígena	179
5.1	Propuestas de educación alternativa vistas desde la secretaría de educación pública	181
5.2	La educación alternativa contestataria	200
5.3	La educación alternativa en chiapas	209
5.4	El proyecto de educación alternativa tsotsil	219
5.4.1	Emergencia del proyecto de educación alternativa para los desplazados de chenalhó	220
5.4.2	El proyecto de educación alternativa tsotsil	226
5.4.3	Características generales del proyecto de educación alternativa tsotsil	232
5.4.4	Dinámicas de trabajo en el proyecto de educación alternativa tsotsil	234

5.4.5	Problemáticas y necesidades de los alumnos y alumnas del proyecto de educación alternativa tsotsil	239
5.4.6	Las problemáticas y necesidades de los alumnos reflexionadas y trabajadas desde el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil	253
5.4.7	Discursos y prácticas de lucha y resistencia por parte de los alumnos y alumnas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil	258
	CONCLUSIONES FINALES	264
	BIBLIOGRAFÍA	280

CAPÍTULO INTRODUCTORIO

En los imaginarios sociales de los pueblos indígenas en lucha y resistencia el 12 de octubre de 1492 es una fecha que guarda amplios simbolismos. En torno a esta fecha se ha construido la historia sobre el descubrimiento de América. Este hecho histórico ha sido calificado por los grupos dominantes como “el encuentro de dos mundos”. Este encuentro violento entre las culturas europeas y los pueblos originarios dio origen a una lucha por el poder y la riqueza.

A lo largo de la historia ésta lucha se ha caracterizado por el despojo de territorios, el genocidio, la dominación cultural, política y económica, la destrucción de bienes materiales y simbólicos, el empobrecimiento, la exclusión y discriminación de los pueblos originarios a manos de las elites que, en distintas etapas históricas han detentado el poder.

Tres siglos de dominación colonial generaron una estructura político-económica jerárquica en donde los elementos raciales definían la posición de los individuos. Prácticas como el blanqueamiento, el mestizaje, la creación de castas y la esclavitud definieron el rumbo de las relaciones entre los europeos y los pueblos originarios subordinados al control y al poder.

Durante la colonia el dominio europeo estuvo marcado por las sublevaciones de grupos indígenas que intentaron recuperar sus territorios despojados, buscaron restablecer su orden social (fundamentado en un sistema político-religioso de carácter politeísta) y deseaban expulsar a los invasores de sus territorios. En este contexto los europeos lograron sofocar las revueltas en base a la estratificación y explotación, y durante cerca de tres siglos mantuvieron el control de sus colonias en el “nuevo mundo”.

Con la independencia de España se instauró un nuevo sistema socio-político fundamentado en la figura del Estado. El nuevo Estado nacional a partir de la época de las reformas liberales instituyó un discurso de libertad individual, homogeneización social y desarrollo industrial. La lógica del Estado impactó directamente a los pueblos originarios a través de políticas sociales de integración del indígena a la cultura dominante y la castellanización. En esta nueva dinámica el despojo de territorios, la exclusión y la discriminación hacia los pueblos indígenas se mantuvo.

Un ejemplo reciente de la violencia que ejerce el Estado sobre los grupos indígenas fue la masacre de 45 indígenas tsotsiles ocurrida en la localidad de Acteal, Chiapas en diciembre de 1997. Este hecho sangriento reveló la existencia de la represión, racismo, intolerancia y violencia hacia los indígenas de Chiapas. Este fue un hecho que ha marcado la vida nacional por su brutalidad e impunidad, es también un ejemplo de la lucha de los indígenas que desde la subalternidad y la resistencia no cesan en sus demandas y búsqueda de justicia.

1.- LA LUCHA Y LA RESISTENCIA INDÍGENA. UN CAMPO PARA LA INVESTIGACIÓN

Mi investigación se sitúa en los procesos de educación alternativa propuestos por muchas organizaciones y pueblos originarios que intentan hacer valer sus derechos consagrados en el convenio 169 de la OIT. Muchos de los proyectos de educación alternativa responden a procesos relativamente nuevos y que han surgido como resultado de diversos procesos de la lucha y la resistencia indígena en diferentes latitudes de América Latina.

Tomo como referente de lucha y resistencia indígena a la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, organización surgida en el año de 1992 en el municipio de Chenalhó, en la región Altos del Estado de Chiapas, México. El objeto de estudio en el que centro mi atención es el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

El Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil depende del apoyo de la parroquia de Yabteclum¹ que ofrece un espacio para el desarrollo de los procesos educativos, otorga becas a estudiantes, promotores educativos y asesores para que solventen necesidades como el transporte el hospedaje, la alimentación y la adquisición de material educativo.

La Organización Sociedad Civil “Las Abejas” participa del proyecto educativo a través de la facilitación de promotores educativos identificados con esta organización que imparten clases y forman a las nuevas generaciones que no se han incorporado a las instancias educativas oficiales.

Las categorías que articulan la presente investigación son la lucha, la resistencia indígena y las dinámicas y procesos de educación alternativa que surgen en el seno de estas

¹ La parroquia de Yabteclum se localiza en el municipio de Chenalhó, mismo espacio geográfico en el que nació la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”.

nuevas formas de organización. Como categorías emergentes se presentan la hegemonía, los discursos públicos y ocultos en el contexto de los pueblos indígenas del sureste de México.

Para el desarrollo de la investigación me planteé las siguientes preguntas: ¿Cómo se ha construido la lucha y resistencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”? ¿Qué relación existe entre la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil? ¿Qué características políticas y pedagógicas posee el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil? ¿Cuál ha sido su proceso de construcción histórico-político? y ¿Cuáles son los aportes de los estudiantes del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil a la lucha y resistencia indígena?

A partir de mis preguntas de investigación me interesó conocer, describir y analizar la construcción del proyecto de Educación alternativa Tsotsil. Los objetivos de investigación que me propuse fueron: Conocer, describir, explicar y analizar el desarrollo histórico del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, así como los discursos y prácticas de lucha y resistencia de los alumnos del proyecto educativo.

También identifiqué elementos políticos y pedagógicos que le dan forma a las relaciones entre el alumnado, los promotores y los asesores educativos, así como la articulación de los educandos con otras áreas de trabajo que ha creado la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. Además muestro la forma en que el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se articula y aborda las problemáticas y necesidades de los alumnos y alumnas que participan del mismo.

Tuve por objetivos particulares definir qué elementos pedagógicos y políticos le dan forma al proyecto de educación alternativa tsotsil a partir de mi trabajo realizado en Yabteclum; me propuse identificar la forma en que el proyecto de educación alternativa tsotsil fomenta un tipo de lucha indígena y ciertas prácticas de resistencia entre los alumnos y alumnas. Como parte de los resultados de la investigación fue posible identificar desde el trabajo con los alumnos y alumnas las problemáticas y necesidades que los aquejan y conocer la forma en que el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil abona a su análisis y prepara a los alumnos y alumnas para enfrentarlas.

2.- MARCO CONCEPTUAL

La teoría social en la que se inscribe esta investigación es el enfoque neomarxista. Esta teoría está compuesta por diversas corrientes que se caracterizan por tener un carácter anticapitalista, desarrollan una crítica sobre la desigualdad social y ponen énfasis en la relación entre estructura y superestructura, relación ineludible para la transformación social.

Dentro de este grupo de corrientes destaca la filosofía de la praxis de Gramsci, la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y sus estudios sobre la cultura, la comunicación y el poder; así como la filosofía, teología y pedagogía de la liberación cuya puesta en marcha en América Latina incidió en la formación y práctica de grupos de intelectuales y militantes que generaron procesos de transformación entre los grupos oprimidos del continente.

El Neomarxismo ha sido una de las palancas para impulsar la renovación y enriquecimiento de las primeras discusiones de Marx sobre la transformación social y las relaciones de poder, y hoy en día sigue siendo una herramienta útil para cuestionar los efectos del capitalismo transnacional y la complejidad del actual mundo globalizado.

Mi intención ha sido retomar los conceptos de la filosofía, teología y pedagogía de la liberación desarrollados por Enrique Dussel (1996), Paulo Freire (1969, 2002) y Galilea Segundo (1970) y complementarlos con las nociones de hegemonía de Antonio Gramsci (1967, 1981) y los conceptos de James C. Scott (2000) sobre la lucha, la resistencia y los discursos públicos y ocultos creados por los dominados. En esta investigación estos conceptos sirven como ejes articuladores para el análisis de los procesos de lucha y resistencia de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas". En los siguientes apartados desarrollaré conceptualmente las premisas más importantes de cada uno de estos enfoques.

2.1.- FILOSOFÍA DE LA LIBERACIÓN

Muchos de los movimientos de lucha y resistencia latinoamericanos de la segunda mitad del siglo XX han tenido como horizonte la búsqueda de la liberación. La liberación latinoamericana se forjó con características muy particulares que emanaron a partir de un contexto específico. La proliferación de la pobreza derivada de una injusta distribución de la

riqueza en los países latinoamericanos, la influencia político-económica de Estados Unidos en el continente, y la proliferación de gobiernos militares y/o autoritarios definieron el rumbo de la producción del pensamiento latinoamericano.

Tres corrientes de pensamiento fluyeron a lo largo y ancho del continente, aunque no faltaron los obstáculos para su consolidación. Enrique Dussel desde la trinchera filosófica cuestionó las estructuras epistemológicas dominantes, Paulo Freire desde la práctica educativa promovió procesos pedagógicos liberadores, y la teología de la liberación aportó su cuota de concientización y crítica a la estructura de opresión e injusticia existente.

Gustavo Gutiérrez (1972) es conocido como el padre de la teología de la liberación, este teólogo peruano nacido en 1928 realizó una fuerte crítica a las tendencias de la iglesia ortodoxa de privilegiar lo doctrinal en la vida cristiana que se expresa en una extrema preocupación por crear verdades, dejando de lado la tarea de construir un mundo mejor.

En este sentido planteó la necesidad de que la teología fuese un pensamiento crítico de sus propios fundamentos. *La reflexión teológica sería entonces, necesariamente, una crítica de la sociedad y de la iglesia, en tanto que convocadas e interpeladas por la palabra de Dios* (Gutiérrez, 1972:34).

Por su parte la filosofía de la liberación plantea seis niveles de reflexión a saber: proximidad, totalidad, mediaciones, exterioridad, alienación y liberación (Dussel, 1996:87). La proximidad se refiere al hecho de recortar la distancia, es acortar distancia hacia una libertad distinta, la libertad del otro. El origen de la proximidad se da en la relación madre-hijo en el acto de amamantar, se fortalece en el seno familiar, en un grupo social determinado, en una sociedad específica, en una época histórica a la que el ser humano dota de sentido.

En la relación cara a cara que posibilita la proximidad humana se afianza la reciprocidad, la colaboración fraterna y el diálogo que son los fundamentos de la praxis y la responsabilidad por el otro. La proximidad metafísica se cumple inequívocamente, realmente ante el rostro del oprimido, del pobre, el que exterior a todo sistema, clama justicia, provoca a la libertad, invoca responsabilidad (Dussel, 1996: 34).

Totalidad es mundo, es el espacio que dota de sentido el ser humano. En nuestra sociedad, la totalidad del ser se funda en el valor, en el capital. Desde el fundamento del capital se despliega el "mundo" como totalidad concreta, histórica (Dussel, 1996: 37). En el mundo el sujeto es el centro y su devenir cobra sentido a partir de los diferentes proyectos que se forja, pero el mundo de determinados seres humanos puede situarse de manera periférica frente a

otros mundos. La relación jerárquica de un mundo central frente a mundos periféricos crea dependencia debilidad y sufrimiento.

Las mediaciones implican lejanía que se refleja en la cotidianidad acrítica del ser humano, cotidianidad ingenua en la que la elite acepta que su cultura, su poder político, el dominio de sus ejércitos es justo; expande por la tierra la democracia y la libertad. Todo este sistema de ideología es parte de una cotidianidad ingenua que manipula instrumentos (Dussel, 1996: 48) La ciencia concebida como único modo legítimo del saber es el principal instrumento que el ser humano del centro utiliza para ejercer poder sobre la periferia. Las mediaciones también pueden considerarse como posibilidades de ser, proyectos, caminos que se abren y se cierran. Las mediaciones le posibilitan al ser humano estar atento y abierto a nuevos horizontes, a la búsqueda de la libertad.

La exterioridad se manifiesta en el rostro del otro, de los otros, es la aparición de alguien en el mundo, es encontrar una realidad más allá de mi mundo, es la irrupción del otro como distinto que lucha por conservar su dignidad humana, es el otro que se alza. Un atributo de la exterioridad es la convergencia, afinidad del excluido con otros en su misma condición que gracias a la proximidad inspira justicia, servicio y liberación.

En la convergencia se manifiesta el pueblo, grupos humanos empobrecidos por el sistema que habla desde sí mismo justificándose a través del discurso de la razón que se sustenta política y militarmente. La milicia protege al sistema de lo irracional, de la exterioridad que no puede ser comprendida por el poder dominante.

La alienación se presenta al momento en el que el sistema impone su ideología a través de la propaganda emitida fundamentalmente en los medios de comunicación, esta ideología se encuentra encaminada a justificar la acción del poder central y del ejercicio de la fuerza militar. En esta lógica el sistema no admite al otro distinto, no se lo deja ser otro, se lo incorpora a la totalidad ajena que sistematiza la alteridad. Se aliena al otro descolocándolo de su centro y situándolo para que gire en torno a la totalidad dominante que le es ajena.

En nuestra sociedad, el capital aliena al otro, lo compra, paga por su capacidad de trabajo y lo transubstancia en sí mismo. El asalariado, alienado, es ahora ontológicamente un momento del capital, "lo mismo", y una de las formas fenoménicas en que se manifiesta: trabajo productivo del capital (Dussel, 1996: 71).

El momento en el que el otro ejerce su libertad y decide romper con la alienación coincide con el acto de la dominación, de la coacción del sistema para que el diferente participe de éste, para que el subversivo regrese al camino de la "legalidad". En esta lógica de dominación surge la necesidad sistémica de la represión que se manifiesta en el instante en el que el oprimido reacciona y tiende a liberarse ante la presión que sufre por la violencia institucionalizada.

La liberación es crítica a lo establecido, a lo normalizado, a lo fijado, es conciencia ética, reto de escuchar la voz del otro que pone en cuestión al orden dominante, a los principios morales y jurídicos del sistema impuestos por la élite central. La condición necesaria para la consumación de la liberación es el respeto, pero no a la ley abstracta o al sistema hegemónico, que en todo caso remite a la legalidad, sino el respeto por alguien, el respeto a la libertad del otro que se manifiesta en la periferia y se consume en la proximidad.

Antes de continuar me parece pertinente realizar un breve análisis de algunas premisas que hasta ahora se han vertido en la investigación a la luz de las reflexiones emanadas del pensamiento de Enrique Dussel.

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" como mundo periférico inmerso en la totalidad capitalista-neoliberal ha decidido asumir el proyecto pacifista de la lucha y la resistencia política superando con esto la mediación que naturaliza la imposición de valores dominantes que violentan su cultura, su forma de entender el mundo, su forma de existir.

Al afrontar la mediación del sistema dominante la organización manifestó su exterioridad con lo que convocó la convergencia de distintos mundos empeñados a ser y que se niegan a ser descolocados de su centro, mundos que buscan su libertad luchando en contra de la dominación y la coacción, mundos que sueñan con superar el limitado cerco de la legalidad para lograr concretizar el respeto y la responsabilidad de la justicia.

Para Dussel la vinculación entre filosofía y educación es necesaria debido a que los valores del excluido que han sido alienados por el sistema deben ser estudiados y sistematizados en aras de lograr una pedagogía del oprimido que posibilite la conciencia crítica. Este planteamiento filosófico-educativo es precisamente el proyecto que Paulo Freire emprendió a través de la pedagogía de la liberación y que se expondrá detalladamente el capítulo IV.

2.2.- EL CONCEPTO DE HEGEMONÍA EN EL CONTEXTO DE LOS ESTADOS-NACIONALES Y SU RELACIÓN CON LA LUCHA Y LA RESISTENCIA INDÍGENA

En el contexto de los Estados-nacionales una práctica que es inherente a su funcionamiento es la dirección institucional. Durante el siglo XX una manera de analizar la dirección institucional fue a través del concepto de hegemonía (Gramsci, 1981). En contextos de amplia diversidad cultural, como es el caso mexicano la hegemonía implica tensiones, sobre todo cuando ciertos grupos sociales no ratifican la manera en que la dirección institucional es ejercida. En particular me refiero a la dirección que impone el Estado mexicano y a la disidencia que existe entre sectores y grupos indígenas que se expresa en prácticas situadas de lucha y resistencia.

Antonio Gramsci (1981) destacó por sus reflexiones en torno al concepto de hegemonía, aunque es de gran importancia analizar tal concepto no de manera aislada, sino en relación con el concepto de bloque histórico (Giglioli, 1994). Desde la perspectiva gramsciana el bloque histórico corresponde a la unidad orgánica que representa la relación entre estructura y súper estructura que se presenta en un momento histórico determinado.

Gramsci (1981) situó su crítica en el contexto histórico de un emergente capitalismo en occidente. Para entender al capitalismo es necesario analizar la forma en que las relaciones materiales de producción se articulan e interactúan con las súper estructuras de carácter simbólico expresadas en ideologías, expresiones culturales, valores, prácticas de lucha y de vida. En la articulación e interacción entre modos de producción y creaciones simbólicas adquiere singular importancia el punto de la dirección del Estado sobre la sociedad (Gramsci, 1967).

Tenemos entonces un bloque histórico identificado en el modo de producción capitalista, este proceso entendido como totalidad social se despliega como una hegemonía institucionalizada, que se refiere a la dirección política y cultural de masas que ejerce el capitalismo a través del Estado. Esta dirección política y cultural no necesariamente es asumida pasivamente por la sociedad, en todo caso la hegemonía institucionalizada implica un complejo proceso de relaciones entre fuerzas sociales que luchan y se disputan la hegemonía.

Richard Stahler-Sholk² refiere que esa lucha en diversas faces puede tomar la forma de una "guerra de posición" que es la acumulación de fuerzas y posicionamiento estratégico en la

²² Ideas planteadas en asesoría por el autor.

contienda por la hegemonía, o bien una “guerra de maniobra” que consiste en acciones de ofensiva ideológica.

Ante la hegemonía institucionalizada se presentan hegemonías populares de carácter alternativo que le disputan el poder al Estado capitalista debido a que éste pierde consenso al dejar de tener representatividad ante algunos sectores sociales. La lucha por la hegemonía se da entonces a partir de instituciones religiosas, educativas y culturales que se encargan de la difusión ideológica y la integración política, es una lucha contra el Estado que se presenta dentro del mismo Estado, una lucha por *la dirección ética y cultural, económica y política* (Giglioli, 1994: 275).

Los conceptos de bloque histórico y hegemonía son de gran utilidad para profundizar en el entendimiento de los procesos de lucha y resistencia. En esta tesis propondré más adelante tres etapas de lucha y resistencia indígena que caracterizan un contexto común en todo el continente americano, sobre todo en Latinoamérica. Sin embargo, el hecho de que la lucha y la resistencia indígena hayan sido y sean una constante en latinoamericana, no implica que se tengan los mismos resultados en todos los contextos.

El que los resultados sean variables se puede entender, precisamente, a partir de la manera en la que los distintos Estados nacionales han ejercido la hegemonía en la construcción ideológica de la Nación (por ejemplo, a partir de la hegemonía mestiza, o en la variante mexicana “la raza cósmica” como identidad homogénea que invisibiliza por asimilación a la diversidad de identidades indígenas) y al hecho de que la lucha y la resistencia indígena han generado consenso y alianzas estratégicas para lograr la emergencia de una hegemonía revolucionaria o alternativa e influir en el cambio o modificación en un bloque histórico determinado.

Los casos de México y Bolivia son ilustrativos, ambas son naciones con población indígena. En ambos países existe la lucha y la resistencia de los pueblos originarios, pero en cada uno de estos países se han tomado medidas políticas distintas para abordar el reto que implica contar con un contexto de diversidad social política y cultural.

En Bolivia con la constitución política de 2009 se reconocieron los derechos de los pueblos originarios legislativamente, se pasó de un planteamiento nacional a una concepción de Estado plurinacional. Esto implicó el respeto a la autonomía y libre determinación de los

distintos pueblos originarios de Bolivia y por ende el reconocimiento de sus territorios, así como sus instituciones y formas de organización sociopolítica.

En 1992 en México se reconoció constitucionalmente como una nación pluricultural y se establecieron compromisos jurídicos de respeto los derechos culturales de los pueblos originarios asentados en el territorio nacional. Las modificaciones constitucionales que llevaron al Estado mexicano a reconocerse como un espacio pluricultural implicaron un nuevo discurso de respeto y tolerancia a las diferencias culturales de los pueblos originarios, pero esta diversidad no atravesó los ámbitos políticos y organizativos.

El énfasis que el Estado mexicano puso en los derechos culturales de los pueblos originarios hizo que elementos como la autonomía y la libre determinación no sean tomados en cuenta con la misma importancia, ya que desde la visión del Estado las premisas de autonomía regional o de autonomía en las formas de gobierno atenta contra los principios de unidad del Estado nacional inscritos en la constitución.

Es importante hacer notar que ante las acciones, protestas y movilizaciones de las organizaciones indígenas que se conformaron en los años 70's y 80's del siglo pasado, la hegemonía institucional comenzó a plantearse la necesidad de generar una recomposición normativa/discursiva, lo que se reflejó en modificaciones constitucionales de reconocimiento de derechos. Sin embargo, estos cambios no impactaron en las dinámicas económicas y políticas y en la apertura al mercado trasnacional que se registró en todo el continente.

Esta recomposición política de la norma y el discurso mostro por un lado la capacidad de maleabilidad de los Estados (sociedad política) con respecto a las demandas y planteamientos de los pueblos originarios, pero por el otro, se observan las fortalezas en la estructura de la sociedad civil, entendida como el conjunto de los aparatos o instituciones que permiten la readecuación del consenso social (iglesia, escuela, ética y cultura).

La relación entre el Estado y la lucha y la resistencia indígena vista desde esta perspectiva implica que las organizaciones indígenas tiendan a: *politizar las instituciones de la sociedad civil de forma no restringida por los canales de las instituciones políticas, representativas-burocráticas, reconstituyendo así, por tanto, una sociedad civil que ya no depende de una regulación, control e intervención cada vez mayores.* (Giglioli, 1994: 279) En este escenario el debate se centra, desde una perspectiva progresista, precisamente en la politización de la sociedad civil frente al Estado,

mientras que desde la perspectiva conservadora se plantea la despolitización de la misma, incluso su pleno control por parte del Estado.

Del análisis precedente deduzco que en Bolivia se presentó un proceso de politización de la sociedad civil en donde los pueblos originarios mediante alianzas estratégicas lograron desplegar su hegemonía, accediendo con esto a ser actores claves en un escenario de Estado ampliado (sociedad política+sociedad civil) que redundó en la constitución de un Estado plurinacional. En México la sociedad política (sistema de partidos) restringió a los pueblos originarios la posibilidad de la politización de la sociedad civil, lo que permitió al Estado mantener el control, con esto muchos pueblos originarios proyectaron como parte de su lucha la construcción de la autonomía y como parte de su resistencia la puesta en práctica de la libre autodeterminación al margen de la autoridad y el control gubernamental. Ejemplo de esto es la autonomía *de facto* planteada con el levantamiento zapatista de 1994.

La lucha por la hegemonía en los Estados ampliados está fundamentada en las relaciones de poder. En las relaciones/tensiones entre quienes mantiene y ejerce el poder y determina la dirección de la sociedad, (Estado) y quienes se generan los medios para participar del poder y tener influencia en la dirección de sus procesos organizativos (organizaciones indígenas) para lo cual generan estrategias de lucha y resistencia ante la dirección que se les impone.

2.3 LUCHA Y RESISTENCIA CONCEPTOS CENTRALES PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL.

Los conceptos de lucha y resistencia indígena poseen diversas acepciones, y se adscriben al contexto en el que son utilizados. En este apartado desarrollaré conceptualmente la lucha y la resistencia indígena a manera de categorías emergentes en oposición al sistema neoliberal.

En muchas partes del continente las luchas y los procesos de resistencia indígena tienen como motor principal la defensa de la tierra y sus recursos naturales, otros motores de acción son la lucha contra la discriminación, la consolidación de derechos individuales y colectivos, y su postura en contra de las injusticias, la impunidad y la intolerancia.

Dentro de la resistencia destaca una oposición de las organizaciones indígenas hacia la homogeneización de sus necesidades económicas, la lucha en contra de la comercialización de

recursos tanto materiales como humanos, contra la restricción sobre su participación política y la búsqueda de la consolidación del ejercicio de sus derechos culturales.

En primera instancia defino a la lucha y a la resistencia indígena como el posicionamiento de diversos grupos en distintas regiones del mundo frente a un modelo económico y político que promueve la homogeneización y la deshumanización a través de la creciente comercialización, y la utilización lucrativa de recursos naturales y humanos.

La lucha y resistencia indígena se fundamentan en el hecho de que muchos grupos étnicos han tomado conciencia de la necesidad de transformar sus relaciones con diversos agentes económicos, el Estado y la sociedad nacional, por lo que impulsan una redefinición de las formas de convivencia política que han caracterizado a los Estados-nacionales, en donde el tema de la participación ciudadana cobra gran importancia. La lucha indígena también se da:

...por el reconocimiento de derechos económicos, políticos y sociales dentro de un esquema de globalización permanente, donde el mercado es el que distribuye las cartas del mazo, que apuntan a un creciente desequilibrio en la producción, distribución y acumulación de los bienes simbólicos y materiales (Bello, 2004: 17).

La lucha indígena también se ha interpretado como resistencia cultural (Carrillo, 2009). Desde esta perspectiva se argumenta que la cultura no sólo se refiere a actividades artísticas o de erudición, como muchas veces se entiende, sino que la cultura también implica prácticas políticas y socioeconómicas que en su conjunto conforman la identidad colectiva de un pueblo.

La lucha y la resistencia indígena pueden considerarse como generadoras de discursos ocultos (*hidden transcripts*) que subyacen al discurso público dominante. Estos discursos ocultos se pueden presentar a manera de cuentos populares, historias, mitos o canciones que representan la situación de opresión que sufre un grupo social determinado (Scott, 2000).

Desde el modelo neoliberal se ha intentado separar la cultura de la economía y de la política, argumentando que éstas son esferas separadas con rango de acción propio y limitado. Dicha separación se realiza con el objetivo de defender los intereses de las grandes corporaciones tanto nacionales como transnacionales.

Por citar un ejemplo, cuando una organización campesina se moviliza defendiendo su derecho a recursos naturales puede ser catalogada por los sectores dominantes como “un movimiento con un manejo político de las cosas” o un movimiento “politizado”, catalogando

la praxis política como práctica de subversión terrorista que atenta contra el orden, y por tanto contra la modernidad y el progreso.

En cambio, cuando una minera se establece en algún territorio se dice que esta es una acción meramente económica y que está en función del bien del país, del progreso y del desarrollo, omitiéndose que tal acción también tiene una intencionalidad política y cultural.

El constante bombardeo de estas concepciones sobre los procesos organizativos y las prácticas de lucha y resistencia indígena y campesina, ha generado una sociedad despolitizada que identifica la esfera política como patrimonio del Estado, de sus partidos políticos y de sus instituciones y cualquier manifestación política que escape de estos parámetros preestablecidos adquiere una connotación negativa y peligrosa.

Esta lógica es importante para el neoliberalismo y los Estados que lo asumen, ya que despolitizar cualquier manifestación cultural ya sea urbana, rural o indígena permite que lo político se asuma como atributo exclusivo del Estado y de las cúpulas de poder dominantes restringen el acceso a los sectores más desfavorecidos económica cultural y socialmente.

Cualquier organización al ser despolitizada pierde su carácter de “peligroso”, y al perder su fundamento de lucha rápidamente puede ser absorbida por el sistema que, en esta lógica, estaría en posición de comercializar las expresiones artísticas y culturales que devienen de su organización. Los costos de la despolitización de las organizaciones indígenas se pueden medir en pérdida de memoria histórica, de conocimientos locales y de propuestas políticas, sociales y educativas alternativas.

En este sentido, James C. Scott profundizó en la forma que los grupos subordinados, crean y practican estrategias de resistencia ante el poder (Scott, 2000). Scott argumenta que las sociedades están fundamentadas en estructuras de dominación y por su propio carácter coercitivo generan las condiciones para que emerjan acciones y estrategias de resistencia. Estas acciones y estrategias de resistencia tienen su génesis en el sufrimiento y el agravio a la dignidad que sistemáticamente han padecido los grupos subordinados y excluidos.

Las estrategias de resistencia se articulan en discursos ocultos que representan una crítica al poder a espaldas del dominador. Si se generan ciertas condiciones de seguridad para los subordinados esos discursos ocultos estarían en condiciones de emerger volviéndose visibles y públicos. Cabe precisar que el discurso oculto no sólo se presenta en los grupos

subordinados; quienes ostentan el poder también generan discursos ocultos encaminados a mantener su hegemonía.

Desde esta perspectiva el discurso oculto debe interpretarse como un producto social que emerge como consecuencia de las relaciones de poder y existe en la medida en que es practicado y manifestado, ya sea en los espacios sociales marginales o en los espacios de confort y seguridad de las clases dominantes. El discurso oculto de los subordinados se puede manifestar mediante cuentos populares, vestuario, lenguaje, canciones o ceremonias religiosas independientes a las prácticas y representaciones de los dominantes.

El discurso oculto también puede manifestarse a través de prácticas anónimas como por ejemplo el saqueo, el hurto, la caza clandestina u otras actividades que rompen con las reglas establecidas por los dominantes y que reivindican ciertos derechos de los que los subordinados creen haber sido despojados. Finalmente el discurso oculto de los subordinados también puede darse en presencia de los dominantes, esto a través de códigos lingüísticos, dialectos o gestos comunes entre los subordinados aunque inaccesibles para los dominantes.

El discurso oculto de los dominantes se manifiesta público a manera de eufemismos y estigmas. La imposición de eufemismos *tiene la misma función que el ocultamiento de muchos hechos desagradables de la dominación y su transformación en formas inofensivas y esterilizadas. Específicamente, su función es borrar el uso de la coerción.* (Scott, 2000: 79). Así, desde la dominación estatal se presentan como “campos de readaptación” a las cárceles en las que se encierra a opositores políticos, o cuando los patronos corren a los obreros refieren que “tuvieron que dejarlos ir” o que se está desarrollando una “reestructuración del personal”.

Con respecto a los estigmas: *a los rebeldes o revolucionarios se les llama bandidos criminales, delincuentes, con el fin de desviar la atención de sus exigencias políticas* (Scott, 2000: 81). En momentos específicos de las relaciones cotidianas los discursos ocultos tanto de dominados como de dominadores ceden su lugar al discurso público común que, en términos generales representa el espacio de legitimación del poder, es el momento en el que las élites convocan a los subordinados para manifestar su hegemonía y mostrar la unanimidad existente entre los grupos dominantes y el consentimiento por parte de los subordinados.

En la tensa coexistencia entre discursos ocultos de dominados y dominadores y la difusa frontera entre estos, siempre se encuentra latente la posibilidad de ruptura. Un elemento que funciona a manera de detonante de ruptura puede ser la desobediencia declarada de los

subordinados frente a los dominadores. *Cuando un acto práctico de desobediencia se junta con una negativa pública, constituye un reto, una declaración de guerra* (Scott, 2000: 240)

Las autoridades llegan a tolerar la inconformidad social mientras esta no rompa con la hegemonía que se impone, pero una afrenta declarada puede llegar a representar una derrota simbólica del aparato de coerción debido a que ésta perfora la aparente inalterable superficie del consenso que ha forjado el poder hegemónico. Ante una manifestación de desobediencia civil el Estado puede actuar violentamente sofocando la insubordinación, también puede quitarle trascendencia simbólica ignorándola y dando un espacio para el posible arrepentimiento y/o marginación de los disidentes.

Las reflexiones en torno a la hegemonía del Estado y a las relaciones de poder ofrecen la posibilidad de generar un análisis profundo en su relación con la lucha y la resistencia indígena. La lucha y la resistencia se generan casi siempre a partir de una constante exposición individual a situaciones límite expresadas en agravios a la dignidad humana. Cuando un individuo encuentra que su padecimiento es compartido por otros sujetos se genera un círculo social restringido:

En ese círculo social restringido el subordinado puede encontrar un refugio ante las humillaciones de la dominación: allí, en ese círculo, está el público para el discurso oculto. Al sufrir las mismas humillaciones o, peor aún, al estar sujetos a los mismos términos de subordinación, todos tienen un interés común en crear un discurso de la dignidad, de la negación y de la justicia. Tienen, además, un interés común en reservar un espacio social, alejado de la dominación, para elaborar allí, en relativa seguridad, un discurso oculto (Scott, 2000: 144)

En el Estado de Chiapas históricamente los indígenas estuvieron expuestos a constantes humillaciones por parte de las élites dominantes que, en contubernio con las autoridades gubernamentales no sólo cometían abusos de poder, sino que transgredían la dignidad humana de amplios sectores sociales sometiéndolos a labores con tintes de esclavitud.

A lo largo de las décadas esta situación generó entre muchos indígenas el reconocimiento de intereses comunes encaminados a la construcción de un imaginario de liberación que facilitó la conformación de discursos ocultos. Estos discursos ocultos fueron minando la legitimidad de la hegemonía institucional expresada a través de los discursos públicos. La hegemonía ejercida por parte del Estado y de las élites por un lado y la situación de los subordinados por el otro, dio paso a relaciones de poder cada vez más tensas.

Durante la segunda mitad del siglo XX se presentaron las condiciones para que la ruptura entre discurso público y oculto se llevara a cabo en el estado de Chiapas. El ejemplo de tal situación fue el levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. La irrupción zapatista significó un acto práctico de desobediencia, un atentado contra la hegemonía estatal, una negativa pública a seguir reproduciendo la estructura de dominación.

Años después, en 1997 se presentó una nueva ruptura entre el discurso público y el oculto cuando un grupo de paramilitares simpatizantes del Partido Revolucionario Institucional (PRI) perpetró la masacre de 45 indígenas tsotsiles en Acteal. La masacre de Acteal dio paso a una crítica social sobre la intolerancia a la diversidad religiosa, la misoginia y la violencia hacia el cuerpo de las mujeres indígenas, al sistema de representación partidista en Chiapas y al racismo con el que se manejan los brazos armados del Estado, el develar esta situación ha permitido a la largo de las décadas la emergencia de un discurso contra hegemónico sobre los derechos indígenas, la justicia y la dignidad.

Un ejemplo de ello se encuentra en el análisis de los comunicados que la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" ha generado a partir de la masacre de Acteal. Tal labor es el objeto de estudio de los siguientes capítulos. El análisis de los comunicados que realicé es entendido como una intervención. Desde esta perspectiva los comunicados son interpretados como un artefacto de análisis, y mi interpretación como una intervención (Corona, 2012).

La intervención es una acción inherente a diversos procesos de investigación en la que interactúan dos o más actores en la construcción de conocimiento. En estos procesos la demanda cobra gran relevancia. En algunas investigaciones la demanda no es explícita por lo que su diseño y aplicación son atribuciones exclusivas del científico social, quien además está encargado de establecer un objeto de estudio y la teoría adecuada para interpretarlo, esto redundando en una relación de dominación.

En algunas investigaciones la intervención se justifica mediante demandas de alguna comunidad que necesita apoyo en rubros como la educación, la salud o el desarrollo económico. Esto puede dar pie a la creación de discursos de investigación colaborativa en los que *la "demanda"...pareciera mitigar la violencia de la intervención* (Corona, 2012: 36).

Finalmente se presenta la intervención que concibe el fenómeno de la demanda como elemento inherente a las relaciones humanas, en este sentido la demanda funda y consolida amistad, amor y trabajo, así como lazos de reciprocidad. Este tipo de intervención no parte de

espacios normados por anticipación sino que crea espacios híbridos a partir de la negociación política y de la construcción de artefactos de intervención, como por ejemplo la fotografía.

Con respecto a la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, sus comunicados mensuales pueden ser considerados como artefactos que expresan las identidades y las expresiones propias que no corresponden al indígena idealizado sino al indígena actual que se posiciona en lucha y resistencia y que resignifica la tecnología para sus fines y necesidades.

En este sentido haré uso de los comunicados (artefactos de la organización) con el propósito de profundizar mi intervención en los procesos de lucha y resistencia de la Organización que pongo a su disposición a través de mi trabajo de investigación.

Antes de exponer el análisis de la lucha y resistencia que sostienen la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” me propongo exponer una breve contextualización histórica de la lucha y resistencia de los pueblos indígenas. Para fines analíticos en esta investigación puedo afirmar que en el contexto de los Estados nacionales modernos, la lucha y la resistencia indígena pueden circunscribirse a tres etapas históricas específicas. En la primera sobresalen las luchas por la tierra (inicios del siglo XX), en la segunda se enfatizan las luchas por los derechos étnicos (años sesenta y setenta) y en contra de las políticas neoliberales (año ochenta y noventa) y la tercera se destaca por la transnacionalización de las luchas indígenas (siglo XXI).

2.3.1.- PRIMERA ETAPA DE LUCHA Y RESISTENCIA

En el contexto de los Estados modernos destaco tres etapas de lucha y resistencia indígena. La primera se desarrolló en la primera mitad del siglo XX. Durante este periodo diversos países latinoamericanos experimentaron una desestructuración en sus economías que se abrieron a la privatización y al libre mercado. Bajo esta nueva lógica de circulación y distribución de capital el despojo se convirtió en una constante a través de la compra-venta de territorios por parte de elites político-económicas hacia los pueblos originarios.

Esta nueva dinámica económica se argumentó como la incursión de los países subdesarrollados al camino del desarrollo. Con respecto al ámbito educativo se comenzaron a posicionar políticas educativas encaminadas a la integración, castellanización y a la imposición de una única cultura nacional en detrimento de la diversidad cultural.

Ante el despojo de territorios y de las políticas integracionistas unidimensionales, muchos pueblos originarios se alzaron en lucha y resistencia. Dentro de estas manifestaciones, en el contexto centroamericano destacó el surgimiento del pueblo Maya que rápidamente se convirtió en sujeto social y político de gran importancia en Guatemala y en el continente. Guatemala inició el siglo XX con tres problemáticas de arraigo colonial, la estructura agraria, el racismo y la discriminación contra los pueblos indígenas por parte de los grupos de poder. Durante la segunda mitad del siglo XX se dio una importante aceleración en los procesos identitarios/culturales de los guatemaltecos, lo que trajo como consecuencia un gran protagonismo de los pueblos indios (Sáenz Tejada, 2005).

La revalorización positiva de la identidad indígena maya generó en muchos jóvenes la emergencia de una conciencia étnica frente al racismo y la discriminación, así como la conformación de una gran cantidad de organizaciones sociales a favor de los derechos y cultura indígena. En 1984 un movimiento de origen indígena llamado "Tojil" usó el término "maya" para auto identificarse y trabajar, entre otras cosas, en la protección de víctimas de masacres realizadas en contra de poblaciones indígenas. (Bastos, 2004).

En este sentido lo Maya surgió como una forma de identidad política que invoca la continuidad histórica ancestral de quienes la ostentan, también se puede entender como una propuesta identitaria que pugna por terminar con la dominación étnica pero sin perder las diferencias dentro del Estado-nación.

A manera de síntesis en esta primera etapa de lucha y resistencia se observa una confrontación entre los intereses integracionistas de diversos Estados nacionales y la reacción de muchos pueblos originarios que se movilizaron política e ideológicamente para defender sus tierras, recuperar las que habían perdido a manos de elites políticas y económicas y defender sus procesos organizativos frente a las nuevas políticas de los Estados nacionales.

2.3.2 - SEGUNDA ETAPA DE LA LUCHA Y RESISTENCIA INDÍGENA.

En 1992 se conmemoraron los 500 años del "descubrimiento de América" por lo que una gran parte de los gobiernos de las ex colonias españolas comenzaron a planear una serie de festejos para celebrar el encuentro de "dos mundos". Muchos pueblos originarios mostraron su descontento ante esta situación ya que, para ellos este evento de ninguna manera podría ser

visto como un descubrimiento, en todo caso se trataba de una invasión que a pesar del paso de los siglos y las luchas independentistas y revolucionarias aún los mantenía oprimidos.

Paralelamente a las conmemoraciones de muchos Estados latinoamericanos se gestó un contra movimiento continental llamado "500 años de resistencia indígena, negra y popular". Esta confrontación entre dos formas de entender la llegada de los españoles a territorios ahora denominados como americanos permitió visualizar múltiples y variadas expresiones, manifestaciones políticas y demandas de organizaciones indígenas de todas partes del continente (López Bárcenas, 2007).

En este contexto surgieron movilizaciones en contra de la celebración del V centenario del "descubrimiento de América", ejemplos de ello fueron la inauguración de la Primera Asamblea de Naciones Originarias en Bolivia que realizó una marcha hacia la paz. En México sectores indígenas y asociaciones populares protestaron en el zócalo de la ciudad de México, en Chiapas se registró una importante marcha que culminó con la remoción de la cabeza del conquistador Diego de Mazariegos cuya estatua se mantenía desde varias décadas atrás en el parque de Santo Domingo, en la ciudad de San Cristóbal de las Casas. En Ecuador hubo movilizaciones hacia Quito, en Perú y Colombia se realizaron marchas silenciosas en señal de luto por las víctimas de la invasión española. (Rodríguez, 2011).

A partir de aquel momento las movilizaciones indígenas dejaron de ser un apéndice de las luchas campesinas, las organizaciones indígenas comenzaron una resistencia para no dejar de ser pueblos y una lucha en contra del colonialismo interno al que estaban sujetos por parte de los Estados e iniciaron un proceso de reclamo por su derecho a la libre determinación expresado en la lucha por la autonomía. A estas demandas se puede agregar la lucha contra las políticas neoliberales en el continente.

Otro punto importante resulta ser el hecho de que las organizaciones indígenas dejaron de reclamar tierras y comenzaron a luchar por sus territorios, ya no reclamaron participar en los órganos estatales sino demandaban el reconocimiento de sus propios gobiernos e instituciones, exigieron que se terminara con la imposición de planes de desarrollo, y se exigía su derecho a diseñar su propio desarrollo. La presión de los pueblos originarios favoreció en la modificación de las constituciones en algunos países del continente con el objetivo de que se reconociera un marco de derechos de los pueblos indígenas.

El movimiento continental en contra del V centenario del “descubrimiento” de América no fue espontáneo. Fue el resultado de un largo proceso de trabajo y de interacción entre diversos actores sociales que durante varias décadas construyeron condiciones que les permitieron una visibilidad política. En este contexto, a partir del Concilio Vaticano Segundo la iglesia afín a la nueva teología de la liberación se convirtió en una fuerte aliada de los pueblos indígenas, desde una nueva catequesis se planteó como tema central la defensa de los derechos de los pueblos originarios y la lucha contra la discriminación. (Martí i Puig, 2004)

Un sector académico cuya base ideológica era afín al marxismo y la teoría crítica, también contribuyó a la defensa de los derechos indígenas al romper con la visión tradicional y paternalista del indigenismo y al asumir una cruzada por la descolonización del conocimiento. También sobresalió la Declaración de Barbados pronunciada en 1971 en la que muchos intelectuales se comprometieron a trabajar en la promoción de la autodeterminación de los pueblos indígenas y en contra de la discriminación.

Finalmente una serie de organismos internacionales como Amnistía Internacional, red Oxfam, o Anti-Slavery Society coadyuvaron para que pudiera darse el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas por parte de instancias como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) o la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

Antes de concluir con este apartado me parece importante hacer mención del convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo ratificado por el Estado mexicano en septiembre de 1990. La importancia del convenio radica en que se ha convertido en uno de los principales mecanismos jurídicos que avalan legalmente las acciones de los pueblos originarios y el documento a través del cual muchas organizaciones indígenas justifican acciones como la autonomía y la libre autodeterminación.

El convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2007) representa un esfuerzo para garantizar los derechos fundamentales tendientes a la igualdad de oportunidades y de trato para grupos que se encuentran en situación de desventaja y exigen garantías mínimas de sus derechos para lograr un tratamiento equitativo en las sociedades en que viven. Este convenio tiene dos postulados básicos: el respeto de las culturas, formas de vida e instituciones tradicionales de los pueblos indígenas, y la consulta “previa, libre e informada” y participación efectiva de los pueblos en las decisiones que les afectan.

El convenio reconoce la relación especial que tienen los indígenas con las tierras y territorios que ocupan o utilizan, en particular los aspectos colectivos de esa relación. El convenio 169 entró en vigor el 6 de septiembre de 1991 y ha sido ratificado por un gran número de países latinoamericanos. El convenio forma parte de los derechos de los pueblos indígenas y su defensa y protección en el ámbito internacional.

Cabe destacar que si bien México es uno de los países que ha ratificado el convenio³, su firma no ha implicado el cumplimiento total de las obligaciones contraídas. En los últimos años se observa que las acciones del Estado con respecto a los pueblos originarios tienen como principal cariz el paternalismo y el asistencialismo, reflejados en la política oficial del indigenismo que tomó expresión institucional a partir de 1948 en el Instituto Nacional Indigenista (INI), continuada a partir de 2003 en la forma de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI).

Este sistema de relaciones entre Estado y pueblos originarios ha detonado en la lucha y la resistencia de muchas organizaciones indígenas que no están de acuerdo con las políticas asistencialistas y de cooptación que ofrece el Estado, y plantean como tema central la defensa de sus territorios frente a las empresas nacionales y transnacionales que el Estado mexicano ha favorecido a través de diversas reformas constitucionales de orden económico y político.

2.3.3.-TERCERA ETAPA DE LA LUCHA Y RESISTENCIA INDÍGENA EN EL CONTEXTO DE LA GLOBALIZACIÓN

La tercera etapa de la lucha y la resistencia indígena más que ser una etapa diferente a la segunda puede caracterizarse como parte de la complejidad que implica la segunda etapa, aunque para fines metodológicos he decidido darle un trato diferenciado. La tercera etapa de la lucha y resistencia indígena comparte con la segunda su emergencia en el contexto del paradigma de la globalización económica en la época neoliberal, y se refiere específicamente al acceso a las nuevas tecnologías de la información por parte de las organizaciones indígenas para posicionar de manera tanto nacional como internacional sus luchas, resistencias y procesos educativos.

³ Cabe destacar que el Estado mexicano también ha impulsado la declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (2007)

La globalización ha agudizado procesos de marginación social, además de acelerar el proceso de homogeneización económica y política que intenta socavar la pluriculturalidad de la que se compone el continente (Hernández y Calcagno, 2003). En este contexto el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y su difusión por el mundo a través de la globalización se ha convertido en una forma de injerencia en las sociedades nacionales que busca sumar a las comunidades al consumo pautado desde intereses dominantes.

Es importante señalar que el impacto de la globalización neoliberal va más allá de las nuevas tecnologías de información y comunicación. El modelo de "libre mercado" a nivel global impone una hegemonía del capital global por encima de cualquier valor no-mercantil que quisieran definir las comunidades locales o nacionales. De ahí el "derecho" de las empresas transnacionales y de los Estados neoliberales de abrirle las puertas a los mega-proyectos sin tomar en cuenta las necesidades y problemáticas locales, por ejemplo de los pueblos indígenas en sus territorios.

Bajo esta dinámica, desde hace algunas décadas, los Estados nacionales responden a los intereses de las transnacionales y de los flujos de los grandes capitales que determinan y orientan las políticas públicas de los gobiernos, los programas sociales, las reformas constitucionales y los parámetros de evaluación y competencia. Con esto la sociedad se queda al margen de las grandes decisiones que le afectan y se convierte en espectadora pasiva de los procesos político-económicos de nuestra época.

Los procesos de globalización también han sido una oportunidad para que muchas organizaciones indígenas trasciendan el plano local y alcancen presencia en los ámbitos regional, nacional e internacional, así como para fortalecer sus procesos político-organizativos en redes de colaboración transnacionales. En este sentido, el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación se ha convertido en vehículo de transformación social.

Se observa que las nuevas luchas indígenas identifican demandas en común como es el respeto a sus derechos individuales y colectivos, el resguardo del medio ambiente, una educación y prácticas de salud respetuosas de sus prácticas culturales, y la autonomía territorial y política. Los pueblos indígenas tienen frente sí un reto de dimensiones mayúsculas ya que es necesario que las comunidades puedan utilizar las nuevas tecnologías de la información bajo principios de inclusión, lo que implicaría hacer un uso distinto del que hacen los grupos hegemónicos.

El acceso y manejo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación por parte de las organizaciones indígenas tienen un obstáculo importante. Las condiciones preexistentes que generan exclusión económica a grandes sectores de la población en América Latina limitan el acceso a nuevas tecnologías y generan una profunda brecha digital entre quienes tienen la capacidad de adquirir tecnología y los sectores económicamente menos beneficiados que se mantienen al margen de este recurso. Aún con un panorama adverso existen experiencias de apropiación y resignificación de las tecnologías que se han puesto al servicio de los procesos organizativos de los movimientos indígenas. Sólo por citar un par de ejemplos se pueden consultar los siguientes blogs en internet: <http://acteal.blogspot.mx/> y <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/>

El blog de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” tiene por objetivo difundir la lucha y la resistencia de la organización, en particular se difunden cápsulas radiales en las que “Las Abejas” informan o desmienten información que se difunde en medios de comunicación y que falsean o difaman a “Las Abejas”. A través de la página web se publican sus comunicados y se pueden consultar videos realizados por el área de comunicación de la organización, además de la consulta de información sobre el coro de Acteal. Destaca que además de ser un sitio web diseñado en español la página puede ser consultada en francés e inglés. Entre otras cosas se encuentra un archivo de fotos y de documentos que pueden ser consultados por cualquier usuario.

Por su parte, el sitio de “enlace zapatista” es un espacio virtual en el que se pueden consultar comunicados y documentos del EZLN, también los Municipios Autónomos denuncian actos de violencia, amenazas y despojo de las que son objeto las comunidades zapatistas. Enlace zapatista es un sitio que se solidariza con otras luchas indígenas y ciudadanas. A través del portal se difunden noticias sobre injusticias cometidas por autoridades gubernamentales y se consultan las actividades que los zapatistas realizan.

También se hacen invitaciones a los cibernautas y es un espacio privilegiado para que la sociedad civil entre en contacto con el EZLN. Es de notar también que la conformación del Congreso Nacional Indígena (CNI) que reúne más de 60 grupos indígenas del país fue resultado indirecto del levantamiento zapatista de 1994, y ha servido de espacio de coordinación para la defensa de los territorios indígenas frente a los megaproyectos de “desarrollo” del gran capital.

Si bien la innovación tecnológica y el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación son manifestaciones más evidentes del proceso de globalización neoliberal, éstas no son las únicas. El desarrollo tecnológico y sus implicaciones responden a una fase histórica de acumulación de capital sin precedentes, es una etapa de transnacionalización del poder de los grandes monopolios económico-políticos.

Esta etapa de transnacionalización conlleva una nueva fase de “acumulación por desposesión” que impacta particularmente los derechos en los territorios indígenas. La acumulación por desposesión es la estrategia del capitalismo para superar su crisis estructural. Este proceso implica la expansión geográfica del capitalismo, lo que trae como consecuencia la reorganización de las divisiones territoriales del trabajo, la apertura de nuevos espacios de acumulación de capital y la penetración de nuevas relaciones sociales y arreglos institucionales capitalistas a través de reglas contractuales y esquemas de propiedad privada (Harvey, 2004)

La acumulación por desposesión es considerada como el nuevo rostro del imperialismo norteamericano, algunas de las prácticas que involucra son la administración del trabajo a través de la subcontratación que se justifica con el discurso del progreso; y el libre comercio de mercancías que se promociona como una competencia libre y abierta, aunque se omite que los oligopolios controlan la producción y distribución de semillas, fertilizantes, productos electrónicos, programas de computación, productos farmacéuticos y los productos de petróleo.

El mantenimiento de estos discursos y prácticas depende de las alianzas entre las élites de los países poderosos, la negociación de los acuerdos internacionales y las estrategias político-económicas implementadas por los agentes dominantes, todo esto se presenta gracias a un marco de instituciones financieras y gubernamentales que es aceptado, impulsado e impuesto por los Estados nacionales.

La acumulación por desposesión combina acciones de despojo tradicionales como la mercantilización y privatización de la tierra, la conversión de formas de derecho de propiedad, la transformación de la fuerza de trabajo en mercancía y la supresión de formas de producción y consumo alternativas, con acciones nuevas como por ejemplo la creación de los derechos de propiedad intelectual a través de los cuales se monopolizan patentes y licencias de materiales genéticos y el plasma de semillas que en muchas ocasiones involucra la biopiratería que trae beneficios para unas pocas empresas multinacionales. También se debe tomar en cuenta que:

La corporativización y privatización de activos previamente públicos (como las universidades), por no mencionar la ola de privatización del agua y otros servicios públicos que ha arrasado el mundo, constituye una nueva ola de “cercamiento de los bienes comunes”. Como en el pasado, el poder del estado es usado frecuentemente para forzar estos procesos, incluso en contra de la voluntad popular. Como también sucedió en el pasado, estos procesos de desposesión están provocando amplia resistencia, de esto se trata el movimiento antiglobalización. La vuelta al dominio privado de derechos de propiedad común ganados a través de la lucha de clases del pasado (el derecho a una pensión estatal, al bienestar, o al sistema de salud nacional) ha sido una de las políticas de desposesión más egregias llevadas a cabo en nombre de la ortodoxia neoliberal (Harvey, 2004: 114-115).

En esta etapa de la historia, en la medida en que los grupos subordinados generen las condiciones para lograr apropiarse de las tecnologías de la información y la comunicación, y las utilicen a su favor, es decir, orientadas a sus intereses, luchas y resistencias, entonces podrán generar un contrapeso ante la hegemonía de los medios de comunicación oficiales y lograr la sinergia con distintos sectores sociales nacionales e internacionales, con el objetivo de desenmascarar y confrontar de manera masiva las políticas de acumulación por desposesión.

En este sentido, en la segunda y tercera etapa de lucha y resistencia indígena se presenta una superación de las formas tradicionales de lucha y resistencia como son el trabajo aislado de organizaciones populares, e incluso de movimientos populares articulados: *Ya no se trata de movimientos sociales sino de sociedades enteras que se han puesto en marcha* (Zibechi, 2007: 15)

El escenario actual en el que las sociedades en movimiento se inconforman por las irregularidades y arbitrariedades de las autoridades y luchan para que sus problemáticas y necesidades sean tomadas en cuenta, abre nuevas posibilidades. Esta nueva forma de lucha y resistencia resultó de un largo periodo de desgaste de formas de vida populares que ha derivado en la disolución y descomposición de formas de producción y reproducción de formas de vida tradicionales que se encontraban arraigadas en prácticas territoriales y simbólicas muy específicas y que han sido amenazadas por los efectos del neoliberalismo.

En 1968 se presentó en México una de las más importantes manifestaciones de movilización social de la segunda mitad del siglo XX que fue reprimida por el poder del Estado. En los siguientes años cualquier intento de manifestación social fue sofocado violentamente. Fue hasta 1999 cuando se presentó un contexto más apropiado para la manifestación social y el EZLN convocó a la movilización para la realización de la consulta nacional por el respeto a los derechos de los pueblos indios y por el fin de la guerra de

exterminio. Esta consulta nacional convocada por el EZLN abrió nuevas posibilidades para la demanda y exigencia de la sociedad para que se respeten sus derechos.

Después de la consulta nacional por el respeto a los derechos de los pueblos indios y por el fin de la guerra de exterminio, se han presentado otras manifestaciones de las sociedades en movimiento como por ejemplo las manifestaciones de amplios sectores de la sociedad sonorenses en contra de la impunidad en la muerte de 49 niños en la guardería ABC en el año del 2009. Otra manifestación de la sociedad en movimiento se pudo observar en el año 2012, en el marco de las elecciones presidenciales del año 2012 cuando a través del slogan # Yo soy 132 se aglutinaron amplios sectores sociales para exigir inicialmente la democratización de los medios de comunicación y la generación de debates serios entre los candidatos presidenciales.

A decir de Zibechi (2007) las sociedades en movimiento puestas en marcha por los pueblos originarios manifiestan seis rasgos en común. La territorialización a partir de la recuperación de territorios y su arraigo a estos, la búsqueda de la autonomía material y simbólica, la revalorización cultural e identitaria, la formación de intelectuales y la formación educativa de las nuevas generaciones a partir de criterios pedagógicos propios, el nuevo papel de las mujeres que ocupan lugares destacados en sus organizaciones, finalmente se encuentra la preocupación por la organización del trabajo y la relación con la naturaleza.

El trabajo se concibe como un espacio donde se deben desarrollar relaciones igualitarias y horizontales, y con respecto a la relación con la naturaleza. Lo principal es concebir a la tierra no como un medio de producción, sino como el espacio en el que se construye colectivamente una nueva organización social.

Finalmente, el debate sobre el Estado atraviesa ya a los movimientos, y todo indica que se profundizará en la medida en que las fuerzas progresistas lleguen a ocupar los gobiernos nacionales. Está pendiente un balance del largo período en el que los movimientos fueron correas de transmisión de los partidos y se subordinaron a los Estados nacionales, hipotecando su autonomía (Zibechi, 2007: 27).

El contexto chiapaneco presenta múltiples complejidades e importantes retos para organizaciones como el EZLN o la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" que pugnan por generar sinergia social en aras de movilizar los procesos democráticos en México. Desde el levantamiento zapatista, en lugar de que se erradicaran las prácticas cooptación de

organizaciones por parte de partidos políticos que redundan en la subordinación de estas frente al poder del Estado, tales prácticas se han reforzado y reconfigurado.

Un ejemplo de esto son los programas de transferencia condicionada de efectivo (PTC) que provee el Estado:

En un PTC, el Estado da dinero en efectivo a pobres técnicamente seleccionados para que ejecuten ciertas acciones positivas para ellos mismos, con el fin de que mejore su calidad de vida en el corto plazo y también para que esas acciones, finalmente, mejoren sus capacidades y oportunidades y así superen su pobreza. (Gonzales de la Rocha y Escobar, 2012: 15).

Como se menciona en la cita, los PTC son acciones positivas para que los pobres salgan de ese estado, aunque tales acciones no son consensadas con las comunidades y se aplican de manera homogénea a todo tipo de población, es decir, no se toman en cuenta particularidades socioculturales. Este dato es muy importante debido a que el contexto de los “pobres” va más allá del conjunto de leyes que le dan forma al marco jurídico del país en el que opera algún PTC, o el porcentaje de pobres al que el programa atiende entre el conjunto absoluto de la población catalogada en pobreza. El contexto también implica las formas en que los actores sociales interactúan entre sí y su relación con las instituciones políticas con las que se relacionan.

Desde el discurso oficial se promociona a los PTC como el inicio de una nueva política social y de una nueva relación entre la pobreza, los pobres y las autoridades, se pretende que estos programas se conviertan en el principal vínculo entre los hogares pobres y el Estado. Este tipo de programas reciben apoyo económico y asistencia técnica de organismos internacionales como por ejemplo el Banco Mundial.

Desde su aplicación los PTC no han estado libres de problemáticas y debilidades, una de las principales es que estos programas pueden llegar a tener un impacto insuficiente en caso de que no se generen paralelamente empleos suficientes y oportunidades de desarrollo para la población (lo cual si se pregona desde el discurso). Se ha documentado que precisamente este es una de las condiciones en muchos de los espacios en los que los PTC son aplicados, lo cual se traduce en que los programas sociales se diluyan entre el desempleo o la precariedad del empleo y la carencia de prestaciones laborales. Estas circunstancias:

...llevan a muchos jóvenes a insertarse en actividades productivas marginales o informales como la explotación de recursos naturales y la comercialización (informal) de productos y servicios, muchas veces vinculadas con ciertas organizaciones ilegales y el

narcotráfico. A estas condiciones de vulnerabilidad se suman, para los jóvenes de las comunidades más pobres del país, la falta de tierras de cultivo y la descapitalización del campo mexicano (Sánchez y Jiménez, 2012: 249).

Este panorama trae como consecuencia que los PTC sean insuficientes y, por lo tanto los proyectos migratorios sean cada vez más recurrentes y comunes en los jóvenes de muchas comunidades rurales. Otro elemento que abona para que se agudicen los procesos migratorios es que este tipo de programas, como por ejemplo el OPORTUNIDADES generan en los jóvenes y sus familias altas expectativas con respecto a la escolarización, expectativas que no siempre se alcanzan lo cual genera tensiones y rupturas familiares.

En contextos en los que se encuentran asentados pueblos originarios, los PTC intencionan procesos organizativos de carácter vertical como por ejemplo capacitaciones, charlas o talleres sobre diversos temas, como la salud. En este sentido se plantea que: *la limitada calidad de los talleres de autocuidado, comprometida por las carencias de infraestructura y personal de los centros de salud, significa el primer desencanto ante las oportunidades que les brinda el Estado, como jóvenes, como indígenas y como habitantes del México rural (Sánchez y Jiménez, 2012: 260).*

Esta estructura organizativa diseñada e impuesta por las autoridades gubernamentales muchas veces entra en competencia o desplaza a formas de organización comunitaria que se han llevado a cabo históricamente, tal situación genera tensiones intracomunitarias. En este sentido muchas organizaciones en lucha y resistencia han decidido no recibir los PTC que el Estado ofrece. En su lugar han optado por la construcción de sus propias instituciones de salud, educación y comunicación, instancias que sí se encuentran en sintonía con su forma de organización sociopolítica y responden a sus procesos de construcción de autonomía, procesos avalados por el convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblo Indígenas.

Con lo planteado hasta ahora se puede observar cómo es que los PTC se han convertido en la apuesta del Estado por controlar a los pueblos originarios en la tercera etapa de lucha y resistencia indígena. Para concluir este apartado me parece importante mostrar la visión que las comunidades en lucha y resistencia tienen respecto a este tipo de programas, para lo cual traeré a colación algunas entrevistas que realicé a líderes comunitarios de una sección de la comunidad Aurora Esquipulas que se localiza en el municipio de Pantelhó, Chiapas. Esta comunidad se caracteriza por haber sido zapatista del año 1994 al 2011. En el año 2011

dejaron de ser zapatistas y mediante asamblea comunitaria decidieron mantenerse en lucha y resistencia pero ahora formando parte de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas".

Amado Pérez⁴ tiene 45 años de edad, actualmente fue designado por la comunidad como promotor de salud, y cuenta con una gran autoridad moral ante los pobladores. En una entrevista le pregunté ¿qué programas sociales conocía? a lo que me respondió que él identificaba PROCAMPO, OPORTUNIDADES, y el de SETENTA Y MÁS. Al cuestionamiento de que si en la comunidad pensaban que esos apoyos realmente le servían a la gente, Amado contestó que no sirven porque cuando la gente recibe los apoyos de gobierno se acostumbra a ya no querer hacer trabajo, ya no limpian su milpa o cafetal, *ya sólo se quedan esperando su dinero*.

Amado comentó que cuando se presentó el levantamiento del EZLN el gobierno comenzó a dar apoyos, y entre 1996 y 1997 fue que la entrega de programas sociales se agudizó. Mariano, que en el momento de la entrevista acompañaba a Amado comentó que los programas de gobierno son una trampa que tiene la intención de quitarles la tierra. Se planteó que el gobierno quiere que la gente desaloje sus pueblos para que "entre otro dueño", por lo que las autoridades están comprando tierra y la gente que recibe programas sociales no se da cuenta de lo que sucede. Mariano complementó estableciendo que ese nuevo dueño al que el gobierno quiere beneficiar es "el empresario".

Existe una relación importante entre los PTC y los procesos de educación escolar. De hecho el recibir este tipo de programas, por ejemplo OPORTUNIDADES, condiciona que los niños y niñas asistan a los centros escolares oficiales. En una charla con Alonso Santis⁵ pude corroborar tal relación. Alonso comentó que él se ha enterado de la situación de la educación en su comunidad cuando en el consejo parroquial se analiza todo lo que tiene que ver con la relación que la gente tiene con el gobierno. En las reuniones de representantes comunales ha escuchado que la educación de la primaria oficial no es buena, esto se debe a que las calificaciones de los niños no están "bien".

Según Alonso el problema se debe a que los niños "sólo van pasando de grado" porque los maestros necesitan comprobar que los niños avanzan, y así poder cobrar su sueldo. Por su parte los padres de familia no se inconforman debido a que se han acostumbrado a recibir el

⁴ Fragmento de entrevista realizada el día 1-04-2012 en la comunidad Aurora Esquipulas.

⁵ Alonso Santis cuenta con 75 años de edad. Es el catequista principal de la comunidad Aurora Esquipulas. La información presentada es un fragmento de una entrevista realizada el día 01-04-2012

apoyo económico que el gobierno les da a través de sus programas sociales, cuando comprueban que sus hijos están en la escuela y van avanzando de grado.

Por lo anterior se ven niños de ocho o de diez años que están en segundo y tercer grado de primaria pero que no saben leer, escribir o hablar español. A este hecho se debe que desde 1994 la comunidad haya decidido no recibir educación oficial y hayan optado por generar procesos de educación autónoma.

El condicionamiento de los programas sociales que se apoyan en normas educativas y sociales refuerza la verticalidad de lineamientos oficiales que no se consensan ni se consultan con las comunidades “beneficiadas”, sólo existe un acto de imposición de lo que para el Estado “debe ser”. Este hecho ha detonado el descontento de muchos grupos y ha dado pie a procesos de lucha y resistencia en los que organizaciones como el EZLN y la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” exigen que no se les impongan políticas ajenas a sus intereses y a sus históricas formas de organización política, social y cultural.

Piden que se les permita tener injerencia en el diseño, aplicación y evaluación de sus procesos organizativos y de vida. Esta demanda se encuentra en sintonía con los procesos democráticos que se desarrollan en México en los últimos 20 años. En 1988 tras el fraude electoral en el que llegó a la presidencia Carlos Salinas de Gortari, el levantamiento zapatista de 1994, la caída del PRI en el año 2000, son sólo algunos acontecimientos que demuestran un crecimiento en la organización de la ciudadanía, aunque el Estado mexicano no ha estado a la altura de tales circunstancias y mantiene viejas prácticas como el centralismo y la imposición.

Cabe aclarar que actualmente el rompimiento de las relaciones socio-políticas entre Estado y grupos en lucha y resistencia es sólo una arista de la complejidad que se viven en el Estado de Chiapas en donde existen espacios en los que el Estado, a través de los partidos políticos tiene amplia legitimidad y sus programas asistenciales son bien recibidos, en otros la dinámica económica está regida por prestamistas que en procesos de acaparamiento y despojo se enriquecen en detrimento de las propias comunidades, e incluso hay espacios en los que las comunidades, a través de micro financiamientos que ofrecen empresas privadas han dinamizado sus economías y se han insertado en procesos de mercado más amplios de una manera aparentemente exitosa, esto desde una perspectiva neoliberal.

Un problema de fondo es que ante esta complejidad sociopolítica que vive el Estado de Chiapas el gobierno coloque en la centralidad de la política pública el asistencialismo, el

clientelismo y el corporativismo como maneras de afrontar los conflictos sociales, y criminalice o ignore a todas aquellas expresiones de organización social, política y económica que no se apeguen a sus parámetros, políticas sociales y estrategias de desarrollo.

2.3.4.- LA TRANSNACIONALIZACIÓN DE LOS CONFLICTOS.

¿Por qué es importante el acceso y manejo de las nuevas tecnologías de la información por parte de las organizaciones indígenas y su presencia en internet? La presencia de las organizaciones indígenas en la red representa la posibilidad de conocer las culturas indígenas modernas en cualquier parte del mundo más allá de la visión idealizada y folklorizada que las autoridades gubernamentales muestran en sus campañas de promoción turística. Las organizaciones indígenas en internet muestran los valores político-culturales que en las últimas décadas se han construido a través de la lucha y la resistencia. Algo importante en nuestro contexto actual es que las organizaciones indígenas en internet otorgan la posibilidad de transformar el imaginario social, las percepciones y los valores que se tienen sobre los indígenas. Percepciones y valores que se encuentran muchas veces se impregnados de prejuicios asociados a la existencia de estereotipos que tienen arraigado el racismo. Los estereotipos se reproducen en medios de comunicación masiva, políticas públicas, asistencialistas y educativas que normalmente están al servicio del sistema y reproducen la intolerancia frente a las formas alternativas de organización social, política y educativa.

Si bien el neoliberalismo y la globalización se oponen a la diversidad política y económica, la misma globalización puede ofrecer herramientas para las organizaciones en lucha y resistencia, esto se concretiza en la apropiación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación por parte de organizaciones anti hegemónicas y en la articulación de la lucha anti neoliberalismo de organizaciones sociales de todo el mundo.

En este sentido el EZLN tiene un papel fundamental. Ha sido calificado como un movimiento que influyó de manera decisiva en la ideología y práctica de muchos movimientos europeos contra la globalización económica. Un primer elemento de influencia fue precisamente su irrupción armada. Posteriormente su posicionamiento se convirtió en una intervención política alternativa a la forma de hacer política en México, ya que el sistema de partidos ha sido la única vía de participación legal para la ciudadanía (Iglesias, 2004)

En la estrategia del EZLN destacó un nuevo discurso de emancipación en el contexto de una sociedad civil global. El discurso de emancipación zapatista es la fusión entre la expresión radical de la izquierda revolucionaria latinoamericana y la forma de vida, conocimientos e identidad de diversos grupos indígenas asentados en la selva lacandona y otras regiones de Chiapas. El discurso y la práctica zapatista generaron un nuevo imaginario en el que la sobrevivencia política y física del movimiento depende de los flujos de información donde se combinan nuevos modos de comunicación con políticas fundadas en un comunalismo ancestral, lo que redundó en la posibilidad de usar las ciencias y tecnologías modernas, sin verse forzados a negar los saberes propios (Rabasa, 1998).

El sistema de organización comunitaria indígena logró poner a la vanguardia guerrillera al servicio y bajo el control de las comunidades, lo que posibilitó la emergencia de un movimiento revolucionario que contó con un amplio sector de apoyo urbano y rural.

En este escenario de nuevas herramientas tecnológicas globales se ha explotado el potencial comunicativo de los movimientos indígenas, así desde algún lugar de la selva lacandona se informa sobre lo que pasa en México a la sociedad civil de todo el mundo. Los zapatistas redefinieron las formas de intervención antisistémica, dando paso al discurso y acciones de los movimientos globales.

Un ejemplo emblemático de estas nuevas formas de organización antisistémica fue el "Primer encuentro intergaláctico por la humanidad y contra el neoliberalismo", celebrado en la comunidad indígena de la Realidad, encuentro que fue convocado por el EZLN. *Ese primer encuentro intergaláctico representa, en buena medida, la primer reunión constitutiva de lo que serán los movimientos contra la globalización económica viéndose a sí mismos como tales y constituyéndose la consolidación del zapatismo como modelo referencial* (Iglesias, 2004: 5).

Se puede concluir el presente apartado destacando algunos puntos y elementos significativos que sobresalen en las distintas etapas de lucha y resistencia indígena. En la primera etapa se dio la formación de los Estados nacionales que rompió con cierta regularidad en la tenencia de tierra que muchos grupos indígenas ocupaban durante el periodo colonial, tenencia y ocupación territorial que era avalada y auspiciada por las autoridades reales.

La irrupción de los Estados-nacionales como entes poderosos y de control facilitó el despojo territorial "a nombre de la soberanía nacional" en espacios que habían sido ocupados y

gobernados con cierta independencia por los pueblos originarios. En esta etapa los Estados estaban regidos por oligarquías ya liberales o conservadoras que se disputaban el poder.

Al despojo de territorios se le agregó la asimilación de los pueblos originarios a la cultura dominante y la persecución de líderes indígenas que se oponían al “bien de la nación”. Otro punto a destacar en esta primera etapa de lucha y resistencia indígena fue la irrupción en muchos Estados-nacionales de dictaduras militares que agilizaron la entrada del modelo neoliberal a distintos países de América Latina, y por consecuencia la agudización del despojo de territorios.

La segunda y tercera etapa de lucha y resistencia se vinculan con la emergencia indígena de los años 90's gracias al surgimiento de organizaciones de lucha por la tierra que se comenzaron a formar a partir de los años 70's, y al desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación que permitieron la transnacionalización de las luchas indígenas.

3.- METODOLOGÍA

Para iniciar este apartado me parece importante mencionar algunas premisas para la investigación que comparto. Todas las investigaciones sociales parten de un posicionamiento del investigador con respecto al sujeto de investigación, relación que está situada en un contexto de estructuras de poder. El reconocimiento explícito de ese hecho es una obligación necesaria para descolonizar la investigación (Hale, 2007). Una vez establecido este punto de partida responderé el siguiente cuestionamiento metodológico. ¿Por qué investigar y trabajar en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil?

Soy originario de la ciudad de Guadalajara. Llegué a Acteal en enero de 1998 días después de la masacre. Desde aquel momento me pareció relevante el contexto social y político en el que estaban inmersos los integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, por lo que decidí seguir teniendo contacto con la comunidad y con sus habitantes, muchos de ellos son miembros de la organización y actualmente mis amigos.

Mi primera visita a la comunidad de Acteal tuvo el objetivo de elaborar un video que reflejara la situación que vivía la gente de la organización Sociedad Civil “Las Abejas” debido al contexto de guerra en donde varias localidades habían quedado cercadas. Por un lado se encontraba el EZLN, por el otro las fuerzas armadas del Estado y los grupos paramilitares.

El video tenía la intención de invitar a la sociedad civil de distintas partes del país a que se solidarizara con los indígenas chiapanecos visitando sus comunidades y acompañándolos en sus labores por periodos de 15 días. Los visitantes eran preparados por el Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas para fungir a manera de observadores civiles y verificar que los derechos humanos de los afectados fueran respetados.

Las visitas, además de tener el propósito de compartir espacio y tiempo con los compañeros y de verificar que se estuvieran respetando sus derechos humanos, también tenía el objetivo de llevar su palabra a nuestros lugares de origen para que se conociera la realidad que se vivía en aquél momento por la desinformación que se producía a través de las notas que se difundían en los medios masivos de comunicación.

Otro objetivo fue el de acompañar a los integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” a sus comunidades de origen, que en ese entonces estaban tomadas por

paramilitares simpatizantes de PRI, y con ello rescataran lo que quedaba en sus casas y siembras. Los siguientes dos años regresé a Acteal como campamentista. Después de un largo periodo retorné el contacto con la comunidad de Acteal en el año 2006 para solicitar permiso para realizar la investigación que daría paso a mi tesis de maestría.

Durante el año 2007 viví en Acteal donde realicé un periodo de trabajo de campo en el que conocí las distintas áreas de trabajo de la organización. En particular me interesó la labor que realizaban los promotores de educación. La investigación de maestría que realicé tenía que ver con el proceso transitorio que implica el paso de ser joven a ser adulto en algunas de las comunidades con influencia de la organización, tomando en cuenta situaciones como la identidad étnica, la participación política y el contexto de guerra que muchos niños y jóvenes habían vivido a raíz del levantamiento zapatista de 1994.

En el año 2010 motivado por las condiciones económicas desfavorables, el desempleo y mis ganas de regresar a San Cristóbal de las Casas para volverme a articular con la organización Sociedad Civil "Las Abejas" y trabajar en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, decidí concursar por un espacio en el doctorado en Ciencias Sociales y Humanísticas ofertado por el Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (CESMECA), programa en el que fui aceptado en ese mismo año.

Desde ese momento, y gracias a la aceptación y confianza que me tuvieron los compañeros de "Las Abejas" me convertí en asesor externo del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. Como parte de mis labores comencé con actividades de docencia en Yabteclum y meses después fui invitado a iniciar un nuevo proceso educativo en una comunidad en lucha y resistencia que había solicitado a la mesa directiva de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" arrancar con un proceso de alfabetización para los niños y niñas. Estas experiencias de vida me permitieron tener información para entender las motivaciones, sentimientos y vivir de los indígenas tsotsiles de la organización.

El haber realizado esta tesis no solamente representó una experiencia de investigación científica sino que ha sido una oportunidad para abrir un dialogo con los actores que han dado sentido a esta historia. Los y las integrantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" se han convertido en amigos, colegas y compañeros con los que he compartido un sinnúmero de experiencias e ideas, convencidos de que la lucha y la resistencia es un camino que enriquece los procesos democráticos de nuestro país.

Esta tesis además de ser un documento académico busca fortalecer el proyecto político y educativo de la organización, por lo que su lectura y discusión serán parte de mi aporte al trabajo político y educativo que los compañeros realizan desde su cotidianidad.

La investigación aquí presentada se encuentra fundamentada desde varias perspectivas metodológicas de corte cualitativo y socialmente comprometidas en las que se articulan técnicas, teorías y procedimientos provenientes de diversas disciplinas.

Entiendo a la investigación cualitativa como una herramienta que me permite entender procesos históricos construidos y percibidos desde la lógica y sentir de sus protagonistas (Sandoval, 2002). Desde esta perspectiva privilegio las formas de percibir, pensar, sentir y actuar propias de los sujetos de la investigación.

En esta lógica el conocimiento es interpretado como una creación compartida por el investigador y los actores sociales, en donde la relación entre la subjetividad y la intersubjetividad se convierten en instrumentos indispensables para conocer las realidades humanas. La construcción del conocimiento ha estado mediada por el diálogo, la interacción y las vivencias sustentadas en el consenso y la construcción de sentido compartido.

El proceso y los resultados de la investigación se generaron a partir del diálogo, la interacción y las vivencias compartidas. Bajo esta lógica he privilegiado las percepciones, sentimientos y acciones que aparecieron como pertinentes y significativas para los actores sociales con los cuales se trabajó, esto con el objetivo de captar el sentido y las dinámicas de acciones humanas concretas enmarcadas en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

Las técnicas utilizadas para desarrollar la investigación fueron variadas. Durante el trabajo de campo desarrollado entre enero del 2011 y agosto del 2012, elaboré una serie de talleres mensuales. Los talleres tenían el objetivo de convivir, dialogar y conocer la vida de los alumnos y alumnas, así como de promotores de educación y asesores del proyecto educativo. Los talleres también me ayudaron a construir información que me permitió lograr los objetivos que me había trazado, además me ayudaron a profundizar mis lazos de amistad, trabajo y compromiso con los compañeros tanto del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, como de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas".

Los talleres fueron diseñados en consenso con promotores de educación y asesores del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, se acordó desarrollar sesiones de tres horas con un descanso intermedio de entre 15 y 20 minutos. Debido al tiempo que se me concedió para la

realización de los talleres estos quedaron estructurados en dos partes en la primera normalmente me hacía cargo de una pequeña exposición a manera de introducción.

En la segunda parte del taller los alumnos y alumnas trabajaban en equipos contestando alguna pregunta o describiendo algún fenómeno practicado o desarrollado en sus comunidades de origen. Los talleres concluían con una exposición de los resultados por parte de un representante de cada equipo de trabajo. La reflexión a lo largo de los talleres era colectiva, incluso con la participación no sólo de los alumnos y alumnas, sino de los promotores de educación así como los asesores del proyecto educativo.

Los talleres estaban dirigidos a grupos 18 a 25 alumnos que tenían entre 14 y 35 años de edad. Si bien los jóvenes eran mayoría, se encontraba un grupo importante de mujeres que nunca fue menor a 8, y podía llegar a ser de 12. La mayoría de los jóvenes se dedicaba al trabajo agrícola sembrando maíz y/o café, aunque algunos combinaban estas actividades con la apicultura, la elaboración de nahuas, la construcción o el transporte. Las jóvenes se dedicaban por completo a las tareas del hogar.

La observación participante con el consentimiento de los actores locales fue una técnica de gran utilidad, no sólo para describir información importante para mi investigación, también me permitió compartir espacios de trabajo, cuestionar creencias que, al ser discutidas generaron un crecimiento personal y epistemológico tanto en mí como en los integrantes del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. El nivel de profundidad en la relación entre los integrantes de la organización y yo se pudo dar en viajes, reuniones e incluso en la implementación de los talleres.

Este tipo de dinámica coincide con algunos de los lineamientos y acciones que postula la investigación de co-labor. En este tipo de investigación se comparte un compromiso político a favor de los derechos y de la justicia social. Tal posicionamiento metodológico no es espontaneo, responde a una serie de reivindicaciones históricas de muchas comunidades (sobre todo indígenas) que reclamaron el derecho a no ser tratados como objetos de estudio y que se realizaran investigaciones que les sirvieran a las comunidades (Leyva y Speed, 2008).

Tomando en cuenta esta perspectiva realicé varias entrevistas a profundidad que me permitieron conocer detalladamente aspectos de problemáticas y fenómenos sociales muy particulares en la región, como por ejemplo la relación entre religión, lucha indígena y educación. También se llevaron a cabo varias entrevistas grupales a manera de asambleas que

me permitieron conocer opiniones con respecto al papel de la educación oficial en la comunidad, y especialmente sobre los efectos de la escuela en relación a su cultura. No toda la información obtenida a través de estas entrevistas se presenta en este documento, ya que muchas de sus opiniones se realizaron en un marco de confidencialidad.

Esta investigación además de ser cualitativa coincide con algunos de los planteamientos que posiciona la investigación transdisciplinar. La transdisciplinariedad es un planteamiento metodológico que se ha desarrollado durante el siglo XX y XXI. La visión transdisciplinar se define en contra de la homogeneización entendida como la reducción de distintos niveles de realidad y de percepciones a un solo nivel dominante.

La transdisciplinariedad también se muestra en contra de la tentativa de privilegiar a una cultura que somete y juzga a las demás, a la creencia de que la ciencia es el único acceso a la verdad y a la realidad y al posicionamiento de entender al crecimiento económico como única vía de desarrollo aplicable a cualquier costo (Nicolescu, 2009).

Esta perspectiva es concomitante con los procesos de lucha y resistencia indígena ya que buscan posicionar procesos alternativos para entender la realidad, formas distintas a la hegemónica de hacer política, educación y cultura. Los pueblos originarios que se erigen en resistencia luchan por el respeto a su forma de organización, esta forma de organización, como ya se ha analizado muchas veces es reconocida legalmente por el Estado aunque en la realidad este no esté garantizada ni sea efectiva.

Un punto que ilustra la propuesta transdisciplinar se observa cuando se plantea como indispensable el *reconocimiento de la existencia de diferentes niveles de realidad, regidos por lógicas diferentes...* (Moran y Nicolescu, 1994) y desde la lucha y la resistencia zapatista se proclama la exigencia de visualizar “un mundo donde quepan muchos mundos”.

Otro paradigma epistémico que confluye significativamente con esta investigación es la metodología socialmente comprometida. Tal perspectiva metodológica es compleja y presenta múltiples variaciones, una de ellas es la investigación descolonizada. La investigación descolonizada se plantea el cuestionamiento de la propia existencia de la investigación a partir de las interrogantes ¿conocimiento para qué? y ¿conocimiento para quién? (Hale, 2007).

Estos cuestionamientos relacionan la investigación académica con los posicionamientos de lucha y resistencia de algún grupo de sujetos organizados con el fin de generar diálogos conjuntos tendientes a producir conocimiento socialmente comprometido. En esta lógica se

plantea la premisa en la que el investigador orientará sus ideas y planteamientos a una postura política en la que como actor social ha decidido ubicarse.

Con respecto a mi investigación la premisa establecida en el párrafo anterior se consumó en el momento que establecí que “entre las opiniones y posturas de los integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y las mías pueden existir diferencias, pero ambas partes coincidimos plenamente en que la lucha y la resistencia es un camino que enriquece y genera alternativas para la emergencia de procesos democráticos en nuestro país”.

El origen de la investigación descolonizada puede situarse en el año de 1971 cuando un grupo de intelectuales indianistas se reunió en la isla de Barbados. La reunión tenía el objetivo de realizar un amplio cuestionamiento en torno a la responsabilidad que tenía la antropología con respecto a los procesos de liberación del indígena en el continente americano.

La reunión de Barbados puede circunscribirse en un contexto teórico mucho más amplio surgido en Latinoamérica durante la segunda mitad del siglo XX. La emergencia epistemológica Latinoamericana se dio desde tres frentes; por un lado se planteó la filosofía de la liberación, por otro se presentaba la teología de la liberación, finalmente se posicionó la pedagogía de la liberación. Estos planteamientos liberadores tenían como eje rector un posicionamiento ético-político, eje compartido por la investigación descolonizada. Por el momento no profundizaré en los planteamientos teóricos antes descritos debido a que éste será precisamente el argumento que desarrollaré a lo largo del capítulo cuatro.

Otra expresión de la investigación socialmente comprometida es la investigación activista. La investigación activista parte de concebir la posición social y los conocimientos del investigador a manera de herramientas para la defensa de los derechos humanos de grupos desfavorecidos y excluidos por el sistema dominante (Speed, 2006). La conjunción de la crítica con el activismo le da sentido a este paradigma metodológico. Desde esta perspectiva la crítica es entendida como construcción de conocimiento teórico emanado de las dinámicas sociales que se enfoca en la resolución de problemas definidos a partir de los propios actores involucrados, el activismo es concebido como el compromiso explícito del investigador con los sujetos de la investigación. Así pues:

Mi argumento es que, como mínimo, la investigación activista comprometida críticamente nos abre la posibilidad de responder a las objeciones y a los dilemas éticos

y prácticos sobre la investigación y la producción del conocimiento, y movernos más allá de los interminables debates sobre el relativismo y el universalismo (Speed, 2006: 80)

A manera de conclusión. En el presente capítulo he expuesto las herramientas conceptuales y metodológicas que cruzaron analíticamente esta investigación. Definí las categorías de análisis, a saber; la lucha, la resistencia y la educación alternativa. El análisis de la lucha y la resistencia indígena será articulado con el proceso histórico de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas,” lo cual me permitirá situarme en tiempo y espacio. El Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil vinculará mis reflexiones con relación al ámbito educativo.

4.- ESTRUCTURA DE LA TESIS

A continuación expondré el contenido y organización de la tesis. En los primeros tres capítulos planteo en distintos grados de análisis los procesos de lucha y resistencia que ha generado la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. El análisis estará guiado por el aparato crítico que nos ofrece el pensamiento de Gramsci y los trabajos de Scott con los conceptos de hegemonía y relaciones de poder. Estos conceptos estarán circunscritos específicamente a los planteamientos del discurso público y el discurso oculto como han sido definidos en el marco conceptual de esta tesis.

En el primer capítulo presento una contextualización histórica de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, en el cual el argumento central que planteo es que la lucha y la resistencia de la organización no es nueva, sino que es un fenómeno social que se inserta en un contexto histórico de pugnas por el derecho a pensar diferente, a organizarse política y socialmente de una manera distinta a la impuesta por las élites en turno. Centro mi atención en el municipio de Chenalhó, espacio geográfico que vio nacer a la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, además profundizo en el análisis del origen la organización, también destaco la influencia del EZLN en los procesos de lucha y resistencia indígena en Chiapas y en el mundo.

En el segundo capítulo abordé los discursos públicos en torno a la masacre de Acteal del año 1998 al año 2006. En este espacio de análisis privilegié notas periodísticas e información externa a la organización, aunque en algunos puntos eché mano de comunicados e información tanto de la organización como de algunos de sus integrantes. El objetivo de este capítulo es ir entrelazando información de algunos medios de comunicación referentes a los

diversos conflictos que se dieron en torno a la impunidad del caso Acteal, y visualizar el paulatino desarrollo de la lucha y resistencia de la organización.

En el tercer capítulo analizo los discursos públicos de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” del año 2007 al año 2012. El objetivo de este apartado es visualizar los motivos, eventos y acontecimientos que han ido conformando los procesos de lucha y resistencia indígena de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, esto a partir de sus discursos públicos que cada día 22 de mes son emitidos a la sociedad civil en el marco de la conmemoración de los mártires de Acteal.

El cuarto capítulo se centrará en un análisis teórico de las corrientes liberacionistas que acompañaron a múltiples procesos de lucha y resistencia durante la segunda mitad del siglo XX en Latinoamérica. Esta tarea me permitió argumentar que, si bien los procesos de lucha y resistencia han surgido desde la práctica a partir de necesidades y referentes muy concretos, éstos procesos han estado acompañados por planteamientos epistemológicos que se han comprometido con las luchas y resistencias de los grupos excluidos de Latinoamérica.

Los procesos epistemológicos que han sido forjados desde Latinoamérica a su vez han abierto un cuestionamiento a la forma de generar conocimiento y a los fines que éste persigue. Estos paradigmas epistemológicos han dado un sello particular al pensamiento latinoamericano con relación a paradigmas cognitivos generados en otras latitudes y que responden a intereses no necesariamente concomitantes con los problemas latinoamericanos. Los paradigmas epistemológicos latinoamericanos en los que enfoco mi interpretación son la pedagogía y la teología de la liberación. Mi decisión responde a que tales paradigmas son afines a los procesos de lucha y resistencia existentes en Chiapas.

Destaco la importancia del cuarto capítulo debido a que tiene la intención de articular la lucha y la resistencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” con el trabajo que se realiza en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. La lucha y la resistencia de la organización se insertan en un amplio movimiento político-epistemológico latinoamericano que tiene como referente a la filosofía, la pedagogía y la teología de la liberación.

El Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil tiene como una de sus funciones el formar escolarmente nuevos cuadros políticos que fortalezcan la lucha y la resistencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. El proyecto educativo puede considerarse como un espacio privilegiado para evidenciar la forma en que se transmiten referentes de lucha y

resistencia indígena, también la manera en la que, desde casos muy particulares se presenta la influencia tanto de la pedagogía como la teología de la liberación.

En este sentido, el quinto y último capítulo tiene por objetivo analizar el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil en el que se observa la influencia de la pedagogía y de la teología de la liberación. Enmarco al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil en una discusión en torno a “lo alternativo en educación”. También hago referencia al posicionamiento de la Secretaría de la Educación Pública con respecto a la educación alternativa que es catalogada por dicha instancia como “innovaciones en educación intercultural”.

En el capítulo quinto desarrollo los procesos históricos que permitieron la creación del proyecto de educación alternativa tsotsil, sus diferentes etapas y los ejes del trabajo político-pedagógico. Expongo el sentir de los/las jóvenes indígenas, los promotores y asesores sobre el proyecto de educación, las necesidades de formación política de los jóvenes y la ruta que el proyecto sigue en su consolidación. Finalmente se encuentran las conclusiones y la bibliografía citada en el documento.

CAPÍTULO I.

LA ORGANIZACIÓN SOCIEDAD CIVIL “LAS ABEJAS”. CONTEXTO HISTÓRICO, ORIGEN Y DESARROLLO.

Después de haber analizado conceptualmente la lucha y la resistencia indígena, ahora me centraré en la forma en que la lucha y la resistencia se han presentado y desarrollado en el Estado de Chiapas. Me enfocaré en visualizar la lucha y resistencia indígena contemporánea enfatizando la experiencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”.

En este capítulo abordo el contexto histórico en el que se enmarca la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, el papel de los usos y costumbres comunitarias, en particular el sistema de cargos y su relación con la educación y las formas de organización social, también analizo la influencia del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en la lucha y resistencia indígena en Chiapas y su aporte a la lucha y resistencia en los planos local y global.

1.- LUCHA Y RESISTENCIA INDÍGENA EN LOS ALTOS DE CHIAPAS.

El Estado de Chiapas se caracteriza por ser un territorio con un alto porcentaje de población indígena⁶. Desde que Chiapas fue invadido por los españoles los indígenas se convirtieron en objeto de explotación y dominio por parte de las elites políticas y religiosas. En este devenir histórico se han presentado diversas rebeliones que han sido producto de coyunturas históricas que han reflejado el hartazgo y deseos de cambio de los grupos indígenas respecto a la condición de subordinación y explotación a las que han sido sometidos por el sistema dominante.

⁶ En el censo correspondiente al año 2005 se señala que Chiapas contaba con un 29.1 % de población indígena. Según el censo del INEGI correspondiente al año 2010, Chiapas contaba con una población total de 4796,580 personas. La perspectiva estadística Chiapas 2011 refiere que, en el estado existe una población total de 5 años y más de 4199 721 habitantes, de los cuales 1141 499 son hablantes de alguna lengua indígena. En la perspectiva estadística Chiapas 2012 aparecen las mismas cifras que las dadas en el informe del año 2011, lo que equivaldría a un 27,1 % de población hablante de alguna lengua indígena.

Dado que mi intención es abordar y profundizar en el análisis del proceso de lucha y resistencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, no ahondaré demasiado en los procesos de insubordinación históricos en la región, aunque sí plantearé un panorama general de distintas luchas y resistencias indígenas que se han desarrollado en el estado de Chiapas.

La intención no es mostrar todas y cada una de las sublevaciones indígenas desde una perspectiva historiográfica nueva sino visualizar que la emergencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” se inserta en un contexto de pugnas por el derecho a pensar diferente, a organizarse política y socialmente de una manera distinta a la impuesta por las élites en turno.

En aras de mostrar un horizonte de las luchas y resistencias indígenas en el Estado de Chiapas y argumentar que la emergencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” responde a un contexto histórico de dominación, presento cinco experiencias de lucha y resistencia indígena en diferentes momentos de la historia de Chiapas. En el siglo XVII resaltó el motín de Tuxtla, en el siglo XVIII se presentó la sublevación de Cancuc, en el siglo XIX la “guerra de castas” y en el siglo XX la emergencia del congreso indígena de 1974 y el levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en 1994.

Para explicar las insurrecciones indígenas en Chiapas es importante tomar en cuenta que Chiapas en un principio no era parte de la Nueva España, incluso después de la independencia no pertenecía a México, era parte de la capitania de Guatemala. Fue hasta 1824 cuando las élites políticas de Chiapas decidieron anexarse al territorio mexicano.

En el año de 1693 se registró una de las primeras sublevaciones. El motín de Tuxtla que se originó por la inconformidad de la población con el gobernador debido a sus constantes desfalcos y abusos. Un siglo después, en junio de 1712 en el pueblo de Cancuc se dio una rebelión indígena con alto contenido religioso. La historia narra que una niña de entre 13 y 14 años vivió la aparición de la virgen. La virgen le pidió a la niña que difundiera el mandato de que se construyera una ermita en la que pudiera vivir entre los indios (Viqueira, 2002).

La petición de la virgen representa un símbolo con atributos religiosos pero con un profundo contenido político. En sus mensajes la virgen invitaba a los indígenas a terminar con el yugo al que estaban sometidos por parte de los gobernantes y los clérigos, y exigía a los terratenientes restaurar las tierras que les habían usurpado a los indios. La revelación tuvo éxito y congregó a una gran cantidad de insurrectos de diversas regiones que por unos meses impusieron un nuevo orden social que permitió que nombraran a sus obispos, vicarios y

gobernantes. Esta rebelión duró poco ya que fue sofocada por fuerzas militares provenientes de Guatemala. La sublevación india provocó gran preocupación entre las poblaciones de españoles y sus descendientes.

La preocupación de las élites surgió debido a que dependían casi totalmente de los tributos en especie y económicos que recibían de parte de los indios. El hecho de “perder” a quienes los proveían de dinero y alimento con el tiempo devendría en una crisis social. Es interesante resaltar que por unos meses los indios gozaron de una autonomía de facto que no pudo prosperar ya que fueron sometidos por las fuerzas militares de Guatemala.

En 1869 se registró la llamada “guerra de castas” que puede ser definida como un movimiento indígena pacifista que buscaba la libertad económica, de cultivo y de culto (Rus, 2002). Una vez que Chiapas se anexó a México se crearon dos grupos que se disputaban el poder que había quedado vacante. Por un lado estaban los conservadores que mantenían una fuerte alianza con la Iglesia Católica y que tenían como bastión la ciudad de San Cristóbal, por el otro se encontraban los liberales que rápidamente hicieron alianza con las fuerzas federales reformistas. Los liberales tenían como centros de poder a Tuxtla y Chiapa.

Las relaciones entre los conservadores alteños y los liberales de las tierras bajas eran muy ríspidas ya que se vieron envueltos en una violenta disputa por las tierras que durante la colonia pertenecieron a los indios, esta disputa incluía también la mano de obra e impuestos que los indígenas generaban. En este contexto de tensión entre conservadores y liberales los indios se vieron un tanto beneficiados, sobre todo entre los años de 1856 y 1861 debido a que en ese periodo el comercio se estancó y los impuestos religiosos se suspendieron.

La relativa libertad con la que contaron los indios durante algunos años y la persecución de clérigos por parte de los liberales generó las condiciones necesarias para que entre los años de 1867 a 1869 los indios rechazaran los servicios de sacerdotes católicos y comenzaran a practicar por su cuenta una religión propia que sincretizaba el catolicismo, prácticas religiosas locales y rituales autóctonos.

El nuevo fenómeno religioso que se gestaba hacia 1869 tuvo como espacio sagrado un centro ceremonial establecido en un poblado llamado Tzajalhemel (Rus, 2002). Las autoridades de San Cristóbal preocupadas por la pérdida de control sobre los indios enviaron un regimiento militar a Tzajalhemel con el objetivo de acabar con el movimiento indígena y apresar a sus líderes.

Después de este episodio las autoridades y medios de comunicación en San Cristóbal de las Casas fomentaron entre sus habitantes el temor hacia los indios, lo que los llevó a pensar en la necesidad de emprender una guerra a muerte entre “la civilización” (representada por los mestizos), y “la barbarie” (encarnada en los indios). El rumor de una invasión de los indios a San Cristóbal y la posibilidad de que éstos escaparan a cualquier tipo de control ladino generó la unidad entre las elites mestizas de las tierras bajas y altas.

En junio de 1869 las fuerzas ladinas incursionaron en San Juan Chamula perpetrando una masacre en la que fueron asesinados más de 300 indios que clamaban por paz. A esto le siguió una serie de persecuciones a líderes del movimiento. Otros indios en su afán de mostrar su lealtad a la autoridad se quedaron con la tarea de restablecer el orden en sus comunidades. Estos indígenas comenzaron a utilizar “la guerra de castas” para justificar su gobierno, los nuevos cacicazgos y su autoridad (Rus, 2002).

Cualquier opositor a la represión del movimiento era acusado de haber participado en la revuelta y de querer revivirla. Mediante estas acciones los ladinos de San Cristóbal recuperaron el poder sobre los indios de las montañas; por su parte las elites de las tierras bajas lograron nuevamente hacerse de mano de obra barata, algunos indígenas que apoyaron la represión comenzaron a acumular poder a costa de oprimir y explotar a sus propios hermanos.

El primer acontecimiento del siglo XX en el que los indígenas se vieron involucrados fue la revolución mexicana. La constitución de 1917 si bien no contempló derechos indígenas sí posicionó el derecho a la tierra, que ha sido una reivindicación histórica de los pueblos originarios. En Chiapas durante las revueltas revolucionarias se registraron una serie de rebeliones en nombre de la revolución, aunque no necesariamente tenían como fundamento las demandas revolucionarias.

Entre 1910 y 1920 se registraron dos rebeliones que más que ser movilizaciones populares respondieron a intereses locales de personajes agraviados por los cambios políticos que se daban en el Estado. Políticos y terratenientes chiapanecos que alguna vez tuvieron poder y que en un momento dado fueron marginados, vieron en la revolución una oportunidad para reivindicar su autoridad y recuperar su poder y prestigio (Benjamin, 2002).

San Cristóbal de Las Casas fue capital de Chiapas hasta 1891. A partir de ese momento la elite san cristobalense había ido perdiendo su hegemonía paulatinamente. En 1892 la capital fue tomada por las élites liberales de las tierras bajas y se estableció en la ciudad de Tuxtla. Esta

situación provocó una gran irritación entre la población alteña quien vio en el triunfo del movimiento maderista de 1911 la posibilidad de regresar los poderes del gobierno del Estado a San Cristóbal de Las Casas y por consecuencia el regreso de los conservadores al poder.

En este sentido se puede argumentar que: *la rebelión de 1911 fue maderista sólo en un sentido limitado, en tanto se dirigía contra un gobierno estatal identificado con el porfirismo. Aunque los rebeldes sancristobalenses se proclamaron antirreleccionistas, no abrazaron genuinamente el liberalismo maderista.* (Benjamin, 2002: 186). Los posicionamientos de la elite de San Cristóbal seguían impregnados de conservadurismo clerical, al que se le sumaba una visión capitalista e individualista del desarrollo que finalmente se oponía a la idea revolucionaria de reparto agrario.

La segunda rebelión se dio entre los años de 1914 y 1920. En 1914 Venustiano Carranza derrotó al régimen de Victoriano Huerta. Una de las primeras acciones de Carranza fue la proclamación de la ley de obreros, reforma que en Chiapas implicó, entre otras cosas, la abolición del sistema de servidumbre por deudas, de la tienda de raya y del trabajo infantil. Los cambios registrados en la normativa nacional y estatal provocaron una sublevación que adoptó el término de "villista" debido a que, al igual que Villa, los sublevados se oponían a Carranza. Después de un tiempo los villistas chiapanecos dejaron de serlo y fueron conocidos como mapaches. *"...la rebelión de los mapaches no representaba una reacción de la "clase proletaria" de Chiapas a la imposición de una revolución nacional en el estado. Sus líderes eran terratenientes de tierra baja"* (Benjamin, 2002: 188).

Esta lucha estaba apoyada por el gobierno guatemalteco que buscaba impedir la euforia revolucionaria en Guatemala. En 1920 Carranza fue asesinado y en Chiapas muchos de los logros de la constitución de 1917 se vinieron abajo, lo que desalentó la reforma agraria y suprimió la ley de obreros. La reforma agraria volvió a tomar fuerza de manera efímera veinte o treinta años después, sin embargo los abusos hacia los indígenas en muchas fincas se prolongaron hasta el siglo XX, y en las vísperas del levantamiento zapatista de 1994 Chiapas era todavía el estado con mayor grado de rezago en el reparto agrario. Para los indígenas de Chiapas las cosas comenzaron a cambiar con la llegada del sindicalismo. En teoría con el sindicato llegaría el respeto a la ley en las fincas en las que eran explotados una gran cantidad de indígenas. En 1936 Erasto Urbina fue designado por el presidente Lázaro Cárdenas para resolver la situación laboral en las fincas cafetaleras chiapanecas.

Erasto Urbina creó el Sindicato de Trabajadores Indígenas y desarrolló una labor de defensa de derechos laborales y humanos junto con el ingeniero Efraín Gutiérrez, representante en Chiapas de la política cardenista quien obtuvo la gubernatura estatal (Paris, 2007). Sin embargo, a pesar de las buenas intenciones de Urbina y Gutiérrez el poder de los finqueros y sus prácticas de explotación no terminaron, de hecho se fortalecieron en los periodos siguientes.

Los cambios implementados por el cardenismo en las comunidades, si bien ofrecían beneficios no eran del todo bien vistos por las autoridades tradicionales. Eran dos poderes distintos conviviendo en un mismo espacio. Se debe a Salvador López Tuxum (primer Secretario General de Sindicato Indígena) la habilidad de lograr fusionar ambos poderes y con esto legitimar desde la tradición el poder gubernamental introducido (Rus, 2002).

El panorama cambió a partir de 1940 cuando las elites conservadoras retomaron el poder y comenzaron a generar políticas contrarias al desarrollo de los pueblos indígenas lo que terminó con la lealtad que algunas comunidades habían adquirido con el Estado. Con los cambios introducidos muchas comunidades comenzaron a ser dirigidas por un liderazgo indígena que contaba con legitimidad tradicional, con recursos estatales y federales y con cierta autonomía frente al gobierno federal y estatal. En 1948 con la creación del Instituto Nacional Indigenista (INI) se sentaron las bases de la política indigenista nacional. Con la creación del INI se instalaron escuelas, dispensarios médicos y cooperativas en muchas comunidades. En algunos casos estas instituciones pasaron de ser controladas por las comunidades a ser negocios privados en donde los más beneficiados fueron muchos de los nuevos caciques indígenas que utilizaron las estructuras de participación creadas por el INI para asumir el poder, liderazgo y recursos en sus comunidades. Por gran parte del siglo XX, el Partido Revolucionario Institucional (PRI) utilizó las estructuras caciquiles en Los Altos de Chiapas para mantener una férrea Hegemonía política y electoral (Rus, 2002b)

Durante los años sesenta y setenta el liderazgo indígena se convirtió en un mecanismo eficaz de negociación entre élites ladinas e indígenas y de movilización política. Los líderes recibían "regalos" como camionetas, camiones, o tierra a cambio de entorpecer solicitudes de reforma agraria o de otorgar exclusividades a ciertos comerciantes. Estos líderes también se convirtieron en vehículo de políticas públicas integracionistas y de cooptación de votantes. A

su posición de liderazgo abonaba el poder que les brindaba la tradición indígena al darles prerrogativas que les permitían expulsar a sus detractores de las comunidades.

La lucha indígena contemporánea tomó fuerza durante la década de los años setenta a raíz del congreso indígena de 1974 celebrado en San Cristóbal de Las Casas. Este congreso que surgió como un homenaje por los 500 años del nacimiento de Fray Bartolomé de Las Casas, religioso reconocido por su defensa de los derechos de los indios frente a la corona Española.

Este congreso fue una iniciativa del gobierno del Estado de Chiapas que para su realización contó con el apoyo del entonces Obispo de San Cristóbal el Dr. Samuel Ruíz García (Morales, 1991). El congreso indígena de 1974 fue producto de discusiones, reuniones y subcongresos realizados desde muchos meses antes por parte de representantes de los cuatro grupos étnicos dominantes de Chiapas: tzeltales, tsotsiles, tojolabales y ch'oles, brindando una oportunidad de diálogo hasta ese momento inédito en el estado. El congreso tuvo como objetivo la presentación de ponencias que abordaron temas como tierra, comercio, educación y salud, asuntos fundamentales en la vida de las comunidades, municipios, aldeas y parajes, de varias regiones del Estado de Chiapas (García de León, 2009).

En las mesas que abordaban las problemáticas de la tierra se denunció la historia de opresión y agravios a los cuales habían sido sometidos los pueblos indios y se hizo pública la lucha y la resistencia que permanentemente habían sostenido. En el rubro de la educación se denunciaron los mecanismos de control del Estado sobre las comunidades campesinas, así como los efectos nocivos de la castellanización con respecto a su lengua y cultura.

En relación con la salud se externó el abandono en el que se encontraban los pueblos originarios por parte del sistema de salud pública. Cuando se abordó el tema del comercio se denunció la relación entre caciques e instituciones oficiales, relación que era perjudicial para los pueblos. El congreso indígena de 1974 no fue un acontecimiento aislado, fue parte de un proceso de movilización indígena que comenzó años antes y que culminó en 1977 con nuevas expresiones de lucha y resistencia indígena en Chiapas.

Sin ser su propósito el congreso indígena de 1974 fue adquiriendo un cariz de autonomía respecto a su propósito original y comenzó a ser un espacio que respondía al sentir de las comunidades y que dio la voz a los indígenas para que expresaran sus problemáticas y necesidades. Este espacio de reflexión colectiva para los pueblos indígenas permitió el fortalecimiento de diversas organizaciones que asumieron una agenda de demandas colectivas.

La lucha y la resistencia indígena en la región Altos de Chiapas llevada a cabo después del congreso indígena ha tenido como característica el haber detonado la irrupción de una gran cantidad de agrupaciones que se fortalecieron paulatinamente. En este contexto surgió el Comité de Defensa de Amenazados, Perseguidos y Expulsados de Chamula que se creó para luchar por la defensa de los intereses de los “san juaneros” desterrados de sus espacios de origen (Morquecho, 2003).

Otra organización que surgió en este contexto fue el Consejo de Representantes Indígenas de los Altos de Chiapas (CRIACH) este organismo se constituyó el 6 de septiembre de 1984 en la ciudad de San Cristóbal. El CRIACH nació con la intención de defender de una manera mucho más eficaz los derechos de los expulsados de San Juan Chamula, así como presionar al gobierno para que hiciera valer la ley y los acuerdos tomados sobre el retorno de los expulsados.

En 1982 se creó el Comité de Defensa de Chalchihuitán que estaba integrado por profesores y caciques que habían sido desplazados del poder años atrás. Este organismo buscaba volver a posicionarse en el espacio político. En 1986 se creó la Organización de Maestros y Estudiantes de Chalchihuitán, y en 1987 se integró la Unión de Campesinos, Estudiantes y Maestros de Chalchihuitán (UCEMCH). Debido a problemas internos, deseos de control y violencia, no tuvo una mayor trascendencia (Morquecho, 2003).

Un movimiento con mayor perspectiva, -aunque no libre de las divisiones ideológicas- fue la Organización de la Salud Indígena de Los Altos de Chiapas (OSIACH) que alrededor de 1989 se constituyó y trabajó en el rubro de la medicina alternativa. Esta organización se enfocó en la atención a varias comunidades de la región a través de la elaboración de tés, jarabes y pomadas. Su bandera fue la medicina tradicional. En 1991 la OSIACH estrechó relaciones con la organización Alianza Campesina Independiente Emiliano Zapata (ACIEZ).

En ese mismo periodo nació el movimiento “Pueblo Creyente” como fruto de la pastoral social de la diócesis de San Cristóbal. El Pueblo Creyente se caracteriza por ser un movimiento católico que analiza la realidad de explotación y marginación del indígena a la luz de la palabra de Dios. El padre Pedro Arriaga ex párroco de la parroquia de Chenalhó refirió que el Pueblo Creyente es un término asumido por la diócesis de San Cristóbal para relacionar el sentido de la fe con el compromiso social (Orozco, 2008).

El Pueblo Creyente reivindica derechos indígenas, busca justicia y promueve la paz cristiana. Desde este movimiento se argumenta que el modo en que Dios se encuentra con la humanidad es a través de una acción santifica para un pueblo y no para una acción individual. La práctica pastoral del Pueblo Creyente surgió a partir de la organización de catequistas con base en el método pastoral profético. El método pastoral profético analiza la realidad iluminándola con la palabra de Dios para tomar acuerdos que se proyecten a la acción social.

El Pueblo Creyente es un movimiento de concientización que puede ser relacionado con la pedagogía de la liberación freireana debido a que parte de la toma de conciencia de la iglesia ante la situación de opresión a la que está sometido el indígena. Algunos de los temas que son analizados a través de la pastoral profética son la pobreza, el neoliberalismo y la migración. Una vez informados los catequistas y diáconos extienden el conocimiento adquirido en sus comunidades.

La lucha y resistencia indígena en el Estado de Chiapas históricamente se han caracterizado por emerger como respuesta a los abusos y la explotación en situaciones límite. En la mayoría de los casos las sublevaciones han culminado en represión gubernamental. La dinámica de la lucha indígena ha sido una constante pugna entre control y resistencia, y una de las consecuencias de esta dinámica ha sido un resquebrajamiento en el interior de las comunidades indígenas en las que muchos pelean por mantener y reproducir sus formas de organización social, política, económica y educativa, incluso a costa de sus vidas.

Otros indígenas han asumido y se han incorporado a las estructuras de poder, reproduciendo la asimilación a la cultura nacional que se impone en sus comunidades han dejado de enseñar su lengua y formas de organización a las nuevas generaciones y/o asumen una postura folklorizada de su cultura. También he identificado en algunos compañeros una postura en la que existe una añoranza por su cultura y forma de organización, pero al no ver una utilidad económica en esta optan por diluir su ser indígena entre la sociedad dominante y sólo en caso de que sean cuestionados por su origen reviven su pasado, un pasado aparentemente incompatible con su plan de vida presente y futuro.

Finalmente el escenario posterior al congreso indígena de 1974 corresponde a un proceso complejo de indianización de los Altos de Chiapas que implicó *“la ocupación indígena de territorios y ámbitos donde los grupos mestizos habían sido propietarios y dominantes por casi dos siglos”*

(García, 2004: 22). También fue y ha sido un periodo en el que ha existido una explosión de organizaciones sociales indígenas y pro-indígenas.

Las nuevas organizaciones normalmente se componen por profesionistas mestizos, algunos provenientes de fuera de Chiapas. Otro tipo de organizaciones catalogadas como “de base” pudieron haberse formado a iniciativa de líderes mestizos aunque los cuadros formados son predominantemente indígenas. En el posicionamiento de una gran gama de organizaciones mestizas, pro-mestizas, indígenas, y pro-indígenas se dio particularmente un proceso de complejización de un caciquismo hacia la emergencia de nuevos liderazgos.

Los caciques tradicionales se formaron a la sombra de gobernadores y representantes del PRI, estos se caracterizan por dirigir y organizar masas populares con una gran dosis de autoritarismo y por posicionar líderes a través de cobro de deudas, compadrazgos y amistades, prácticas surgidas del modelo político clientelista introducido en las comunidades por muchos de los líderes indígenas formados por el INI, el Sindicato de Trabajadores Indígenas o las dependencias de gobierno encargadas de la atención a los Pueblos Indígenas.

Este modelo de caciquismo tradicional comenzó a tener oposición a través de alianzas entre ladinos opositores al sistema priista, religiosos de la diócesis de San Cristóbal, miembros de partidos políticos de oposición y de izquierda y líderes indígenas independientes. Después de los años 90's estas manifestaciones de disidencia se han impregnado de procesos de revalorización de la identidad étnica, de cuestionamiento a las prácticas tradicionales de ejercer el poder y una crítica sobre el papel de los pueblos indígenas en el contexto nacional e internacional. Paralelo a estas corrientes de oposición al caciquismo tradicional, se han visto fenómenos como la expulsión de disidentes que a veces marcaban su diferencia afiliándose a religiones evangélicas, y migraciones desde comunidades tradicionales de Los Altos hacia las colonias de San Cristóbal y hacia las Cañadas de la Selva Lacandona.

1.2.- INFLUENCIA DEL EZLN EN LA LUCHA Y LA RESISTENCIA INDÍGENA.

En 1994 El EZLN se levantó en armas enarbolando un marco de demandas de justicia, educación, salud y respeto a los pueblos originarios de México⁷. A partir de aquél momento la lucha y la resistencia indígena en Chiapas también comenzó a cuestionar al sistema económico neoliberal que fue asumido por el Estado a través de la entrada en vigor en 1994 del Tratado de Libre Comercio (TLC) firmado entre los gobiernos de México, Estados Unidos y Canadá.

La firma del TLC se convirtió en una amenaza para muchas organizaciones indígenas que veían la posibilidad de perder sus tierras a manos de grandes capitales mexicanos y extranjeros, debido a que las reformas al artículo 27 constitucional y a la ley agraria que se realizaron a partir de los años 90's estaban encaminadas a la eliminación de la figura del ejido y la posesión de tierras comunales, lo que facilitaba la compra de grandes extensiones de tierras por parte de empresarios. Asimismo, las demás reformas económicas neoliberales desde los años 80's dejaron a las comunidades campesinas e indígenas en condiciones vulnerables.

El levantamiento armado tuvo dos objetivos; por un lado se buscaba la recuperación de territorios para los campesinos indígenas que a finales del siglo XX trabajaban en grandes fincas y no contaban con un espacio para sembrar y proveer a sus familias de lo más indispensable. Por el otro estaban las demandas de reivindicación étnica y de autonomía territorial, demandas que permitieron atraer la atención nacional e internacional y sentar en la mesa de negociación al Estado para lograr el reconocimiento de derechos indígenas.

La sublevación zapatista abrió el espacio para una discusión sobre el significado y oportunidades de democracia e igualdad jurídica que se tiene en México e hizo un llamado a todas y todos aquellos que reconocían la necesidad de cambiar el sistema político del país. El EZLN también se articuló a diversas luchas en contra de la opresión siempre buscando, más allá de sus demandas específicas la ampliación de las prácticas políticas, sociales y culturales en las distintas esferas de la vida de México.

El Ejército Zapatista de Liberación Nacional irrumpió con la premisa de que la exclusión social de los pueblos indígenas es la más flagrante violación de la ciudadanía:

⁷ <http://www.nodo50.org/pchiapas/chiapas/documentos/selva.htm#marca1>

...la negación del derecho humano más elemental: "el derecho a tener derechos". Si en el México de Salinas la ciudadanía dependía de la competitividad económica de cada individuo, entonces los indígenas tenían pocas esperanzas de sobrevivir, como ciudadanos o como personas (Harvey, 2000: 210).

Unos días después del levantamiento zapatista el EZLN emitió un comunicado titulado *¿de qué nos van a perdonar?*, esto en reacción a la declaratoria de amnistía emitida por el representante del poder ejecutivo del Estado Mexicano. En esta declaratoria se exigía a los rebeldes entregaran las armas y el gobierno mexicano les otorgaría el perdón. Los cuestionamientos planteados por el movimiento insurgente reflejaron el sustrato de la lucha indígena en los primeros momentos de la rebelión:

¿De qué nos van a perdonar? ¿De no morirnos de hambre? ¿De no callarnos en nuestra miseria? ¿De no haber aceptado humildemente la gigantesca carga histórica de desprecio y abandono? ¿De habernos levantado en armas cuando encontramos todos los otros caminos cerrados? ¿De no habernos atendido al Código Penal de Chiapas, el más absurdo y represivo del que se tenga memoria? ¿De haber demostrado al resto del país y al mundo entero que la dignidad humana vive aún y está en sus habitantes más empobrecidos? ¿De haber aprendido a pelear antes de hacerlo? ¿De ser mexicanos todos? ¿De llamar al pueblo mexicano todo a luchar de todas las formas posibles, por lo que les pertenece? ¿De luchar por libertad, democracia y justicia? ¿De no seguir los patrones de las guerrillas anteriores? ¿De no rendirnos? ¿De no vendernos? ¿De no traicionarnos? (EZLN, 1994)

Este comunicado publicado por la comandancia del EZLN mostró que la rebelión indígena tenía como sustrato una lucha por la igualdad social, no se trataba de una guerrilla que solamente buscaba el poder o utilizaba esquemas tradicionales de combate entre ejércitos. El EZLN desarrollaba una lucha desde la palabra, poniendo acento en las condiciones de desigualdad y discriminación histórica en que viven los pueblos indígenas.

La forma en la que se desarrolló el movimiento zapatista permitió que el 16 de febrero de 1996 se firmaran los acuerdos de San Andrés. En los acuerdos de San Andrés se plasmó el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas por lo que el Estado mexicano se comprometió a reconocer la autonomía, la libre determinación y la autogestión de los pueblos indígenas, esto en sintonía con el convenio 169 de la OIT. Esta circunstancia parecía ser el inicio de una nueva relación entre el Estado y los pueblos originarios (Sámamo, 2000).

Tiempo después de la firma de los acuerdos de San Andrés el Estado mexicano fundamentándose en argumentos técnico-jurídicos, decidió no cumplir con los acuerdos. En su

lugar y de manera unilateral el presidente de la república presentó una contrapropuesta⁸ que sustituyó la propuesta elaborada en San Andrés. Al igual que en otros momentos de la historia de Chiapas, las demandas de autonomía fueron dejadas de lado y se tradujeron en políticas y discursos sin transformación de las realidades indígenas.

El gobierno ciego a las demandas de los pueblos indígenas y en un ejercicio unilateral de poder, dictó el camino por el cual los indígenas deberían de transitar, eliminando con esto cualquier posibilidad democrática y de participación ciudadana más allá de los canales impuestos y controlados por las instituciones. El gobierno también violó su propio cese al fuego dictado por el Congreso de la Unión mientras su Comisión de Concordia y Pacificación (COCOPA) dialogaba con el EZLN, lanzando una ofensiva militar en febrero de 1995 con el objetivo de capturar la dirigencia zapatista.

Las acciones del Estado implicaron que entre 1997 y 1998 miles de indígenas chiapanecos fueran desplazados de sus tierras por la presencia de grupos paramilitares apoyados por el Estado, cuyo accionar se concentraba en las regiones principalmente indígenas de influencia zapatista. Estas acciones estaban encaminadas a “reestablecer el orden” en el menor tiempo posible.

A la par del incumplimiento de los acuerdos de San Andrés aumentó la inversión en infraestructura carretera y escolar, además creció el número de indígenas beneficiados por programas sociales asistencialistas como PROGRESA y OPORTUNIDADES, programas que han sido utilizados como mecanismos de control político, de movilización y de subordinación entre los pueblos indígenas de Chiapas. Estos programas y apoyos también son visualizados como estrategias contrainsurgentes por parte del gobierno que tienden a minar el apoyo de las comunidades al EZLN.

Retomando el contexto histórico chiapaneco puedo afirmar que la diferencia entre las rebeliones indígenas de 1712, de 1869, y la de 1994 fue que en 1994 tras el incumplimiento de los acuerdos de San Andrés por parte del Estado, los zapatistas decidieron cortar relaciones con el gobierno y comenzaron a construir un modelo de organización interna que desplazó al Estado de sus funciones administrativas y de control sobre sus territorios.

⁸ Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, Disponible en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257.pdf>

El incumplimiento de los acuerdos de San Andrés trajo como consecuencia la creación de instituciones zapatistas tanto políticas como educativas y de salud de carácter autónomo, con estas acciones los militantes zapatistas aplicaron sus derechos consagrados en el convenio 169 de la OIT, que son reconocidos por el Estado mexicano, así como los derechos reconocidos en los acuerdos de San Andrés pero nunca implementados con legislación y políticas correspondientes.

Al trabajo realizado por el EZLN le siguió el de otras organizaciones como la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” que también comenzó a desarrollar instituciones educativas, de salud y educación al margen del Estado, o por lo menos con cierta distancia de los lineamientos gubernamentales, esto con el objetivo de evitar prácticas arraigadas en la cultura política chiapaneca y mexicana como han sido la cooptación de líderes, el asistencialismo y el corporativismo institucional.

Después de la conformación de las instituciones autónomas zapatistas le siguió el paulatino fortalecimiento de las comunidades, municipios autónomos y Aguascalientes, que después se denominaron caracoles zapatistas⁹. La respuesta del Estado ante la construcción de la estructura de instituciones autónomas zapatistas fueron campañas contrainsurgentes encaminadas al debilitamiento de la autonomía y al aislamiento del zapatismo.

Los zapatistas y los miembros de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” coinciden en que después de 1994 la contrainsurgencia del Estado lejos de terminar, ha modificado y diversificado sus estrategias y su campo de acción. En un primer momento la contrainsurgencia se dio mediante la confrontación armada directa a través de la formación y entrenamiento de grupos paramilitares.

La labor de los paramilitares consistía en hostigar e intimidar a los opositores al sistema. A esta estrategia se le agregó la de fomentar confrontación entre grupos de indígenas que buscaban tierra. A estos campesinos se les prometían territorios en los que estaban asentadas bases de apoyo zapatistas. La única condición para regularizarles la posesión de la tierra era precisamente que les arrebataran sus territorios a los simpatizantes del EZLN.

Las estrategias contrainsurgentes que el Estado puso en marcha a raíz del levantamiento del EZLN generaron confrontaciones entre bases de apoyo zapatistas que

⁹ Los caracoles corresponden a centros político-culturales zapatistas que se encuentran localizados en cinco distintas regiones del Estado de Chiapas.

defendían sus territorios recuperados y grupos de indígenas afines a diversos partidos políticos, que veían en los espacios prometidos por el gobierno la oportunidad de hacer o incrementar su patrimonio.

Se ha denunciado que en espacios en donde se asienta población insurgente ha aumentado de manera significativa la entrega de programas sociales asistencialistas así como las despensas y todo tipo de apoyos, como por ejemplo láminas, materiales de construcción, cobijas, ropa, etc. Otros mecanismos identificados como contrainsurgentes son la cooptación de líderes sociales y comunitarios que se dedican a dividir a la población y a las organizaciones en resistencia, así como la persecución de los líderes que no se venden.

El Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas (2005) documentó reconstrucciones de hechos, pruebas, delitos y testimonios relacionados con las actividades paramilitares en el estado de Chiapas. En este sentido se posiciona a la masacre de Acteal como un punto culminante de una estrategia contrainsurgente por parte del Estado mexicano contenida en el llamado “Plan de campaña Chiapas 94” que fue ordenada por el ex presidente Ernesto Zedillo Ponce de León e implementada por la Secretaría de la Defensa Nacional.

En este Plan de campaña Chiapas 94 se planteó como objetivo romper la relación de apoyo entre la población y los transgresores de la ley. También se planteaba que la inteligencia militar tendría que organizar y asesorar secretamente a sectores de la población para confrontar a los disidentes. En el plan campaña Chiapas 94 se definían los perfiles tanto de los enemigos como de los aliados:

La identidad de las víctimas tanto en la Zona Norte como en la Zona Altos es: indígenas, bases de apoyo zapatistas o miembros activos de la Diócesis de San Cristóbal o miembros del (PRD). Estas filiaciones desde la perspectiva del Ejército, las sacaban de la categoría “ajenos al conflicto” o “sociedad civil” para ubicarlos como parte de la “organización de masas” y como tales en “objetivos de guerra”. (Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas, A.C., 2005: 9)

Con respecto al perfil de los agresores fueron identificados, y se auto identificaban con el PRI, tenían el control de las presidencias municipales y de sus recursos y se relacionaban con el Ejército mexicano, con la policía de Seguridad Pública y con altos funcionarios del gobierno del Estado. Su modo de operar se fundamentaba en el desplazamiento forzado y violento de quienes no los apoyaban o quienes eran visualizados como enemigos, la quema de casas y el saqueo, detenciones arbitrarias asesinatos y cobro de multas.

En los siguientes capítulos, cuando aborde el análisis de los discursos de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” mostraré algunos ejemplos específicos de contrainsurgencia vinculados con despojos de tierra, cooptación de líderes, amenazas, violencia estructural, encarcelamiento a causa de disidencia política, impunidad, aislamiento e invisibilización.

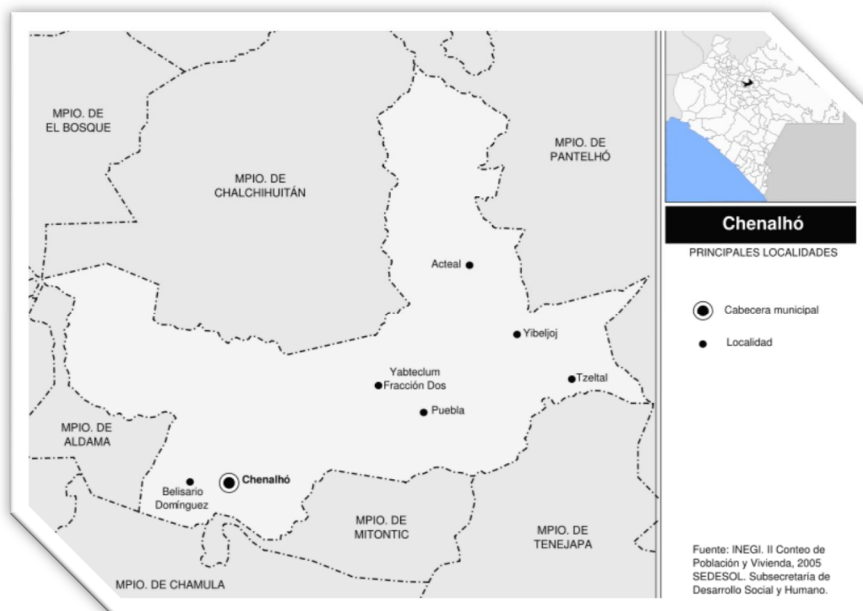
En esta lógica la invisibilización de las organizaciones y de sus propuestas alternativas en aspectos como: organización política, educativa o salud también puede considerarse como contrainsurgencia que se da a partir del contubernio existente entre el Estado y muchos de los medios de comunicación que evitan que la población se entere de los cuestionamientos al Estado. El aislamiento de las organizaciones en lucha y resistencia está encaminado a que, desde la sociedad civil no se generen alternativas a las estructuras de poder existentes.

1.3.- EL MUNICIPIO DE CHENALHÓ. ENTRE EL DESPOJO, EL ABUSO Y LA RESISTENCIA.

El municipio de Chenalhó se localiza en la región Altos del estado de Chiapas. Además de la cabecera municipal que desde la aparición de los partidos políticos en la región siempre ha sido gobernada por el Partido Revolucionario Institucional (PRI) destacan las localidades de Yabteclum (por la influencia de su parroquia) y la comunidad de Acteal conocida a partir de la masacre de Acteal y por ser desde 1998 la sede política, cultural y religiosa de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”.

En el escenario político posterior al levantamiento zapatista también destaca en Chenalhó el municipio autónomo de Polhó creado por las autoridades del EZLN y que se ubica entre las localidades de Acteal y de Yibeljoj.

Mapa 1. El municipio de Chenalhó



Fuente: INEGI y Secretaría de Desarrollo Social y Humano. Censo de población y vivienda 2005

En la enciclopedia de los municipios y delegaciones de México se señala que el nombre de Chenalhó significa en lengua tsotsil, “agua de la caverna”. En su historia se señala que antes de la conquista el municipio formaba parte de la nación tsotsil. Durante la primera parte de la colonia la localidad perteneció al pueblo de San Pedro Huitiupán.

En 1934 el entonces gobernador de Chiapas Víctorico R. Grajales eliminó el mote de San Pedro para que la localidad quedara sólo con la denominación de Chenalhó. En 1970 el ex gobernador José Castillo Tielemans reconoció los bienes comunales del municipio. En 1935 las autoridades le asignaron a Chenalhó la categoría de municipio y en 1983 se le ubicó en la región II del estado de Chiapas, denominada como región Altos.

Chenalhó cuenta con una extensión territorial de 113 kilómetros cuadrados el 90% de su superficie es accidentada, el clima es templado con lluvias casi todo el año. El uso del suelo se divide entre propiedad ejidal, propiedad comunal, también existe un porcentaje de propiedad privada y en menor medida terrenos nacionales. Las principales actividades económicas son la siembra de maíz, café y frijol, así como el transporte y el comercio¹⁰.

¹⁰ <http://www.e-local.gob.mx/work/templates/enciclo/EMM07chiapas/municipios/07026a.html>

1.3.1.- USOS, COSTUMBRES Y EDUCACIÓN.

Los usos y costumbres son recursos a través de los cuales muchas comunidades indígenas organizan su cotidianidad socio-política. Son estrategias organizativas que se dieron antes de la creación de los estados nacionales. Estos usos y costumbres no son estáticos si no que han cambiado constantemente y se han adaptado a las circunstancias contextuales.

Dentro de los usos y costumbres sobresale el sistema de cargos que implica una serie de actividades socio-político-religiosas encaminadas al funcionamiento de las instituciones establecidas por los propios pueblos originarios, según sus propios usos y costumbres. Los cargos son actividades que pueden variar en extensión temporal algunos son por días, otros pueden durar meses, mientras que otros pueden implicar uno o varios años de trabajo para el beneficio de la comunidad.

Los cargos en su forma tradicional no contemplan una remuneración económica son un servicio al pueblo que se hace de manera gratuita y voluntaria pero forman parte de las expectativas y obligaciones socioculturales que incumben a todos los miembros de la comunidad. En el municipio de Chenalhó sobresalen los cargos de Gobernador que sólo puede ser ocupado por aquellos que hayan servido a lo largo de su vida en otros cargos de menor rango, aunque esta regla cada vez es más vulnerable por lo que se puede dar el caso de que se elija a algún gobernador tradicional sin tener necesariamente otros cargos asumidos, o que no haya cubierto todos los cargos que antes era necesario cubrir.

El gobernador tradicional se encarga de orientar a la comunidad para que no se pierda la costumbre. Coordina las tres cooperaciones al año que dan los habitantes de las localidades y administra el dinero, fija la fecha de las misas y compra lo necesario para las fiestas, es decir, velas, cohetes e incienso. Otro cargo es el de alcalde. Este es otorgado a una persona por su comunidad a través de una asamblea. El alcalde tiene la encomienda de velar por la seguridad de su localidad (Valdivia, 1994).

El principal encargo del alcalde es evitar que se presenten hechos de violencia y en caso de homicidio está obligado a hacer las averiguaciones correspondientes. También dirime conflictos intracomunitarios, da consejo y orienta. La tradición dicta que si alguien comete algún delito en su comunidad puede ser perdonado hasta tres veces, pero si vuelve a incurrir en algún delito deberá ser mandado a la cárcel ya sea en el municipio o incluso a San Cristóbal.

Una institución que marcó un antes y un después con respecto a los usos, costumbres y la tradición de Chenalhó es la escuela. El hecho de que se aprenda a leer y escribir en la escuela cambia mucho la mentalidad de los que estudian debido a que, si bien algunos profesores toman en cuenta las costumbres muchos otros no. *Algunos de los que aprendieron a leer y fueron maestros se han ido con toda su familia. Está bien que aprendan a leer y escribir, pero que no pierdan sus costumbres tradicionales* (Valdivia, 1994: 42).

Algo que sucede con los niños y niñas que estudian la primaria es que dejan de respetar las costumbres. La educación tradicional, si bien no enseña a leer y escribir enseña a respetar a los mayores y a vivir en paz, el arraigo por la tierra y el gusto por el trabajo en el campo. A las niñas particularmente se les enseñan los deberes de la casa.

En última instancia lo que se pretende no es que la educación escolar sustituya a la educación de la familia y la comunidad, o que los niños y niñas, para no perder la tradición dejen de ir a la escuela. Lo que se busca es guardar un cierto equilibrio entre escuela y comunidad. El siguiente testimonio aclara mucho este argumento:

Yo propongo que estén en los libros de texto las costumbres indígenas para que los maestros también las enseñen. Por ejemplo, en los libros de texto no vienen las ideas de los pasados, de los viejos. Sería bueno que se hiciera un libro para que los niños conozcan los cuentos de los viejitos. Actualmente el niño se confunde con la manera en que se le está educando.

Algunas personas ya no utilizan el molino que aprendieron de sus antepasados. Yo tuve un hijo y lo puse a estudiar para que fuera maestro nuevo, pero ya se olvidó de sus costumbres, sólo trabaja por el interés del dinero del gobierno, aunque yo le decía a mi hijo que no perdiera la costumbre (Valdivia, 1994: 44).

Un elemento muy significativo que se muestra en la cita anterior es cuando se plantea que el profesor oficial “sólo trabaja por el interés del dinero del gobierno”. Tomar en cuenta esta forma de pensamiento recurrente en muchos indígenas¹¹ es fundamental para poder entender las lógicas de vida en diversas comunidades chiapanecas. Muchos indígenas tienen impregnada una forma de vida comunitaria que con la influencia de los partidos políticos ha adquirido matices corporativos.

¹¹ Sería un grave error entender que esta forma de pensar es exclusiva de “los indígenas”, de hecho es común en muchos sectores sociales excluidos. Me refiero a los indígenas debido a que mi investigación se circunscribe a este grupo social, pero esta inferencia podría investigarse en otros sectores populares excluidos que históricamente han sido objeto de políticas públicas asistencialistas.

Históricamente la relación de los indígenas con el Partido Revolucionario Institucional ha sido paternalista, este tipo de relación se ha extendido a cualquier partido político que llegue a posicionarse como dominante. Este patrón de paternalismo aún sigue vigente en muchas comunidades chiapanecas. El hecho de que estas prácticas se mantengan reproduce el imaginario de que el “dinero del gobierno” y los recursos que brinda el Estado sean percibidos como dádivas de los políticos.

Estas dádivas se encuentran encaminadas a mantener la lealtad de los individuos con los partidos y sus intereses. Esta estructura político-administrativa impide que los recursos gubernamentales sean vistos como derechos ciudadanos que deben ser recibidos sin los condicionamientos ni exigencias de lealtad a los lineamientos y prerrogativas de caciques políticos e instituciones gubernamentales.

El hecho de que muchos indígenas comenzaran a percibir el uso condicionado y discrecional de recursos que ofrecen los políticos a través de la aplicación de los recursos públicos ha sido un detonante de la lucha y la resistencia indígena. La situación ha redundado en la negativa de muchos grupos organizados a recibir programas sociales asistenciales y a cuestionar el papel del Estado y su relación con los pueblos originarios.

Pero la lucha y la resistencia no sólo se ha quedado en el cuestionamiento del papel del Estado y la relación de subordinación en la que mantiene a los pueblos originarios, organizaciones como “Las Abejas” o el EZLN han puesto en tensión los mismos usos y costumbres que los rigen. La lucha y la resistencia también han modificado la estructura de los usos y costumbres. En específico me referiré a los cargos en las comunidades con influencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”.

En estas comunidades siguen existiendo las figuras tradicionales de los *mayoles*, *alférez* y *mayordomos*, aunque los cargos se han modificado y diversificado de acuerdo a las necesidades de las poblaciones y la organización.

Muchos de los nuevos cargos funcionan a manera de figuras de intermediación que tienen la función de concretar acuerdos, ya sea con las autoridades gubernamentales o con otros grupos como podrían ser los zapatistas u organizaciones no gubernamentales. Ejemplo de nuevos cargos que algunos integrantes de las “Las Abejas” han asumido son: integrantes de la mesa directiva, promotores de educación, promotores de salud, integrantes del área de

comunicación alternativa, integrantes del coro de Acteal, traductores, promotores de derechos humanos comunitarios o representantes de la organización ante la ONU.

Estos nuevos cargos emanados por las necesidades que tiene el movimiento favorecen la existencia de diversos niveles de interlocución de la organización con actores locales, nacionales e internacionales. Estos cargos tienen distinta temporalidad, aunque se acostumbra que correspondan a un año de servicio, no cuentan con remuneración económica y el asumir diversos cargos puede convertir a quien los asume en un referente de autoridad para su comunidad y para la organización política.

1.3.2.- LUCHA Y RESISTENCIA INDÍGENA EN CHENALHÓ.

Como ya se había comentado la influencia del Instituto Nacional Indigenista marcó cambios importantes en las dinámicas socio-políticas en muchas comunidades indígenas de Chiapas durante la segunda mitad del siglo XX. Dentro de estos cambios sobresalió la formación de líderes indígenas que fungieron como intermediarios entre las autoridades gubernamentales y las autoridades tradicionales de las comunidades.

Cabe destacar que en Chiapas la relación entre poder político, educación escolar y comunidades indígenas históricamente ha tenido aristas impregnadas de complejidad. Durante el Porfiriato los profesores se caracterizaron por compartir actividades docentes con actividades políticas y/o administrativas y el comercio de bebidas alcohólicas (Blasco, 2011).

Después de la Revolución la elite político-educativa chiapaneca se opuso a la aplicación de los principios ideológicos emanados de la lucha revolucionaria. A esto se agregó que las comunidades indígenas no aceptaron de buena manera las nuevas políticas educativas. A partir de 1921 la Secretaría de Educación Pública (SEP) tuvo como prioridades el fortalecimiento de la identidad nacional y la unidad de la patria a través de la formación escolar.

La SEP se enfrentó a múltiples dificultades al momento de aplicar sus políticas educativas, desde la escasa preparación de los profesores y la oposición de las autoridades locales, hasta la confrontación con enganchadores y comerciantes de alcohol. El panorama comenzó a cambiar con la llegada de Lázaro Cárdenas a la presidencia:

La llegada al poder del general Cárdenas supuso una intensificación de las actividades en el sector educativo, bajo una premisa definida en diciembre de 1934 que daba a la educación impartida por el Estado el carácter de socialista. Aunque el significado con el que se aplicaba este último término no quedaba muy claro, lo que sí se puede afirmar es que los maestros desarrollaron en los siguientes años una labor muy importante en el impulso a la sindicalización de los trabajadores, en la realización de trámites para la obtención de tierras y en las campañas antialcohólicas. También impulsaron campañas de salud y actuaron como agentes impulsores de la mexicanización de las comunidades indígenas (Blasco, 2011: 272).

Durante los años 40's y bajo las nuevas estructuras político-administrativas impuestas por el cardenismo se comenzaron a generar rupturas entre jóvenes formados por el Estado y autoridades tradicionales y se introdujeron cambios significativos en las comunidades. Mientras en varios municipios muchos jóvenes bilingües fueron ganando autoridad, en Chenalhó la autoridad de los ancianos se mantuvo firme. En los años 50's comenzaron las conversiones de católicos a la iglesia presbiteriana, aunque destaca que en ese periodo los nuevos conversos no fueron ni rechazados ni ex comulgados por los católicos del municipio. (Womack, 1999).

En los años 60's algunos de los profesores bilingües formados por el INI comenzaron a tomar las riendas de la política, y rápidamente se convirtieron en poderosos caciques. En este contexto en el municipio de Chenalhó se formó una fuerte alianza entre los profesores, el PRI y las familias Arias y Ruiz, Cruz y Méndez, los Paciencia, los Gómez, los Pérez y los Hernández. Esta alianza dominó el panorama político durante 25 años.

A partir de 1965 el párroco francés Michel (Miguel) Chanteau, influido por el concilio vaticano segundo, por el comunismo y por las ideas de Iván Illich, además de ser fiel colaborador del obispo Samuel Ruíz hizo un frente común con indígenas inconformes con las injusticias que se cometían en el municipio. La parroquia de Chenalhó y sus fieles comenzaron a defender y a denunciar invasiones de tierras, incompetencia de las autoridades, corrupción de las agencias federales, extorción, explotación, venta ilegal de bebidas alcohólicas, así como atención médica deficiente y educación precaria.

Debido a la muerte de muchos de los ancianos que custodiaban la tradición, a la huida de jóvenes comprometidos con la pastoral y a las buenas relaciones entre presbiterianos y caciques, la lucha y resistencia que inició el padre Miguel y sus seguidores pasó por un periodo de crisis. Las alianzas forjadas entre algunas familias dominantes, el PRI y algunos funcionarios de gobierno generaron que el municipio de Chenalhó tuviera características muy peculiares.

Chenalhó es un municipio con tradición anti partidista, puesto que existe una oposición más organizada a los cacicazgos tradicionales que en otros municipios lo que ha permitido que se abran nuevos espacios de participación social. Se desarrolla una dinámica de trabajo conjunto que ha propiciado la organización de productores de café y miel y se presenta una inusual apertura que permite la convivencia pacífica y el diálogo entre diversas iglesias (Morquecho, 2003).

Este nivel de organización es posible adjudicarlo al trabajo que durante décadas había realizado la diócesis de San Cristóbal en muchos municipios de Chiapas y que había tomado fuerza y arraigo en Chenalhó. La diócesis de San Cristóbal encabezada en aquel momento por Samuel Ruíz puso en marcha una pastoral social vinculada a los postulados del Concilio Vaticano II¹².

Un ejemplo de la incidencia de esta pastoral se registró a finales de 1987, cuando habitantes de diversas comunidades del municipio de Chenalhó realizaron una campaña en contra de la venta de bebidas alcohólicas. Esta campaña fue alentada por el trabajo pastoral de “las hermanas del divino pastor” y de algunos catequistas quienes buscaban dar respuesta a las quejas de mujeres maltratadas por sus maridos cuando estos se encontraban en estado de ebriedad, así como por el gasto que generaba la compra de alcohol que repercutía directamente en el poder adquisitivo de las familias. También se argumentó el temor que generaba en los niños y niñas ver a su padre borracho.

Para darle solución al conflicto se organizó una mesa de diálogo en la comunidad de Yabteclum en la que intervinieron los demandantes, los vendedores de bebidas alcohólicas, las autoridades, representantes de asuntos indígenas y de salubridad. En esta mesa, lo más que pudieron hacer los afectados fue que la venta de alcohol se limitara a un día a la semana.

A pesar de que no se logró el objetivo de prohibir la venta de alcohol, para los que demandaban la prohibición de las bebidas alcohólicas las reuniones de Yabteclum les dio la oportunidad de analizar las problemáticas que aquejaban a las comunidades del municipio. A

¹² El Concilio Vaticano II realizado entre los años de 1962 y 1965 recoge un grupo de propuestas que invitan a los clérigos a acompañar y vivir el sufrimiento de los pobres y trabajar con ellos en aras de entender su situación de pobreza a partir de una lectura crítica de la biblia, abriendo espacio a lo que vendría a ser una teología de la liberación. El Concilio Vaticano II fue un momento de análisis de la práctica y consecuencias sociales de la fe católica que promovía una renovación de fondo en la iglesia católica para enfrentar las problemáticas y necesidades de sus fieles.

partir de las charlas de Yabteclum sobre el problema del abuso en las bebidas alcohólicas se pensó en una siguiente reunión donde se pudieran encontrar las distintas organizaciones que se estaban formando y elaborar un grupo de demandas en común.

Los procesos de organización que comenzaron a tener los indígenas coincidieron con varios cambios en la configuración política del municipio. El régimen político entró en conflictos internos a partir de 1988 cuando el PRI se dividió entre la facción de los "tradicionalistas" y una nueva fracción integrada por los maestros, el PRD comenzó a tener influencia y en 1992 un grupo de catequistas que no estaban de acuerdo con la forma de proceder de los partidos políticos y de caciques locales crearon la Organización Sociedad Civil "Las Abejas".

A partir de estos acontecimientos se dio una configuración social muy particular. Por un lado simpatizantes de partidos políticos, ya sea el PRI, PRD o los Cardenistas que buscaban obtener bienes materiales otorgados por las facciones políticas a cambio de su fidelidad, y por el otro los que no estaban interesados en participar de este sistema de partidos clientelar y se abstendían de relacionarse con las instancias gubernamentales.

Un año después del levantamiento del EZLN la facción priista de los profesores liderada por Jacinto Arias retomó el poder, los priistas contaron con el apoyo de muchos miembros de la iglesia presbiteriana. Con el levantamiento armado los priistas de Chenalhó comenzaron a organizarse, armarse y entrenarse para hacer frente a la amenaza que les representaba la conformación del municipio autónomo zapatista de Polhó.

En este escenario los priistas intentaron convencer, incluso a la fuerza y bajo amenazas, a todos aquellos que se posicionaron neutrales ante el conflicto armado, como por ejemplo a los pacifistas integrantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas". La consigna de los priistas era que todos aquellos que no fueran zapatistas debían aportar dinero para la compra de armas y hombres para fortalecer sus grupos paramilitares en su cruzada anti zapatista.

Así un grupo de los priistas con el apoyo o por lo menos con la complacencia del gobierno municipal, de seguridad pública, del ejército mexicano e incluso de algunos ministros presbiterianos perpetró la masacre de Acteal el 22 de diciembre de 1997. Cabe destacar que

Jacinto Arias¹³ fue encarcelado a causa de la masacre, aunque en abril del 2013 fue liberado por la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) junto con otros catorce involucrados.

La liberación de Jacinto Arias no se debió a su inocencia, sino a que las pruebas con las cuales se le condenó, a decir de la Suprema Corte de Justicia de la Nación SCJN, no se obtuvieron de manera lícita. Más de sesenta paramilitares involucrados e implicados en la masacre de Acteal paulatinamente han sido liberados bajo los mismos argumentos. Aunque su inocencia nunca ha sido probada. Estos hechos han profundizado la impunidad, la imparcialidad y la colusión del Estado mexicano en la masacre de Acteal, y en algunos casos el regreso de los agresores a sus comunidades ha contribuido a un recrudecimiento de la conflictividad, como es el caso del ejido Puebla en Chenalhó a principios de 2014.

1.3.3.- LA EMERGENCIA DE LA ORGANIZACIÓN SOCIEDAD CIVIL “LAS ABEJAS”.

En el año de 1992 los hermanos Agustín, Catarina y María Hernández López heredaron un terreno de 120 hectáreas localizado en la comunidad de Tzajalch'en en el municipio de Chenalhó. En muchas comunidades indígenas de Chiapas la costumbre no permite a las mujeres poseer tierra, por lo cual Agustín apelando a los usos y costumbres intentó mantener la exclusividad de la propiedad ignorando con esto el derecho de sus hermanas.

Mediante asamblea comunitaria se decidió que las mujeres tenían derecho a la herencia, lo cual provocó que Agustín tomara represalias en contra de tres hombres que destacaron por su apoyo a las mujeres. En un atentado Lorenzo y Nicolás fueron heridos, mientras que Vicente falleció por agresión con arma de fuego.

En complicidad con las autoridades Agustín hizo encarcelar a 5 hombres inocentes por el homicidio que él había cometido. Mariano Pérez Vázquez, Sebastián Pérez Vázquez, Felipe Hernández Pérez, Antonio Pérez Gutiérrez y Manuel Pérez Gutiérrez fueron encarcelados injustamente en el CERESO N° 5 de San Cristóbal de Las Casas.

Ante la injusticia cometida 400 hombres y mujeres tsotsiles entre católicos y presbiterianos de diferentes comunidades de Chenalhó organizaron una marcha con el fin de hacer presión para que se liberara a los detenidos. Al concretarse la liberación comenzó la

¹³ Homónimo del antropólogo Jacinto Arias, también originario del municipio de Chenalhó.

historia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. Los indígenas campesinos al observar que unidos podían lograr revertir injusticias decidieron fundar la organización.

El nombre de “Las Abejas” no es arbitrario, este nombre fue elegido por los campesinos tsotsiles debido a la analogía que encontraron entre su cotidianidad y la vida de este insecto. A decir de los fundadores de la organización la vida de las abejas gira en torno a su reina, todos los insectos trabajan para que la reina le dé vida al panal. De la misma manera que los insectos, lo campesinos identifican a Dios a manera de su abeja reina y todos sus esfuerzos están encaminados a cumplir con sus preceptos. Así pues, con una amalgama de atributos que generan nuevas construcciones identitarias como es la identidad indígena, la católica (de la corriente de la teología de liberación) y la pacifista surgió la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”.

A lo largo de varios años de acercamiento y trabajo he identificado que históricamente en la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” se han desarrollado tres etapas, cada una con sus particularidades. Estas etapas le han dado forma y sentido a la lucha y resistencia de la organización. La primera surgió precisamente con la conformación de la organización en el año de 1992. En este periodo no existía una sede fija, los representantes se reunían en distintas comunidades y en fechas predeterminadas con el fin de encontrar soluciones a problemas intracomunitarios.

La segunda etapa comenzó en 1997 y estuvo marcada por el desplazamiento forzado, por la violencia y por los conflictos armados que vivieron los integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” por parte de simpatizantes del PRI, lo que los llevó a ser expulsados de sus comunidades por no cooperar en la guerra contrainsurgente que, con el apoyo de las autoridades estatales los priistas habían comenzado en contra del EZLN.

En su segunda etapa “Las Abejas” ampliaron su nombre a Organización Sociedad Civil “Las Abejas” con el objetivo de diferenciarse de los simpatizantes de partidos políticos y de las bases de apoyo del EZLN y como forma de identificarse como parte de la sociedad civil organizada. Durante la segunda etapa se perpetró la masacre de Acteal por parte de un grupo paramilitar identificado con el PRI.

Este hecho doloroso para la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” hizo que pasara de ser una organización local a ser un movimiento con influencia nacional conocido internacionalmente. Otro efecto de la masacre se observa en el hecho de que aquel espacio que

había sido el campo de desplazados de Acteal se convirtió en sede simbólica, política y cultural de la organización. En esta misma etapa se comenzaron a crear áreas de trabajo específicas.

Los primeros frutos del trabajo organizado posterior a la masacre de Acteal fue la creación de un área de educación, el área de salud autónoma, la mesa directiva que se convirtió en el órgano rector de los integrantes de Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y el coro de Acteal que se ha dedicado a llevar la palabra y la historia de la organización a través del canto a distintas partes del país, e incluso a otras partes del mundo.

La tercera etapa comenzó en el año 2008 y se caracterizó por ser un periodo de reestructuración profunda en la organización originada por una división que se presentó a partir del año 2007 y concluyó en 2008. La división sucedió cuando un grupo de integrantes de “Las Abejas” comenzó a tener negociaciones abiertas con el gobierno del Estado, lo que para otro sector de la organización no fue bien visto ya que si bien no estaban cerrados a negociar con el gobierno, tampoco estaban dispuestos a hacerlo mientras se mantuviera la impunidad ante la masacre de Acteal.

La relación con el gobierno también implicaba dejar, o por lo menos mesurar su postura de resistencia frente al Estado y matizar su lucha en contra de la impunidad, esto debido a que comenzaría una etapa de trabajo conjunto con el gobierno. La división se dio y la reestructuración comenzó. En los siguientes capítulos me enfocaré en analizar la lucha y la resistencia indígena de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” que tiene su origen en su segunda etapa que, como establecí tuvo como detonante a la masacre de Acteal.

CAPÍTULO II

DISCURSOS PÚBLICOS EN TORNO A LA MASACRE DE ACTEAL 1998-2006

2.- LA MASACRE DE ACTEAL

Javier Jiménez es un joven sobreviviente de la masacre de Acteal¹⁴. Durante la realización de mis estudios de maestría sostuve variados contactos con él. En una entrevista que ocurrió en el año 2007 realizó un relato detallado de todo lo ocurrido el día previo a la masacre de Acteal. Javier se encontraba en el campamento de desplazados junto a su madre, hermanos y hermanas. Las autoridades en turno del campamento le asignaron a Javier la tarea de acudir a una comunidad llamada X'oyep para recoger alimento para los desplazados de Acteal.

Este hecho le causó un conflicto con su madre quien no quería que Javier se ausentara del campamento por la conflictividad que se vivía en la zona, lo que hacía peligroso su traslado. El cargo que la mesa directiva le había asignado a Javier traería un beneficio para todos los desplazados, y esto convenció a su madre de la importancia de que su hijo partiera aquél 22 de diciembre de 1997.

A las nueve de la mañana Javier salió rumbo a X'oyep. Tiempo después, en su andar se encontró con un taxista que lo identificó como habitante de Acteal. El taxista le comentó que en su comunidad parecía que había fiesta: “se escuchan cuetes” le dijo. La masacre estaba en proceso, más tarde Javier supo que su madre y una de sus hermanas habían muerto.

La masacre de Acteal fue lo que Gabriel García Márquez calificaría como la crónica de una muerte anunciada. Para aclarar esta idea a continuación presento el fragmento de una entrevista realizada a Javier, en la que describe las palabras que dos miembros de “Las Abejas” les dijeron a los desplazados una vez que escaparon el 21 de diciembre por la noche del sitio en que los priistas los tenían en la comunidad de Kextic:

¹⁴ Actualmente Javier Jiménez vive en la ciudad de León en el estado de Guanajuato, es casado y desde hace años decidió comenzar una nueva vida lejos de Acteal trabajando en una empresa de calzado.

Como ya esos muchachos, como ya estaban sus familiares aquí –Acteal- casi la mayoría de su familia ya lo tenían, ya estaban aquí, y buscaron la manera como salirse, y si pudieron y llegaron como a las que, como a las 12:00 pasadito de las 12:00 de la noche. No pues saben que, ya están los paramilitares en Kextic, que van a entrar mañana aquí, y ¿qué vamos a hacer? Pero los catequistas, el jefe de zona, el difunto Alonso, ¡no mejor vamos a esperar!, si Dios quiere así pues ni modo, vamos a esperar, pero si Dios no quiere pues no, no va a pasar nada. Ya sabíamos que se iban a entrar temprano, temprano. (Orozco, 2008:130).

La masacre expresó de una manera extraordinaria el nivel de interiorización de los preceptos cristianos y de su contextualización por parte de los mártires de Acteal, así como el cumplimiento del décimo principio del buen gobierno de “Las Abejas” que se constituyó hace pocos años. El décimo principio dicta que es necesario “entregar la vida, no quitarla¹⁵”.

Al saber que se aproximaban los paramilitares los desplazados tenían dos opciones: huir o enfrentar la injusticia e inmolarse por el bien de su pueblo convirtiéndose en ejemplo e imagen de lucha, resistencia y de defensa de sus principios, de la misma manera en la que lo hizo Cristo, y así convertirse en ejemplo para sus comunidades, de la misma forma en la que Cristo se convirtió en ejemplo para el mundo.

La masacre de Acteal también se convirtió en un parteaguas para las relaciones sociopolíticas en la región Altos del estado de Chiapas, así como en el máximo símbolo de lucha y resistencia pacífica entre indígenas tsotsiles. Este evento trágico proyectó al campamento de desplazados de Acteal a dimensiones nunca antes imaginadas por sus habitantes, y lo cristalizó como centro político, religioso y cultural de carácter internacional, al grado de ser considerado un sitio de conciencia para la humanidad por parte de la Coalición Internacional de Sitios de Conciencia.¹⁶

Asumiendo los posicionamientos conceptuales planteados por James C. Scott se puede aseverar que la masacre de Acteal fue una abrupta ruptura entre el discurso público y el discurso oculto. La masacre de Acteal puede interpretarse como el capítulo final de una larga y sistemática trama de humillaciones hacia la dignidad de los integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. Tal degradación humana a la que fueron sometidos los integrantes de la organización llegó al límite, es decir, a la privación de la vida.

¹⁵ Los principios del buen gobierno son: 1.- Obedecer no mandar, 2.- Representar, no suplantar, 3.- Proponer, no imponer, 4.- Servir, no servirse 5.- Bajar, no subir 6.- Unir, no dividir 7.- Construir, no destruir 8.- Revelar, no ocultar 9.- Defender, no vender 10.- Entregar la vida, no quitarla.

¹⁶ <http://www.sitesofconscience.org/es/recursos/networks/south-america>

Con la masacre de Acteal las formas de discurso oculto desarrolladas por la organización que eran excluidas y subordinadas por el discurso público dominante tuvieron las condiciones para explotar. No sólo se presentó la ruptura del silencio, se presentó la negativa a reproducir las apariencias hegemónicas. La exigencia de hacer pública la verdad sobre la masacre de Acteal representó un desafío directo contra el Estado y su hegemonía.

La ruptura que se presentó a raíz de la masacre de Acteal trajo como consecuencia la construcción de un espacio y un discurso anti hegemónico, aunque no desde el anonimato o el ocultamiento, sino disputándole al Estado mismo la hegemonía en el espacio público. En este sentido la masacre de Acteal pasó de ser un hecho para convertirse en un instrumento de lucha y resistencia, así como de solidaridad popular.

La masacre de Acteal le dio una nueva acepción al origen y objetivos de la organización. Cabe recordar que el origen del nombre de “Las Abejas” respondió a la analogía de tal insecto con el trabajo organizativo de los indígenas tsotsiles. Años después de haberse perpetrado la masacre se ha adecuado la metáfora del trabajo de las abejas con el que realizan los integrantes de la organización:

La colmena es el pueblo y la reina es Dios, pero fuimos reflexionando más. Tratamos de ser como las abejas porque trabajan muy unidas. Lo extraordinario es que estas abejas cuando molestas a una abeja te puede picar, y puedes matarla, pero tienen su sistema de comunicación por sus antenitas se comunican. Entonces, matas a una abejita viene una, dos, matas esas dos, tres, vienen más y más hasta que sales huyendo. Es así la Organización “Las Abejas”. Detienen a 5 compañeros en el año de 1992 inculpándolos de un homicidio, cosa que no es cierto. Entonces detienen a 5 abejas, entonces vienen más abejas, y hasta que el sistema oficial aquí en México de justicia es vencida, o de alguna manera gana la razón, la verdad de “Las Abejas”. Las abejas no se dejan molestar. Las picadas de las abejas, estas punzadas pueden ser los comunicados, estas críticas de qué está pasando ahorita, la resistencia y todo eso. Las abejas trabajan muy organizadas, producen una miel que, no nada más es un alimento sano, sino que también es medicinal. Es por eso que decidimos ser pacifistas, y que a través de nuestras acciones, nuestros actos de cómo ir platicando con la gente, con los hermanos con los compañeros a unirse a la lucha, que el sistema que nos rige aquí en México está mal. Entonces ¿qué hay que hacer para construir un nuevo México? Queremos también que nuestras palabras en las conferencias, en los comunicados sepan como la miel dulce, pero también que esta palabra haga conciencia. En Acteal no queremos que entre gente del gobierno, los militares, entonces tratamos de que ahí no es su lugar. En algún momento tendrán que entrar, o están invitados a entrar, pero hasta que se conviertan, hasta que confiesen sus robos, sus delitos, sus crímenes, entonces podrán entrar a nuestro panal. El panal es como la comunidad, el pueblo de “Las Abejas”.

Las abejitas tienen en su puerta, siempre tienen guardias, saben quiénes son de su caja y quienes no son, entonces así nosotros también cuidamos quienes entran y quiénes no. Los tsotsiles somos de sangre muy abiertos, pero ahorita con lo que está pasando ya no se puede confiar¹⁷

La necesidad de difundir problemáticas que aquejaban a la organización por el desplazamiento, la violencia institucional y la represión hizo que la organización se planteara como una necesidad la realización de comunicados mensuales. Estos documentos hechos por la mesa directiva se convirtieron en el mecanismo para transmitir a la sociedad civil, organizaciones y ciudadanía las demandas y posicionamientos de la organización.

En lo sucesivo subrayaré la forma en la que el discurso anti hegemónico creado por la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” fue recibido por la opinión pública, convirtiéndose en tema de análisis para algunos medios de comunicación en los seis años posteriores. En los siguientes apartados me extenderé en la exposición de datos históricos y contextuales que me permitirán profundizar en el proceso de lucha y resistencia que ha desarrollado la organización así como en las coyunturas más importantes a las que se ha enfrentado.

2.1.- REACCIONES DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN ANTE LA MASACRE DE ACTEAL (1998)

En el mes de enero de 1998 y como una de las primeras consecuencias de la masacre de Acteal, en el contexto político nacional se anunció la renuncia del entonces secretario de gobernación Emilio Chuayffet, quien fue sustituido por Francisco Labastida. Si bien la renuncia del político fue aceptada por el presidente, el ex secretario de gobernación sólo fue sustituido de su puesto y se le eximió de cualquier responsabilidad sobre la muerte de los indígenas tsotsiles.

Días después renunció Julio César Ruiz Ferro, en ese momento gobernador interino de Chiapas al darse a conocer una supuesta conversación entre él y un alcalde de Chenalhó en la que éste le decía *“mi presidente no te preocupes, deja que se maten, yo voy a mandar la seguridad pública para que levanten a los muertos¹⁸”* Nunca se investigó esa situación, ni fueron tomadas medidas legales en contra del ex gobernador.

¹⁷ Fragmento de entrevista realizada a José Alfredo Jiménez, ex presidente de “Las Abejas”, 6 de agosto del año 2012.

¹⁸ <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/156573.html>

En el mes de febrero de 1998 se detuvo a cuatro elementos de seguridad pública de Chiapas por su presunta responsabilidad en la protección a grupos de civiles armados que participaron en la masacre de Acteal.¹⁹ Las detenciones evidenciaban cada vez más la participación de las autoridades gubernamentales en la masacre, lo que tensionó las posturas entre el gobierno y los grupos en resistencia por lo cual la CONAI y la COCOPA²⁰ plantearon 10 condiciones indispensables para la reanudación del diálogo entre las partes en conflicto.

De las condiciones planteadas destaco: el cumplimiento a los acuerdos de San Andrés, el respeto a la ley para el diálogo la conciliación y la paz, la reducción de la presencia militar, el desarme de grupos paramilitares, así como el castigo a los autores de la masacre de Acteal. Ante tal situación el día 8 de julio el gobierno ofreció su propuesta de distención que, entre otras cosas contemplaba la integración de los municipios autónomos a la legalidad y constitucionalidad, más ayuda para los desplazados,²¹ informes sobre las investigaciones de Acteal y apoyo para proyectos de desarrollo social y productivo²².

Se puede observar que entre las condiciones de la CONAI y la COCOPA y la propuesta del gobierno aún existían diferencias importantes. Por un lado se pedía la reducción de la militarización, y sobre todo, la supresión de grupos paramilitares, y por el otro se planteaba una política apegada a la entrega de compensaciones y de programas sociales asistenciales. En un balance de las perspectivas para Chiapas 1998-1999, la organización "Otros Mundos" Chiapas refirió que a raíz de la masacre de Acteal se dio una seguidilla de cambios en los funcionarios públicos de varias instancias gubernamentales de Chiapas²³.

Los cambios políticos redundaron en la imposición del gobernador interino Roberto Albores Guillén entre los años de 1998 al 2000. Este periodo se caracterizó por la persecución a líderes de diversas organizaciones indígenas, en particular se acentuó el ataque frontal al

¹⁹ <http://aristeguinoticias.com/especiales/zedillo/#.UXxM9qKQXI4>

²⁰ La Comisión Nacional de Intermediación (CONAI) se creó en 1994 para lograr el diálogo y posibles acuerdos de paz entre el EZLN y el gobierno mexicano, en 1995 el gobierno creó la Comisión de Concordia y Pacificación (COCOPA) con el objetivo de suspender las órdenes de aprehensión que habían sido giradas en contra de los líderes zapatistas.

²¹ Cabe destacar que los desplazados de "Las Abejas" a raíz de la masacre se declararon en resistencia, con lo que dejaron de aceptar cualquier apoyo del gobierno mexicano, ya sea municipal, estatal o federal, y los zapatistas desde el incumplimiento de los acuerdos de San Andrés se abstuvieron de tener cualquier contacto con las instituciones del Estado mexicano.

²² <http://www.sipaz.org/es/chiapas/fechas-claves/290-1998.html>

²³ <http://www.otrosmundoschiapas.org/index.php/zapatismo/53-zapatismo/164-1998-y-1999-resumen-y-perspectivas-para-chiapas.html>

EZLN. A decir del documento la misión del gobierno de Albores era *“acabar con toda disidencia, retomar la iniciativa política y la capacidad de crear, conducir y controlar los escenarios políticos”*²⁴. En este contexto la lucha y resistencia, tanto de los zapatistas como de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” vivió su periodo más crudo con respecto a la violencia institucional que sufrieron.

En el mes de diciembre de 1998 el escritor José Saramago visitó el estado de Chiapas. Saramago ofreció estas palabras *“Si no nos movemos a donde está el dolor y la indignación, si no nos movemos a donde está la protesta, no estamos vivos, estamos muertos”*. Con respecto a la masacre de Acteal Saramago refirió que este evento trágico conmocionó a la gente que tiene sensibilidad, inteligencia y corazón. Sobre el campamento de desplazados de Acteal, Saramago lo calificó como un lugar de memoria que no puede desaparecer, *“no lo queremos olvidar”* (Mateos, 2010).

De lo mencionado en este punto destaco la forma en que la lucha y la resistencia tanto del EZLN como de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” se vio en la encrucijada de la contrainsurgencia no oficializada llevada a cabo por parte de grupos paramilitares armados y entrenados por autoridades tanto policiacas como militares, y por la contrainsurgencia oficial ordenada por el entonces gobernador Roberto Albores Guillen, quien a toda costa pretendió encausar la lucha y resistencia hacia los caminos de la “legalidad”²⁵.

Con respecto a la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” los años 1997 y 1998 fueron fundamentales debido a que en este periodo comenzó el desplazamiento que tuvo su momento más intenso en la masacre de Acteal. Después de la masacre comenzó un proceso de construcción de entidades autónomas que sustituyeron los servicios prestados por el Estado. Tales entidades fueron tomando fuerza y consolidándose con el paso de los años.

Entre 1997 y 1998 en el municipio de Chenalhó resaltaron tres campamentos de desplazados, en el de Acteal y el de X’oyep se hacían integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y en el de Polhó buscaron refugio bases de apoyo del EZLN. Tanto

²⁴ <http://www.otrosmundoschiapas.org/index.php/zapatismo/53-zapatismo/164-1998-y-1999-resumen-y-perspectivas-para-chiapas.html>

²⁵ Tal situación lleva a preguntarse sobre la visión de legalidad que tienen las autoridades gubernamentales, legalidad que se presenta como algo dado, prácticamente inmutable, algo a lo que hay que adaptar la realidad, pero que difícilmente puede adaptarse a la realidad. Es decir, hay un modo de entender e interpretar la legalidad, y pareciera que el Estado está cerrado a otras formas de entender ésta, la autoridad cierra la puerta del diálogo a formas distintas de vida, de actuar, de entender la realidad, de vivir el estado de derecho.

los integrantes de “Las Abejas” como los simpatizantes zapatistas habían sido expulsados de sus comunidades de origen por paramilitares partidarios del PRI.

En medio de los campamentos de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” surgió el proyecto de educación para los desplazados, que fue un primer intento de alfabetización para una gran cantidad de niños y niñas que quedaron fuera de cualquier programa educativo oficial. Con el tiempo el proyecto de educación para los desplazados cedió su lugar al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. El segundo proceso de alfabetización es precisamente el eje que articuló el quinto y último capítulo de esta investigación.

2.1.1.- IMPUNIDAD Y OLVIDO A DOS AÑOS DE LA MASACRE DE ACTEAL (1999)

En un escenario aún lleno de tensiones en el que permanecía el desplazamiento de miles de indígenas simpatizantes tanto del EZLN como de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, el Congreso del Estado de Chiapas aprobó la Ley de Amnistía para el Desarme de los Grupos Civiles en Chiapas presentada por el ex gobernador Albores Guillen. De esta ley se excluyó a personas o integrantes de organizaciones civiles con estructura, adiestramiento o disciplina similares a las del ejército y a miembros del EZLN.

Frente a esta postura del gobierno del estado, el 21 de marzo el Ejército Zapatista de Liberación Nacional promovió una consulta nacional por el reconocimiento de los pueblos indios y por el fin de la guerra de exterminio. En la consulta participaron más de 2,8 millones de personas en México y 48,000 mexicanos que radicaban en el extranjero.

La consulta nacional por el reconocimiento de los pueblos indios y por el fin de la guerra de exterminio fue muy importante ya que intentó abrir nuevos canales de participación política, y fue una invitación a la sociedad civil para promover propuestas de interés colectivo y presentarlas ante las instancias e instituciones políticas del Estado. Con esto se podría hacer presión para posicionar temas de interés social e incidir directamente en las decisiones que se toman en el Congreso de la Unión.

Si bien la consulta tuvo gran participación por parte de la sociedad civil, las prácticas políticas tradicionales no se vieron modificadas y la “democracia” representativa fundada en la delegación del poder a los partidos políticos se mantuvo, es decir, el ciudadano delega el poder al político a través del sufragio con lo que se deslinda de la actividad política. En esta lógica, la ciudadanía sólo tiene la posibilidad de votar y no puede calificar si el político cumplió o no con

su trabajo mientras que el político, al tener delegado el poder por la ciudadanía se aleja de ésta y comienza a trabajar en función de los intereses de partido que no necesariamente benefician a la sociedad ni responden a sus intereses.

El 17 de julio de 1999 el comité de Derechos Humanos de la ONU²⁶ expresó que la administración de justicia, la violencia contra las mujeres, la creciente militarización y la impunidad que existían en Chiapas seguían causando inquietud y preocupación.

Sin tomar en cuenta recomendaciones y de manera unilateral el día 30 de julio el congreso local de Chiapas aprobó una iniciativa de ley propuesta por gobernador Albores Guillen en materia de derechos y cultura indígenas. La oposición manifestó que la ley no respondió a las demandas del EZLN y no cumplía con los acuerdos de San Andrés, Aún con estas protestas la ley se promulgó.

Con respecto a la contrainsurgencia, en ese mismo año la Agencia de Inteligencia de la Defensa de Estados Unidos recibió documentos en los que se planteaba la forma en que el ejército mexicano ofreció apoyo a grupos armados en las áreas montañosas de Chiapas donde tuvieron lugar matanzas. Se agregaba que en estas zonas se promovían grupos armados anti zapatistas y se les daba entrenamiento y protección contra los arrestos por parte de las agencias del cumplimiento de la ley y unidades militares que patrullaban la región (Doyle, 2009)

2.1.2.- UN NUEVO SIGLO COMENZÓ. LA VIEJA IMPUNIDAD SE MANTUVO EN ACTEAL (2000)

En el mes de febrero Cuauhtémoc Cárdenas, candidato de la Alianza por México en las elecciones del año 2000 visitó el campamento de desplazados de Acteal en donde refrendó su apoyo para que se indagara y castigara a los autores de la muerte de los 45 indígenas tsotsiles en la masacre de Acteal. Por parte de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" Sebastián Pérez Vázquez le afirmó a Cárdenas que *"el señor Zedillo y el señor Albores tienen la mentalidad de destruirnos y engañarnos, de comprarnos a través de PROCAMPO, PROCEDE, PROGRESA, ofreciendo arroz y azúcar, como hizo el candidato Labastida para seguir sosteniendo a su partido opresor, el PRI* (Antonio, 2000).

En el mes de mayo del año 2000 los ex oficiales de seguridad pública Roberto García Rivas y Roberto Martín Méndez Gómez fueron detenidos y condenados a ocho años de prisión acusados por homicidio y lesiones relacionados con el caso Acteal. También se

²⁶ <http://www.sipaz.org/es/chiapas/fechas-claves/291-1999.html>

condenó a ocho años de prisión al general retirado Santiago Díaz por su responsabilidad al no intervenir en favor de los civiles desarmados, a pesar de que era su obligación.

En el mes de junio indígenas desplazados desconocieron un acuerdo que sus representantes firmaron con el gobierno del estado, en el que se aseguraba que el día 5 de julio se daría el retorno de más de 300 familias que abandonaron sus viviendas antes y después de la masacre de Acteal. El acuerdo entre representantes y autoridades establecía que el gobierno entregaría a los desplazados una indemnización por un monto de 6 millones 841 mil 451 pesos debido al robo y daño que sufrieron sus bienes al quedar abandonados.

Los desplazados se inconformaron debido a las condiciones del acuerdo, estos exigían la indemnización antes de regresar, no después de hacerlo como el gobierno pretendía. En este sentido los desplazados establecieron:

Vemos que ustedes nos han engañado a nosotros, y a nuestros representantes por lo firmado en la reunión del 12 de junio, pues sin escuchar nuestras voces, presionaron a nuestros representantes y no queremos que los sigan engañando, pues nosotros los desplazados somos los que sufrimos y vivimos las consecuencias del desarraigo...nosotros somos los que elegimos y los que mandamos, y nos tienen que respetar. Ustedes tienen la obligación de respetar y escuchar al pueblo que sufre por el desplazamiento provocado por la guerra sucia que promovía el ex gobernador Julio Cesar Ruiz Ferro, en complicidad con el ex alcalde de Chenalhó, Jacinto Arias Cruz (Henríquez, 2000a).

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas", en el marco del cumplimiento de los 31 meses de la masacre de Acteal, sostuvo mediante un comunicado que:

...no vemos que avance la justicia para castigar a los autores intelectuales y materiales. Miles de desplazados de sus comunidades siguen sufriendo y resistiendo en diferentes campamentos; continúan luchando en la búsqueda de la justicia, ya que los paramilitares están libres en las comunidades. El gobierno estatal no tiene voluntad de solucionar el problema de los desplazados, y lo único que busca es un retorno sin condiciones de seguridad, pretendiendo ignorar que sigue la amenaza escondida. Una y otra vez dice que los desplazados pueden regresar con tranquilidad, pero lo dice sólo para engañar a la opinión pública. No hemos encontrado completa la justicia por la masacre de Acteal...se necesita un cambio donde veamos el cumplimiento de los acuerdos de San Andrés y las condiciones para continuar el diálogo, porque estos son caminos verdaderos para la paz (Henríquez, 2000b) .

El día 17 de octubre más de 96 familias desplazadas identificadas con la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" se reubicaron cerca de la comunidad de Naranjatik Bajo en el municipio de

Chenalhó. Se trató de desplazados de la comunidad de Yibeljoj, que desde noviembre de 1997 vivían en el campamento de X'oyep. Los desplazados fueron acompañados por personal de la CNDH, de la diócesis de San Cristóbal, del gobierno del estado y de periodistas²⁷.

El Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas señaló que la reubicación no significó que la inseguridad hubiera acabado, la movilización en todo caso respondió a una medida desesperada que buscaba aliviar la situación de hambre y sobrepoblación que vivían los campamentos.²⁸

Si bien durante el año 2000 se dieron algunas detenciones de implicados en la masacre de Acteal, estos fueron servidores públicos de bajo nivel. Además de que sus condenas fueron mínimas, no hubo reparación del daño y no se profundizó en las investigaciones, por lo que los autores intelectuales y los funcionarios de alto nivel siguieron en la impunidad. Los desplazados de guerra llegaron a su límite y optaron por regresar a sus comunidades.

La finalización del periodo de desplazamiento inició un proceso de alejamiento entre las bases de apoyo de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" y sus autoridades. La firma de un acuerdo para el retorno de los desplazados entre las autoridades gubernamentales y las de la organización sin la consulta a sus bases, nos da una idea de la situación que se agudizaría años después, y que redundó en la división de la organización entre los años 2007 y 2008.

2.1.3.- LA IMPUNIDAD EN EL CASO ACTEAL EN EL MARCO DEL CONGRESO NACIONAL INDÍGENA (2001)

En el año 2001 se llevó a cabo la caravana zapatista hacia la capital de la república, el 28 de marzo los representantes zapatistas expresaron ante el Congreso de la Unión su posicionamiento político. Previo a este evento el día 5 de marzo 5000 delegados participaron en el tercer Congreso Nacional Indígena (CNI) en donde se acordó realizar un levantamiento indígena pacífico para demandar la aprobación de la ley COCOPA. En el Congreso los delegados le otorgaron al EZLN toda su representatividad, además de acordarse que una comisión del CNI acompañaría a los zapatistas al Congreso de la Unión.

Como reacción a las movilizaciones indígenas el 25 de abril el Senado aprobó una reforma constitucional en materia indígena. Un día después el Congreso Nacional Indígena

²⁷ <http://www.sipaz.org/es/chiapas/fechas-claves/292-2000.html>

²⁸ <http://chiapas.laneta.org/noticias/ciach1521oct.htm>

denunció que la ley que había aprobado el senado desconocía los puntos importantes de los Acuerdos de San Andrés (1996), por ejemplo el de la autodeterminación de los pueblos indígenas.

En esta confrontación entre gobierno y pueblos originarios se puede observar la manera en que el Estado ejerció su hegemonía al establecer unilateralmente la reforma constitucional en materia indígena. Aquí cobra sentido lo expresado en el capítulo introductorio, es decir, el sistema de partidos restringió a los pueblos originarios la posibilidad de decidir con lo que mantuvo el control y la prerrogativa de generar política.

Aún con la inconformidad de los pueblos indígenas el 27 de abril del 2001 la Cámara de Diputados aprobó la Ley de Derechos y Cultura Indígena. Finalmente, el 29 de abril el EZLN desconoció la reforma constitucional sobre derechos y cultura indígena debido a que no retomó los acuerdos de San Andrés y tampoco respetó la iniciativa de la ley de la COCOPA, con lo que se rompió cualquier posibilidad de diálogo entre autoridades y rebeldes.

En un contexto de tensión por la publicación de la reforma indígena en el diario oficial de la federación, la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y las autoridades del municipio de Chenalhó firmaron un acuerdo de convivencia con el objetivo de generar confianza en los procesos de retorno de los desplazados. En detrimento de la paz y la estabilidad el día 21 de noviembre un juez federal exoneró de todo cargo a seis de los implicados en la masacre de Acteal. El gobierno estatal, organizaciones indígenas y legisladores de la COCOPA manifestaron su desacuerdo con dicha liberación debido a que dio un mensaje de impunidad²⁹.

El 16 de noviembre del 2001 fueron liberados seis indígenas identificados por testigos como autores materiales de la masacre de Acteal. Otra afrenta en contra de las víctimas fue la rehabilitación del ex comandante de Seguridad Pública de Chiapas, José Antonio del Carmen Noricumbo, quien fue uno de los oficiales policiacos que dotaron y adiestraron en el manejo de armas a los paramilitares que perpetraron la masacre de Acteal.

La impunidad continuaba ya que no se habían fincado responsabilidades en contra del ex gobernador de Chiapas, el ex secretario general de gobierno Homero Tovilla Cristiani y el subsecretario de gobierno Uriel Jarquín Gálvez, solo por mencionar a algunos funcionarios de alto nivel implicados en la masacre de Acteal (Ramírez, 2001).

²⁹ <http://www.sipaz.org/es/chiapas/fechas-claves/293-2001.html>

El Congreso Nacional Indígena fue un espacio importante ya que logró articular las opiniones de muchos pueblos originarios del país con lo que se fortaleció la lucha y resistencia indígena, aunque una vez más las cúpulas de poder político no tomaron en cuenta sus opiniones y actuaron de manera unilateral, estableciendo leyes que no recuperaron las necesidades y exigencias de los pueblos originarios.

En el año 2001 inició un proceso de liberación de implicados en la masacre de Acteal fundamentado en irregularidades en los procesos penales, más no en la deliberación sobre su inocencia o culpabilidad. Tal proceso de liberación se ha extendido hasta el año 2013.

2.1.4.- EL FIN DEL DESPLAZAMIENTO EN EL MARCO DE LA IMPUNIDAD EN LA MASACRE DE ACTEAL (2002)

En el año 2002 sucedieron varios acontecimientos que si bien no estuvieron necesariamente vinculados sólo con la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, sí tocaron sus intereses ya que tienen que ver con la lucha y la resistencia. La organización se articuló con diversas movilizaciones, protestas y/o encuentros.

El 19 de marzo la Organización Internacional del Trabajo admitió el reclamo de sindicatos contra la reforma de la ley indígena por la no observancia del convenio 169 sobre los pueblos indígenas y tribales. El 16 de agosto 18,000 indígenas católicos protestaron contra el Plan Puebla Panamá, además de hacer una peregrinación por las calles de San Cristóbal pidiendo al Vaticano que permitiera la ordenación de los diáconos³⁰, muchos de los cuales habían sido formados en la tradición de la teología de la liberación en tiempos del entonces obispo Samuel Ruíz.

En ese mismo año se publicó el tercer informe de la Comisión Civil Internacional de Observación por los Derechos Humanos en México³¹. Con respecto a Acteal se notificó mediante testimonios de habitantes que para ese momento ya no había desplazados de guerra, y que el retorno a las comunidades de origen se había realizado en diferentes fechas entre agosto y noviembre del año 2001, motivado principalmente por la recuperación de sus casas y terrenos que habían estado tomados por los paramilitares priistas.

³⁰ <http://www.sipaz.org/es/chiapas/fechas-claves/294-2002.html>

³¹ http://cciodh.pangea.org/tercero/informe/inf_es/informe.pdf

A pesar del retorno la organización insistió en que la raíz del mal aún seguía en las comunidades debido a que el nuevo gobierno no había hecho nada en contra de los autores intelectuales de la masacre, ni en contra de funcionarios de gobierno que estuvieron implicados. Se recalcó que se estaba haciendo un fuerte trabajo de diálogo y reconciliación intracomunitaria, pero que era complicado llegar a buenos términos, no debido a las comunidades y sus habitantes sino al poder político que se trataba de imponer.

También se mandó un mensaje al gobierno federal en el que se pedía que se cumplieran los acuerdos de San Andrés y los pobladores se posicionaron en contra del Plan Puebla Panamá (PPP) debido a que ese proyecto estaba siendo impulsado entre empresarios y terratenientes, mientras que los campesinos no eran beneficiados. Según los testimonios de los campesinos, lo que afectaría del PPP, es que al entrar las empresas éstas querrían hacer carreteras y autopistas afectando con eso siembras y cultivos. *“Vendrán las grandes empresas a explotar las minas, gas, petróleo. Todo alrededor de donde se sacará petróleo ya no se podrá cultivar.”*³²

Para finales del año 2002 la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” difundió varios comunicados. El trece de noviembre se aseguró que aún no existía justicia con respecto al caso Acteal y que lo más grave era que no se veía voluntad tanto del gobierno estatal como del gobierno federal por resolver la situación por la vía legal. Señalaron: *“Aún seguimos viviendo en la injusticia y en la impunidad”*. Ante esta situación la organización “Las Abejas” responsabilizó a las autoridades municipales de cualquier acto ilícito que se pudiera cometer.

El Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas reforzó este posicionamiento al establecer que rechazaba la absolución a seis implicados en la masacre de Acteal debido a que las pruebas y testimonios que fincaban su responsabilidad no fueron valoradas en su justa dimensión. Finalmente el día 22 de noviembre en el marco de la conmemoración de los diez años de la fundación de “Las Abejas” y de lucha pacífica la organización aseguró que la voz de Acteal corre por todos lados reclamando justicia y denunciando que en México no existe equidad, justicia y paz.

También se recalcó que los pueblos indígenas siguen estando excluidos ya que no se han reconocido los derechos y cultura indígenas. Por los hechos planteados la Organización

³² *Ibíd.* Pág. 120

Sociedad Civil "Las Abejas", exigió atención inmediata tanto en el ámbito federal como a los defensores de derechos humanos para evitar la injusticia.

En este apartado resalto la importancia del informe de la Comisión Civil Internacional de Observación por los Derechos Humanos en México, debido a que mostró que a nivel internacional la masacre de Acteal representó un episodio de impunidad en el que está involucrado el Estado mexicano, y evidenció la manera en la que las autoridades no lograron abrir el diálogo, tampoco lograron soluciones, más bien se imponían su poder y hegemonía.

El informe también marcó un precedente para la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" debido a que tiempo después de que la organización perdió la esperanza en que el Estado mexicano hiciera justicia en el caso Acteal, la organización se inclinó a buscar castigo para los culpables desde instancias internacionales.

2.1.5.- ANTE LA IMPUNIDAD EN LA MASACRE DE ACTEAL Y LA GUERRA DE BAJA INTENSIDAD, LA RESISTENCIA DE LA ORGANIZACIÓN SOCIEDAD CIVIL "LAS ABEJAS" (2003)

Durante el año 2003 la lucha y la resistencia fueron foco de atención debido a que muchas organizaciones sociales se articularon para manifestarse en contra del neoliberalismo tanto en México como en otras partes del continente. En este sentido en el mes de mayo se llevó a cabo un Encuentro Nacional llamado Respuesta y Resistencia Mesoamericana a la Globalización Neoliberal que se realizó en la ciudad de Oaxaca. En este evento se reunieron más de 400 integrantes de 92 organizaciones sociales y no gubernamentales.

En el mes de julio de 2003 se efectuó en Honduras una jornada de resistencia conformada por una serie de foros y encuentros en busca de fortalecer la lucha popular en Mesoamérica y el Caribe, así como para buscar alternativas a los proyectos económicos hegemónicos. Meses después y de nuevo en territorio mexicano se dio el Encuentro de las Naciones Indígenas de México en el que unos 200 representantes de diversas organizaciones indígenas reiteraron que fue una traición de los legisladores no haber aprobado la iniciativa de la ley COCOPA, por lo que enfatizaron que sólo quedaba construir la autonomía en los hechos³³.

³³ <http://www.sipaz.org/es/chiapas/fechas-claves/295-2003.html>

Organismos de derechos humanos también se manifestaron, tal fue el caso del Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas que en el mes de diciembre emitió un boletín de prensa³⁴ en el que manifestó su preocupación ante la dilación en la impartición de justicia en el caso Acteal. Lo grave de la situación era que las autoridades estatales y federales habían negado las evidencias que señalaban el origen de la masacre, y habían confundido a la opinión pública al señalar que el motivo de la matanza fue un problema religioso.

La situación empeoró ya que no se habían realizado reformas en las que se integrara un tipo legal específico sobre grupos paramilitares, con lo que se utilizó el término de grupos civiles armados, minimizando así el carácter contrainsurgente de estas organizaciones.

Con respecto a la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" a seis años de la masacre las mujeres de la organización se encontraban fortalecidas y organizadas, esto fue evidente a partir del desarrollo de la cooperativa de mujeres Maya Antzetik (mujeres mayas). El grupo de mujeres estaba apoyado por el grupo CARITAS México y por la diócesis de San Cristóbal, la asistencia estaba encaminada a fomentar que las artesanas pudieran vender y comercializar sus productos tales como rebozos, blusas, faldas y tapetes (Valencia, 2003).

En el contexto del sexto aniversario de la masacre de Acteal destacaron las palabras de Javier Ruiz, José Vázquez y Sebastián Gómez, integrantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas", quienes aseguraron que los paramilitares que perpetraron la masacre fueron armados por el gobierno estatal y solapados por el gobierno federal.

Además advirtieron que en ese momento existía una campaña para promover la liberación de los detenidos por la masacre con el argumento de que no tuvieron un juicio apegado a derecho. Finalmente pidieron a la sociedad que uniera su voz para exigir justicia y castigo a los autores intelectuales y materiales de la masacre de Acteal (Dávalos, 2003).

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" mantuvo su crítica a la impunidad sobre la masacre de Acteal ya que, si bien algunos inculpados habían sido encarcelados, a estos no se les había sentenciado a reparar el daño que perpetraron contra las víctimas y sus familiares. La falta de sentencia y la nula reparación del daño se debieron a que el Ministerio Público no acreditó los montos a pagar por lo cual los jueces no estarían comprometidos a aplicar tal sentencia. Asimismo se aseveró que hacer justicia no sólo tiene que ver con encarcelar a los

³⁴ http://www.frayba.org.mx/archivo/boletines/031219_dilacion_de_justicia_acteal.pdf

culpables sino que también implica saber la verdad completa de lo que aconteció, la reparación del daño a los afectados y el castigo a los autores intelectuales involucrados (Pérez, 2003).

Para el año 2003 la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" se encontraba en plena consolidación de muchas de sus áreas de trabajo. En este contexto la organización siguió con su crítica en contra de la impunidad de la masacre de Acteal y aún esperaba la justicia de parte de las instituciones del Estado. En los siguientes años un elemento que ha sido polémico, y que fue punto de quiebre entre la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" y las instituciones del Estado fue el de la existencia de los grupos paramilitares.

Por un lado las comunidades en donde vivían y aún habitan simpatizantes zapatistas y de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" han sufrido constantemente el acoso de estos grupos, por otro lado el gobierno ha negado sistemáticamente la existencia de ellos, esta situación ha generado un distanciamiento profundo entre las partes en conflicto, distanciamiento que se mantiene hasta la fecha. Este distanciamiento sigue siendo uno de los principales obstáculos para la pacificación y el esclarecimiento de las injusticias cometidas.

Los grupos paramilitares pueden considerarse como una parte central en los procesos de contrainsurgencia que se insertan en las prácticas que le dan sustento al discurso oculto que sostiene a la hegemonía del Estado. *Una capa gobernante cuyo título de autoridad se funda en la administración de justicia institucionalizada de acuerdo con la ley, con jueces honestos, tendrá que hacer todo lo posible por esconder a sus ladrones, sus asesinos a sueldo, su policía secreta y sus agentes de intimidación* (Scott, 2000: 133). La contrainsurgencia tiene el objetivo de controlar, o en el mejor de los casos eliminar los espacios de disidencia, las prácticas y los discursos que le disputan la hegemonía al poder.

La contrainsurgencia está encaminada a generar esfuerzos para destruir los circuitos autónomos del discurso popular, a neutralizar todo aquello que se perciba como una amenaza para los detentadores del poder. Además de la creación de grupos paramilitares, algunas otras prácticas contrainsurgentes pueden ser el uso de soplones infiltrados en procesos de lucha y resistencia, así como la atomización y aislamiento de la población con conciencia crítica.

En el siguiente capítulo me remitiré exclusivamente al discurso generado por la Organización Sociedad Civil "Las Abejas". En ese espacio de análisis se podrán observar más ejemplos de la contrainsurgencia que el Estado ha generado en las últimas décadas. Por el momento me dedicaré a concluir con los discursos públicos que se generaron a partir de la masacre de Acteal desde algunos medios de comunicación y diversas asociaciones.

2.1.6.- ANTE LA IMPUNIDAD EN LA MASACRE DE ACTEAL LA ORGANIZACIÓN SOCIEDAD CIVIL “LAS ABEJAS” FORTALECE SU ORGANIZACIÓN Y APUESTA POR LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA (2004)

Durante el mes de marzo la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” a través de un comunicado³⁵ exigió tanto al Gobierno Estatal como al Federal que no continuaran intentando comprar la sangre de los mártires de Acteal y pusieran atención a los miles de desplazados que aún se mantenían en Polhó y en las regiones Norte y Selva de Chiapas. Se enfatizó que los desplazados no sólo eran producto de conflictos religiosos intercomunitarios como argumentaban las autoridades, sino por la guerra de baja intensidad puesta en marcha por los gobiernos priistas, guerra que los gobiernos llamados “del cambio” mantuvieron.

La organización también manifestó que, aún en la oscuridad germinaba su semilla, aún en la impotencia germinaba la esperanza. Se enfatizó que a pesar del incumplimiento de los acuerdos de San Andrés los pueblos originarios seguían caminando. Un ejemplo que la organización ofreció fue que en ese momento se estaba apostando por la enseñanza escolarizada, apuesta que comenzó en medio del desplazamiento provocado por los paramilitares priistas.

En el comunicado se aprovechó para agradecer al Dr. Miguel León Portilla por el apoyo en la elaboración de unas cartillas educativas que habían servido como material en el proyecto de educación para los desplazados. Las cartillas fueron producto del trabajo conjunto entre la Unión de Maestros de la Nueva Educación en México (UNEM)³⁶, la Organización por la Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo Autónomo (ECIDEA), la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y la Organización de Estados Iberoamericanos. Este esfuerzo estuvo coordinado por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS).

Las primeras cartillas de una serie que sigue desarrollando la Red de Educación Inductiva Intercultural planteaban una serie de actividades que parten del contexto cultural en el que viven los alumnos. Articulan distintos tipos de conocimiento alrededor de una dinámica

³⁵ <http://www.nodo50.org/pchiapas/chiapas/documentos/acteal4.htm>

³⁶ Bertely Busquets María

2007 Conflicto intercultural, educación y democracia activa en México, Pontificia Universidad Católica del Perú, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Lima y México.

específica. Un ejemplo es una dinámica que se desarrolla en la montaña. La idea plantea crear una trampa para pájaros.

Cuando el pájaro es capturado la actividad concluye en el salón de clases donde se reflexiona sobre diversos temas como el trabajo en equipo que se realizó para la elaboración de la trampa y la captura del pájaro, en biología se analizan las características de las aves, se practican habilidades matemáticas tanto en la elaboración de la trampa como en el análisis del ave, y habilidades lingüísticas al alfabetizar a partir del proceso de la captura.

Mediante este tipo de procesos educativos se confronta la fragmentación de la realidad que se da a partir de la diversificación de materias de estudio inconexas y alejadas de la cotidianidad, como sucede en las escuelas oficiales a través de programas de estudio impuestos desde las esferas académicas externas que no toman en cuenta especificidades tanto políticas, como sociales y culturales.

Se parte de un conocimiento significativo para los alumnos y de su contexto cotidiano. La aplicación de este tipo de educación no es fácil, ya que muchas veces los promotores de educación no están capacitados para llevar a cabo este tipo de labor por lo cual, si bien se tiende a generar una educación distinta, incluso opuesta a los procesos educativos oficiales, muchas veces estos son reproducidos por los mismos promotores de educación.

Al finalizar la elaboración de las cartillas educativas, éstas fueron presentadas públicamente en el mes de marzo de ese mismo año (2004). La presentación de las cartillas estuvo presidida por la Secretaría de Educación Pública y por el gobierno del Estado de Chiapas. Esto motivó que los representantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" decidieran no asistir al evento como un acto de protesta.

La protesta se debía al contexto del incumplimiento de los acuerdos de San Andrés y al interés gubernamental por detener cualquier iniciativa autónoma de parte de las comunidades indígenas. La postura de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" fue un acto de solidaridad con los pueblos que siguen buscando construir su propia educación, rescatando y promoviendo los conocimientos y sabidurías de sus antepasados.

Continuando con el tema educativo la Organización Sociedad Civil "La Abejas" mostró su inconformidad por la intención de las autoridades educativas de desaparecer la historia prehispánica en los programas de estudio del sistema educativo nacional, debido a que esta acción no abona al reconocimiento de los pueblos originarios en la historia, y en la

actualidad elimina el conocimiento de las raíces de los verdaderos pueblos de México. “Las Abejas” manifestaron que seguirían luchando por demostrar que sus raíces siguen vivas y no sólo vivas, sino que dan frutos en la resistencia y la lucha por la autonomía.

Al paso de los años la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” cuestionó la negligencia con que los gobiernos actuaban para impartir la justicia en el caso Acteal. Ante tal situación la organización realizó una invitación a la sociedad civil organizada para trabajar juntos por la justicia, la paz y la dignidad, fortaleciendo la resistencia para construir otro mundo: *“no se nos olvide que somos pueblos con dignidad y con sabidurías propias, aunque los poderosos que buscan callarnos, ya nunca lo lograran, porque cada vez más andamos organizándonos”*³⁷.

En el mes de diciembre los sobrevivientes de la masacre manifestaron que el gobierno había querido sanar sus heridas con limosnas, pero que no les había ofrecido cambios en las estructuras de injusticia, discriminación y olvido a las que se enfrentan cotidianamente. Por su parte, el Obispo Samuel Ruiz pidió a los mexicanos no olvidar que el 21 de diciembre de 1997 se advirtió a las autoridades sobre lo que iba a pasar, y el 22 se les comunicó lo que estaba sucediendo, aunque no se hizo nada para impedir la masacre. También refirió que *“Ahora Acteal es un signo de la resurrección y esperanza, de la unidad y la resistencia* (Mariscal, 2004).

Finalmente en el marco del séptimo aniversario de la masacre de Acteal el Frente Indígena de Organizaciones Binacionales³⁸ emitió un comunicado en el que manifiesto su inconformidad por la violación de distintos derechos a partir de la masacre de Acteal. La masacre en sí constituyó una violación a los derechos a la vida y a la integridad física, así como los derechos de las mujeres y de los niños y niñas. Después de perpetrada la masacre se violó el derecho a la justicia, además de que los juicios realizados no habían tenido prontitud ni eficiencia, por lo que el Estado no había dado garantías para que este tipo de hechos no volvieran a suceder.

Se recalcó también que la desaparición de la Fiscalía Especial para la atención de los delitos cometidos en el estado de Chiapas, así como de la unidad especializada para la atención de los delitos cometidos por probables grupos civiles armados, demostraba la intención de la autoridad de minimizar los hechos. Además se recordó que el Estado mexicano había firmado y ratificado la Convención Americana sobre Derechos Humanos por lo que la protección del

³⁷ <http://www.nodo50.org/pchiapas/chiapas/documentos/acteal5.htm>

³⁸ <http://fiob.org/2004/12/7-aniversario-masacre-acteal-chiapas/>

derecho a la vida de las personas exigía a los órganos estatales una investigación seria, completa, eficiente e imparcial de la masacre de Acteal.

En este punto destacan dos elementos fundamentales de la lucha y la resistencia indígena que la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” comenzó a presentar en el contexto posterior a la masacre. El primero tiene que ver con la apuesta por una educación que refuerce y vitalice sus raíces, que impida el olvido, tanto de su historia antigua como reciente, y que cuestione la impunidad y la injusticia. Este punto lo profundizaré en el capítulo quinto.

Por el otro está el cuestionamiento al actuar del Estado que trató de solucionar los problemas a través de las negociaciones cupulares y la aplicación de políticas asistenciales, mientras que los cambios profundos en la estructura político-económica de nuestro país no se discuten y mucho menos se implementan.

2.1.7.- LA COMISIÓN INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS ANTE LA MASACRE DE ACTEAL (2005)

En el año 2005 la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y el Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas presentaron ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) una denuncia en la que se alegó la responsabilidad del Estado mexicano en la masacre de Acteal y la falta de sanción a los autores materiales e intelectuales.

La denuncia se centró en el argumento de que el Estado mexicano violó el derecho constitucional a la vida, a la integridad personal y a las garantías judiciales. También violó la Convención Americana sobre Derechos Humanos, así como el derecho a obtener una reparación integral por el daño sufrido y el derecho a la verdad.

Por su parte el Estado mexicano alegó entre otras cosas que los hechos fueron perpetrados por civiles de otra comunidad de la zona, además que los motivos que originaron la queja no subsistían, en tanto la situación habría sido resuelta por las instancias judiciales internas y que las actuaciones de la justicia nacional no son susceptibles de ser revisadas por la CIDH en razón de que los peticionarios las consideren injustas. Una vez revisadas las posturas y los argumentos de cada una de las partes, la Comisión determinó que la queja interpuesta por “Las Abejas” y el FRAYBA, tenía el sustento y los elementos suficientes para ser admitida.

En el mes de diciembre de 2005 se publicó un artículo en el que se aseguró que el Estado mexicano mintió a la sociedad al simular la procuración de justicia con respecto al caso

Acteal. Las autoridades no hablaron con la verdad ocultando que su actuar respondió en realidad a una fase de escarmiento a los pueblos que luchan por la tierra, contra los cacicazgos y que resisten la ocupación militar y las tácticas de contrainsurgencia que el gobierno mexicano implementó a raíz del levantamiento armado del EZLN (Morquecho, 2005).

Algunos integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” se expresaron en el marco de la conmemoración del octavo aniversario de la masacre de Acteal. Enfatizaron que a ocho años de la masacre no se había hecho justicia, se refirió que a través de la masacre los indígenas descubrieron el corazón falso de los malos gobiernos y se dejó claro que los funcionarios que no están ciegos o no son cobardes, son criminales. La herida abierta de Acteal también permitió visualizar que el pueblo está desnudo, sin instituciones que lo protejan, por lo que lo único que quedaba era ofrecer la vida para que hubiera paz y armonía (Mariscal, 2005).

El en año 2005 se pudo observar el inicio de una relación cada vez más álgida entre “Las Abejas” y las autoridades gubernamentales. La organización comenzó a perder la confianza en las instituciones de impartición de justicia, y el Estado continuó con su campaña contrainsurgente a través de la cooptación de líderes y la promesa de compensaciones económicas. Las tensiones llegaron a tal grado que “Las Abejas” optaron por prescindir de la autoridad tanto local como estatal y nacional y recurrir a instancias internacionales y buscar un castigo para los responsables de la matanza. Esta situación provocó gran tensión al interior de la organización, lo que se pudo observar en los conflictos internos de los siguientes años.

2.1.8.- EN EL GOBIERNO DEL CAMBIO. LA IMPUNIDAD Y EL OLVIDO DE LA MASACRE DE ACTEAL CONTINUARON (2006)

En este año la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” presentó su propuesta de salud³⁹ que representó una muestra del trabajo realizado por parte de promotores de salud comunitarios, que desde hacía varios años habían estado prestando sus servicios al margen de las instancias oficiales. El documento abarcaba un plan de trabajo para los años 2006 al 2008.

En el documento se narra el surgimiento de los promotores de salud de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. De la misma forma que sucedió con el proyecto de educación, el servicio de salud autónomo de las “Las Abejas” surgió durante el periodo de

³⁹ http://aufildm.free.fr/PHOTOSnewSITE/PROPUESTA_DE_SALUD.pdf

desplazamiento ya que el hacinamiento, la falta de alimentos y la construcción de viviendas improvisadas afectaba la salud de los pobladores quienes presentaban cuadros de desnutrición.

Las condiciones de desnutrición que se vivieron durante el desplazamiento se combinaron con la agudización de padecimientos que llevaron a algunos niños y ancianos a la muerte por enfermedades como la pulmonía, las infecciones gastrointestinales y la parasitosis, también se presentaron problemas en la piel, así como problemas psicológicos y abortos.

Ante el panorama en el que se encontraban los desplazados se iniciaron varias acciones como la capacitación y formación de promotores de salud que eran representantes de las mismas comunidades, y la creación de botiquines comunitarios, además de acciones de educación y promoción de la salud. Para el año 2006 el área de salud de "Las Abejas" atendía a 14 comunidades en las que se llevaban a cabo actividades de promoción y prevención de la salud. En 6 comunidades se contaba con botiquines y se proporcionaba atención médica de promotoras y multiplicadoras de salud. Las multiplicadoras eran promotoras y promotores más capacitados que impartían talleres de promoción de salud en distintas comunidades, además de formar a nuevos promotores.

La construcción de este sistema de salud propio tuvo como fundamento el llevar a la práctica el convenio 169 de la OIT, firmado y ratificado por el gobierno mexicano. Este documento plantea que los pueblos indígenas tienen derecho a sistemas de salud adecuados a sus comunidades respetando sus métodos de prevención, prácticas curativas y medicamentos tradicionales. Para "Las Abejas", la construcción de un sistema de salud propio contribuyó a la autonomía de los pueblos indígenas, aunque esto no elimina la responsabilidad que el Estado tiene a proporcionar servicios de salud a la población.

Con respecto al caso Acteal en un comunicado⁴⁰ emitido en el mes de enero del 2006 "Las Abejas" enfatizaron que la masacre no debería ser el único delito que se debía perseguir. A la Fiscalía General del Estado se le exigió que reconociera los hechos ocurridos en las vísperas de la masacre tales como desplazamientos forzados, quema de habitaciones, despojos, y amenazas. Ante esta situación "Las Abejas" expresaron que las autoridades no tenían la voluntad de hacer justicia por lo que se mantenía un clima de ingobernabilidad, de justicia parcializada, de exclusión y discriminación hacia los pueblos indígenas.

⁴⁰ <http://www.noticiasdelarebelion.info/?p=772>

Finalmente la organización hizo una invitación al pueblo de México para que se reflexionara en conjunto en aras de lograr un cambio verdadero porque, a decir de la organización, de las autoridades únicamente se pueden esperar promesas incumplidas. Sólo con el despertar del pueblo mexicano se puede aspirar a una verdadera justicia y una verdadera democracia que redundarán en la paz con dignidad. En estos años “Las Abejas” mantuvieron sus vínculos de solidaridad y apoyo con el EZLN. A través de sus comunicados, la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” lamentó la muerte de la comandanta Ramona del EZLN.

Para el año 2006 las áreas de trabajo de la organización ya tenían una estructura firme, y seguían creciendo y fortaleciéndose. No solo el proyecto de salud autónoma estaba funcionando y dando resultados, el proyecto de educación alternativa, el coro de Acteal, la mesa directiva y el área de comunicación daban frutos y encaminaban la lucha y la resistencia.

Para este año en los integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” ya existía una consciencia de legalidad que impregnaba sus acciones, es decir, la organización avalaba su trabajo y actuar a partir del convenio 169 de la OIT que el gobierno mexicano, si bien firmó y ratificó, en la práctica nunca ha cumplido. En los años subsecuentes “Las Abejas” enfrentaron la división que comenzaba a surgir en el corazón mismo de la organización.

CAPÍTULO III

DISCURSOS PÚBLICOS DE LA ORGANIZACIÓN SOCIEDAD CIVIL “LAS ABEJAS” EN EL CONTEXTO DE LA IMPUNIDAD EN LA MASACRE DE ACTEAL

3.- EL RETORNO A LAS BASES (2007)

El objetivo de este capítulo es visualizar los motivos, eventos y acontecimientos que han detonado los procesos de lucha y resistencia indígena de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, esto a partir de sus discursos públicos (comunicados) que cada mes son emitidos por la organización en el marco de la conmemoración de los mártires de Acteal.

Para la organización los comunicados han sido el medio para fijar una postura política e ideológica y los ejes articuladores de su lucha y resistencia como colectividad indígena. Los comunicados de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” se han convertido en un pilar de unidad política y en un medio para externar lazos de solidaridad con otras agrupaciones u organizaciones que persiguen objetivos similares.

Para efectos de este trabajo al año 2007 lo he denominado como “el retorno a las bases” ya que, lo que sobresalió en este periodo fue “la campaña 10 y 15”. Esta campaña surgió como propuesta de la mesa directiva de la organización que observó que con el paso de los años se dio una separación entre dirigencia y bases de apoyo, este hecho se hizo manifiesto cuando un grupo de líderes de “Las Abejas” se acercaron con el gobierno para iniciar negociaciones y recibir apoyos sin informar ni tomar en cuenta a la gente de las comunidades.

La campaña 10 y 15 significó un esfuerzo de acercamiento de las autoridades de la organización a las comunidades con el objetivo de escuchar las inquietudes, necesidades y problemáticas de la gente, así como para recordar el caminar de la organización y analizar las fortalezas y debilidades que enfrentaban en esos momentos difíciles por la división registrada al interior de la organización durante los años 2007-2008.

El año 2007 se puede catalogar como un año de renovación institucional para la organización y de encuentro entre autoridades y bases de apoyo. A continuación me centraré

en presentar parte de los discursos públicos de la Organización generados a partir del año 2007 y hasta el año 2012. La presentación de estos datos me aportará insumos para realizar un análisis final de la lucha y la resistencia de la organización Sociedad Civil “Las Abejas” enmarcado en el contexto de los discursos públicos y ocultos y la lucha por la hegemonía.

En sus discursos y prácticas políticas la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” enfatiza que cuando hay un conflicto las autoridades de la organización tienen como una de sus funciones la responsabilidad de negociar entre miembros de “Las Abejas”. Si el conflicto se registra con algún integrante de un partido político u otra organización se debe acudir a las instancias correspondientes tratando de llegar a una solución satisfactoria para las partes, siempre buscando la solución pacífica de los conflictos (Comunicado 5 de abril de 2007).

Algunos de los principios y valores con los que cuenta la organización son el cuidado, protección y defensa de la vida y la naturaleza, así como la lucha por la paz. Estos valores se fundamentan en la palabra de “los abuelos y abuelas tsotsiles”.

Sus denuncias giraban en torno al clima de violencia organizada que se registraba en México y que atentaba en contra de la seguridad social. Para atender estas problemáticas la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” proponía a través de sus comunicados el diálogo y la creación de alternativas positivas, cuestionaba el camino que el gobierno mexicano había tomado por ser el camino de la fuerza y de las armas, es decir, la militarización.

La Organización Sociedad Civil “Las Abejas” nunca ha visto como solución la militarización. El uso de la fuerza tampoco es bien visto ya que es probable que se cometan injusticias. En sus comunicados la organización pone como ejemplo la violación del derecho a la libre expresión que se cometió contra hombres y mujeres que protestaron el 13 de marzo del año 2007 contra el sistema neoliberal, en la visita que realizó el entonces presidente George W. Bush a la ciudad de Mérida.

La Organización Sociedad Civil “Las Abejas” enfatizó que las personas detenidas en Mérida a raíz de sus protestas fueron castigadas por las autoridades por defender la soberanía del país, mientras que los que asesinan y los que violan el derecho a la vida se les dan premios o simplemente gozan de impunidad. Este cuestionamiento lo realizaban a partir de la libertad concedida a los autores intelectuales de la masacre de Acteal y con el ejemplo de los policías que violaron a las mujeres de Atenco, y la sistemática violación de los derechos humanos de los hombres y mujeres de la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca.

La organización señalaba que las autoridades de México habían promovido ante organismos internacionales el respeto a los derechos humanos, pero al interior del país eran las mismas autoridades quienes constantemente violaban los derechos de los y las ciudadanas. La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" definió al gobierno mexicano como "luz de la calle y oscuridad de la casa" (Comunicado del día 22 de abril del año 2007).

Los reclamos y denuncias hechas por la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" han tocado temas de carácter nacional e internacional pero también han sido el vehículo para denunciar lo que pasa al interior de sus propias comunidades. En el año 2007 la organización denunció la expulsión de dos familias adherentes a su organización por parte de habitantes de la comunidad de Tsanembolom.

El problema surgió cuando familias adherentes a la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" adquirieron una casa que era propiedad de un miembro del EZLN quien la vendió porque en ese momento se encontraba desplazado en el Municipio Autónomo zapatista de San Pedro Polhó. Si bien las familias adquirieron legalmente la casa, la comunidad que en su mayoría se identifica con el (PRI) no aceptó la transacción.

Los priistas de Tsanembolom decidieron que todas las propiedades que los simpatizantes del EZLN habían dejado en esa comunidad quedarían como propiedades comunales. Se denunció que las familias simpatizantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" tuvieron que salir de la comunidad y asentarse en Acteal a manera de desplazados ya que estaba en riesgo su integridad física.

También se denunció que estas familias priistas fueron las mismas que provocaron un asesinato en la comunidad de Tzajalch'en en el año de 1992, hecho que en parte originó la formación de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas". En 1997 estos mismos individuos participaron como paramilitares en grupos de hostigamiento a familias que no estaban de acuerdo con el PRI. Al paso de los años la conflictividad entre los pobladores quienes enarbolan diferentes banderas políticas no ha terminado.

En solidaridad con otras organizaciones sociales la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" mostró su inconformidad ante la resolución de jueces del Estado de México por la sentencia aplicada contra dirigentes del Frente del Pueblo en Defensa de la Tierra (FPDT) en San Salvador Atenco que, según la organización, estaban realizando una defensa legítima de la

tierra y de sus asentamientos. La organización consideró injusta la sentencia a 67 años de prisión a la que fueron sujetos los líderes, debido a que:

... los sentenciados sobre la masacre de Acteal no se les han dado a ninguno más de 37 años de prisión, por lo tanto esperamos atentamente una acción justa a las autoridades judiciales tanto como la masacre de Acteal y como los hechos recientes. (Comunicado del 22 de mayo de 2007).

La postura de la organización visibiliza la forma en que ésta logra situar y relacionar sus demandas en diferentes contextos. La comparación de las sentencias que recibieron los integrantes del movimiento de Atenco con relación a los culpables de la masacre de Acteal permite ver la claridad que se tiene con respecto a la injusticia e impunidad que han enfrentado como grupo, y al mismo tiempo muestra su capacidad para entender y sensibilizarse con otras injusticias que se viven en nuestro país.

En reiteradas ocasiones los comunicados permiten ver los sentidos étnicos e identitarios que le dan forma a la organización. En alusión al Popol Vuh, libro sagrado de los mayas, se refiere que los hermanos Junajpu e Ixb'alanke eran dos jóvenes que tenían la encomienda de combatir y vencer a los señores del mal que habitaban el inframundo.

A partir de esta referencia a la simbología maya la organización arremetió contra las acciones del gobierno y cuestionó la falta de justicia para Acteal, la militarización y la contrainsurgencia que el Estado ha llevado a cabo contra el EZLN, así como la traición de la palabra que el gobierno hizo al desconocer los acuerdos de San Andrés.

“Las Abejas” denunciaron que la militarización ha provocado que en estados como el de Michoacán el ejército tomara el control total de los espacios públicos y privados con lo que se intimida a la población y se cometen abusos. Se hizo alusión a la denuncia de José Luis Soberanes (en ese tiempo presidente de la Comisión Nacional de Derechos Humanos) sobre el abuso sexual de cuatro jóvenes michoacanas por parte de elementos del ejército mexicano.

En este sentido la organización cuestionó la lucha contra las drogas del presidente Calderón y afirmó que ésta es un pretexto para llevar a cabo sus planes de guerra psicológica en contra de los que se oponen a proyectos neoliberales, como por ejemplo los adherentes a la otra campaña y las organizaciones sociales y populares. “Las Abejas” declararon que:

Ahora, estaremos atentos en las acciones, que las palabras no sean sólo lemas de engaño, ni los hechos sean una estrategia de persuasión para lograr un interés de por

medio. Porque ya no creemos más en los discursos. Reconocemos el valor de la palabra hasta que sea cumplido en los últimos pasos de su proceso que implica lo prometido.

En este contexto se denunciaron como un engaño las palabras del entonces gobernador del estado de Chiapas Juan Sabines Guerrero que declaraba su indignación ante los hechos de Acteal y se comprometió a atender el caso adscribiéndolo como prioridad de su gobierno (Comunicado de Junio del año 2007).

Al paso del tiempo "Las Abejas" siguieron denunciando la impunidad en el caso Acteal, además hicieron alusión a la situación de ausencia de paz social que se vivía a nivel nacional, y concretamente se hacía referencia a las agresiones de militares vestidos de civiles en contra de integrantes de la APPO a través de un operativo llamado Guelaguetza 2007.

Ante estos hechos la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" condenó la criminalización de la protesta social por parte del sistema represor y corrupto que prevalece en México. También se extendió una invitación a la sociedad civil para luchar contra la impunidad de los responsables de violaciones de derechos humanos, torturas, detenciones arbitrarias, homicidios y genocidios (Comunicado del 22 de julio del año 2007).

El mes de agosto de 2007 fue importante para la organización porque se inició la campaña 10 y 15 que hizo alusión a la conmemoración de los 10 años de la masacre y a los 15 años de la fundación de "Las Abejas". Uno de los objetivos de la campaña, fue *"evidenciar la complicidad del Estado en los delitos de lesa humanidad, represiones, detenciones arbitrarias como el caso de Atenco, Oaxaca, queremos abarcar a nivel nacional e internacional"* (Comunicado del 19 de agosto del año 2007).

La denuncia de la impunidad de la masacre de Acteal continuó ya que de no seguir haciéndolo se dejarían impunes las injusticias y quedarían ocultas las violaciones a los derechos humanos que han sufrido los pueblos indígenas y las organizaciones sociales. Se dejó claro que la organización no solamente exigía justicia para el caso Acteal sino que estaba atenta a lo que sucedía en todo el estado, en el país y en el mundo.

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" celebró la aprobación de la declaración de los derechos de los pueblos indígenas de la ONU⁴¹. Para la organización con esta declaración se podría exigir a los gobiernos que cumplieran e hicieran valer los derechos de los pueblos

⁴¹ http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf

originarios. También confiaban en que tal reconocimiento internacional terminaría con la represión y la injusticia y se esperaba que se liberaran a las compañeras y compañeros presos por defender a su pueblo y su patrimonio.

La organización también denunció que la guerra de baja intensidad contra los pueblos indígenas se presentaba en las agresiones de la Organización Para la Defensa de los Derechos Indígenas y Campesinos (OPDDIC) en contra de las bases de apoyo del EZLN, agresiones que no sólo no eran investigadas, sino que además eran permitidas por el gobierno. También se evidenció la permanencia del sistema neoliberal a pesar de que el PRI en ese momento ya no estaba gobernando. El comunicado de agosto enfatizó que los gobiernos que se decían “del cambio” también adoptaron el modelo neoliberal como pauta.

En el mes de septiembre “Las Abejas” invitaron a sus hermanos indígenas a resolver sus problemas. Negaron la imagen de que los indígenas son violentos e irracionales, y acusaron a los políticos de que usan a los indígenas para lograr sus intereses. Se afirmó que cuando el gobierno dice que aplica la justicia no encarcela al político que ideó o propició algún enfrentamiento, sino que lleva a la cárcel a los pobres mientras que los políticos se lavan las manos y viven en libertad (Comunicado del 22 de septiembre de 2007).

La organización en sus comunicados resaltaba evocaciones a “la madre tierra” que forma parte del simbolismo maya y representa un tipo de relación muy particular entre muchos pueblos originarios y los recursos naturales que se encuentran en sus territorios. La organización afirmaba que en los últimos años la naturaleza se había visto desestabilizada lo que se traducía en muertes y daños materiales. “Las Abejas” aseguraron que estos acontecimientos no tenían que ver con ningún castigo de Dios, sino que eran la consecuencia del cambio que el hombre ha hecho en la naturaleza con tanta contaminación de empresas nacionales y transnacionales que sólo tienen como objetivo la ambición del dinero.

“Las Abejas” mostraron su indignación por la impunidad prevaleciente en la masacre de Acteal y aseguraron que ésta no fue producto de un conflicto intracomunitario como aseguraron las versiones oficiales, sino que fue el producto de una estrategia política perpetrada por el Estado. Ante este hecho me parece muy significativo el llamado que hizo la mesa directiva: *“hay que sumar esfuerzos de las comunidades y pueblos en lucha y resistencia, hay que buscar juntos una estrategia de lucha contra la impunidad, articularnos, compartir nuestra experiencia desde abajo que en nuestros corazones y mentes han salido”* (Comunicado 22 de noviembre del 2007).

Para cerrar con los comunicados emitidos durante el año 2007 traeré a colación un documento fechado el 27 de noviembre. Este escrito también está enmarcado en la campaña 10 y 15 se encuentra cargado de simbología maya. El comunicado se inicia apelando a la raíz maya de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” que llega hasta nuestros días a través de la relación que la organización y sus integrantes siguen manteniendo con sus ancestros.

También se define al inframundo como “algo que está oculto o lo que está confuso” y que es custodiado por los señores de Xibalba. En una analogía la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” comparó al inframundo con la impunidad, y a los señores de Xibalba con los políticos que dicen que trabajan y gobiernan por y para los pobres:

...señores de Xibalba son, los que dicen que trabajan por la justicia, pero que ellos mismos la corrompen; señores de Xibalba son, los que traicionan su palabra y promesas. Señores de Xibalba son, los que siempre dicen discursos bonitos y, tienden trampas. (Comunicado del día 27 de noviembre del año 2007)

En este contexto de simbolismos que describen una realidad muy actual, la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” declaró que sus palabras y demandas eran dignas y justas, y que merecían atención y respeto por parte de las autoridades. La analogía que la organización realizó fue situada en tiempo y espacio al afirmarse que en ese momento la organización llevaba diez años demandando justicia.

La respuesta del Estado había sido la misma es decir, un discurso de compromiso por investigar los acontecimientos de aquel 22 de diciembre de 1997 compromiso que había estado acompañado por una simulación de indignación y preocupación, pero que en la realidad se habían cerrado y dejado en el olvido las investigaciones con relación a la masacre de Acteal.

El comunicado finalizó estableciendo que la lucha contra los señores del inframundo, ahora encarnados en los gobiernos y políticos neoliberales no solo era llevada a cabo por los pueblos indígenas organizados sino que también participan pueblos y organizaciones con diversos perfiles como por ejemplo la otra campaña, los profesores de la APPO, los campesinos de San Salvador Atenco, los mineros de Pasta de Conchos y muchas otras organizaciones ciudadanas. Por este motivo la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” llamó a la unidad de todas las organizaciones sociales de México para enfrentar con alternativas al mal gobierno.

En este primer acercamiento a la lucha y resistencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” se pueden resaltar varios aspectos. En primera instancia es claro como la masacre

de Acteal le dio un sello muy particular a la organización, pero además, definió el camino de su lucha pacífica que hasta la fecha continúa. La vergonzosa impunidad que aún se esgrime y que al parecer los distintos gobiernos municipales, estatales y federales toleran y promueven es el principal motor de lucha y resistencia, aunque no es el único.

Este grito que clama por justicia desde Acteal y que se repite cada 22 de mes ha sido escuchado por muchas organizaciones sociales tanto nacionales como internacionales. Estas organizaciones e individuos se han identificado con el sufrimiento de los integrantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas". La identificación de amplios sectores de la sociedad con la organización ha propiciado que la lucha de la organización siga creciendo y sea vigente.

3.1.- EL ROMPIMIENTO CON LAS AUTORIDADES (2008)

El año 2008 fue importante para la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" debido a que varias circunstancias coincidieron e hicieron más difícil el avance de la organización. En este año se concretó la división interna que se venía gestando desde años atrás, y que respondió a la promesa del gobierno a unos pocos ex integrantes de la organización de entregar fuertes cantidades de dinero y programas sociales a cambio de que se moderara su postura crítica hacia el Estado, esto a través de un acuerdo llamado de "respeto mutuo".

Varios de los comunicados del año 2008 hicieron referencia al "acuerdo de respeto mutuo" que para la organización fue una estrategia de control por parte del Estado. Leer los comunicados de ese año también es importante porque son un antecedente a hechos posteriores que representaron un duro golpe contra la justicia que la organización demandaba y favorecieron la impunidad en el caso Acteal, me refiero a la liberación de muchos de los paramilitares identificados por sobrevivientes como actores materiales de la masacre.

En los comunicados del 2008 se recrudeció la crítica hacia la corrupción y la falta de justicia, y se hizo pública la postura de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" en la que dejaban de esperar la justicia por parte de las instituciones gubernamentales. Con respecto a la simbología, al igual que en los comunicados del año 2007 se hizo referencia a los padres y madres mayas, también a la madre tierra y a la naturaleza, así como al Popol Vuh.

A la simbología maya se integraron las leyendas de la "tierra sagrada de los mártires de Acteal" y se hizo referencia al "mal gobierno" consigna que refleja una ruptura y alejamiento

con las instancias del Estado. Los comunicados normalmente no están dirigidos al gobierno, en todo caso son dirigidos a las organizaciones sociales, no gubernamentales y a la opinión pública. Un documento elaborado en el año 2008 fue dirigido a José Juan Sabines Guerrero ex gobernador del Estado de Chiapas.

En este comunicado se manifestó que a siete años de que la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" había mantenido negociaciones con el gobierno para hacer justicia en el caso Acteal, no sólo no se había logrado la justicia, la organización denunciaba que el gobierno se había aprovechado para manipular al pueblo y provocar división dentro de la organización.

Líneas adelante el comunicado expresó el rechazo total a las negociaciones con el gobierno argumentando que: *"la sangre de nuestros hermanos mártires no se vende a ningún precio"*. "Las Abejas" declararon que los políticos dan muchos discursos en sus campañas, aunque el pueblo ya sabe que no los van a cumplir (Comunicado 14 de febrero del año 2008).

La organización denunció que el gobierno usaba la entrega de apoyos para el desarrollo de las comunidades con el fin de dividir, además de comprar líderes. Se denunció que el gobierno mantenía estas prácticas en lugar de atender las verdaderas demandas del pueblo. La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" afirmaba que cuando no funciona la cooptación y la división, entonces el gobierno utilizaba la represión.

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" manifestó que aunque los gobiernos digan que ya son diferentes, quizá lo sean de rostro pero no de corazón debido a esto, y a pesar de los obstáculos que el gobierno pone se dejó claro que la organización no callaría debido a que los pueblos no se venden, y se aseveró que la organización seguiría vigilando y protestando contra toda violación a los derechos humanos porque este es un derecho que se tiene (Comunicado 22 de febrero del año 2008).

La Organización reafirmó su postura de lucha pacífica, de búsqueda de justicia y de respeto a la dignidad humana en un contexto en el que dominan los intereses de los gobiernos y de los grandes capitalistas transnacionales. Se denunció la represión en contra de los hermanos conscientes de la realidad injusta que no están dispuestos a perder su cultura y que mantienen su fe buscando una vida mejor. "Las Abejas" también celebraron la liberación de un catequista del municipio de San Juan Chamula que pasó injustificadamente cinco años en la cárcel (Comunicado del día 22 del mes de marzo del 2008).

En un pequeño comunicado fechado el día 18 de abril la organización informó sobre la separación de varios integrantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" dentro de los cuales destacó Agustín Vázquez Ruíz. Se argumentó que este personaje se autoproclamó Coordinador General de las Organizaciones sociales de Chiapas, agrupación que "Las Abejas" no sólo desconocieron, sino que la calificaron de inexistente.

A través del comunicado se informó que las personas lideradas por Agustín Vázquez se separaron para formar una nueva organización *"para dedicarse a manipular a la sociedad, prometiéndole apoyos y programas de acuerdo con el mismo gobierno y sus planes neoliberales."* Tiempo después la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" culpó directamente al gobierno del Estado por la división de la organización, y reiteró la denuncia de que al gobierno no le interesa apoyar al pueblo, sino dividirlo.

Sobre Agustín Vázquez cabe destacar que durante el año 2007 fue candidato a la presidencia municipal de Chenalhó por parte del Partido de la Revolución Democrática (PRD), lo cual trajo una fuerte tensión en el seno de la organización debido a que solamente un año antes él había sido presidente de la mesa directiva de "Las Abejas" (Comunicado del 22 de abril del año 2008).

Agustín Vázquez fue un líder importante para muchos integrantes de "Las Abejas", sin embargo desde el año 2000 había comenzado una estrategia junto al gobierno del estado para cooptar a la organización. A varios años de distancia de la división (2007-2008) y situando varios acontecimientos históricos, se podría pensar que su candidatura a la presidencia municipal de Chenalhó fue "un premio" por haber logrado el "acuerdo de respeto mutuo" entre las autoridades gubernamentales y las autoridades de "Las Abejas" que apuntaba a lograr la subordinación de la organización frente al poder y la hegemonía del Estado.

En esos meses de tensión, la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" denunció que en una reunión con Noé Maza Albores, en ese momento encargado de la Fiscalía Especial para el caso Acteal, pidió a los representantes de "Las Abejas" que no dieran a conocer en las altas instituciones de derechos humanos no gubernamentales que en México no se aplicaba la justicia, además les pidió que cesaran las denuncias públicas en los comunicados de los días 22.

Con el objetivo de ejercer mayor coacción este funcionario les advirtió que en caso de no moderarse: *"yo mismo los voy a castigar con la cárcel conforme a la ley"*. Ante tal situación la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" manifestó su postura:

Lo que sí existe en México y en Chiapas es la criminalización de la protesta social. Cuando un movimiento, una organización y un pueblo levanta su voz contra el sistema opresor, se les responde con represión y cárcel. Eso no sólo ocurrió en el gobierno de los priistas, sino, que siguen pasando con los gobiernos actuales. (Comunicado del día 22 del mes de mayo del año 2008).

En su compromiso con la denuncia de las injusticias y los excesos que comete el Estado, la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” mostró su inconformidad con la incursión del ejército mexicano a comunidades zapatistas con el pretexto de búsqueda de droga. La organización enfatizó que ese era el trato que se les daba a los hombres y mujeres que resisten contra los planes neoliberales y que no venden su dignidad.

También se denunció la complicidad de los gobernantes con las empresas transnacionales para llevar a cabo el despojo de tierras y territorios de los pueblos originarios y le recordaron al gobierno que los pueblos indígenas viven de la siembra del maíz y que el maíz crece en la tierra, por lo tanto no están dispuestos a venderla para que quede en las manos de unos pocos ricos y poderosos (Comunicado del 22 de junio del 2008).

La Organización Sociedad Civil “Las Abejas” mostró su indignación ante la decisión de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) de aceptar resolver los amparos interpuestos por algunos de los actores materiales de la masacre de Acteal. En uno de sus comunicados la organización se preguntaba si la SCJN, *¿revisará también las denuncias contra los autores intelectuales quienes diseñaron la guerra de contra insurgencia en Chiapas? ¿O sea a Ernesto Zedillo, Emilio Chuayfet, Julio Cesar Ruíz Ferro, Gral. Renán Castillo y sus cómplices? se ¿Analizará la responsabilidad internacional del estado mexicano por la masacre de Acteal?* (Comunicado del 22 de julio del año 2008).

En el marco de las celebraciones del día de la independencia de México la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” mostró su indignación por los hechos ocurridos en la ciudad de Morelia, donde una gran cantidad de gente fue herida con granadas cuando estaba reunida en la plaza principal con el objetivo de presenciar “el grito de independencia”. En este contexto la organización puso en tela de juicio la independencia de México al observar la gran dependencia de nuestro país en relación a las empresas transnacionales y del gobierno de Estados Unidos.

Después de que se concretó la división de los años 2007-2008 la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” fue asumiendo un posicionamiento más crítico y directo con respecto a la guerra contra el narcotráfico y los efectos que se reflejaban en la descomposición del tejido social en México.

Conforme avanzaba el tiempo, la organización fue visualizando la posición que tendrían los jueces de la Suprema Corte de Justicia de la Nación respecto al caso Acteal. En este sentido la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” adelantó que:

La corte va a revisar los papeles del proceso y va a decir que tienen fallas, que de por sí tienen, ya lo sabemos y se van a pelear entre jueces igual que se pelean entre policías o entre narcos y tal vez digan que algunos presos no son paramilitares y los liberen y mientras tanto los jefes paramilitares y quienes los entrenaron siguen impunes. (Comunicado del 22 de septiembre del 2008).

La voz de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” fue profética y años después muchos de los asesinos de Acteal fueron liberados por la Suprema Corte de Justicia de la Nación, no fueron liberados por que se demostrara su inocencia, sino por las irregularidades que funcionarios públicos cometieron en la integración de sus averiguaciones previas (lo cual, en el contexto nacional, parecía una preocupación muy selectiva por el estado de derecho).

En el mismo tenor la organización denunció una nueva masacre en la que murieron seis habitantes del ejido Miguel Hidalgo en el municipio de La Trinitaria en el Estado de Chiapas a manos de fuerzas de seguridad pública estatal y federal. Lo que motivó el enfrentamiento y la muerte de los individuos fue el cumplimiento de órdenes de localización y presentación por la probable responsabilidad en la toma de la caseta de acceso al Parque Nacional Lagos de Montebello (Comunicado del mes de octubre del año 2008).

En un cuestionamiento directo a la forma en la que las relaciones de poder se presentan entre los partidos políticos, y a la manera en la que las cuotas de poder se pagan y se cobran a través de la remoción o instalación de servidores públicos en determinados puestos, la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” denunció que:

El lunes 17 de noviembre el gobernador del Estado de Chiapas, que ganó la elección como candidato del PRD, anunció a su nuevo secretario de gobierno, el Lic. Noé Castañón León, “reconocido jurista” dicen los medios de comunicación. “Reconocido cómplice del priista Albores” en su campaña contrainsurgente de 1998 al 2000, decimos nosotros. (Comunicado del 22 noviembre del 2008).

La organización expresó su sentir y señaló que todos los partidos políticos eran lo mismo. Lo que comparten todos los partidos políticos, según el sentir de “Las Abejas” es que no escuchan la voz del pueblo, sólo escuchan sus propios intereses y los de las grandes transnacionales.

También se manifestó su indignación debido a que se daban cuenta de que los gobiernos no hacían justicia debido a que ellos mismos promovían la impunidad.

Finalmente se destacó que, lo más que llegan a hacer los gobiernos y partidos es repartir limosnas como el programa social PISO FIRME y balones de futbol con lo que quieren dormir al pueblo. El último comunicado del año publicado por la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" fue el día 22 de diciembre. Este comunicado es largo, aunque me parece que una reflexión cruza y sintetiza todo el documento. Esta reflexión es la siguiente:

...no queremos nada más soñar en el pasado. Queremos soñar en el futuro. Pero el futuro no se construye sobre olvidos ni sobre mentiras. Por eso tenemos que conservar la memoria de nuestro pueblo que los gobiernos quieren borrar". Líneas adelante "Las Abejas" complementan con lo siguiente: *Queremos soñar en el futuro y para que el futuro sea de vida mejor tenemos que luchar en el presente.*

Antes de concluir este apartado me parece importante hacer una breve acotación con respecto al ya citado "acuerdo de respeto mutuo" y las implicaciones que habría tenido en caso de haberse concretado. Este acuerdo se firmó el día 13 de diciembre del año 2007 estando como testigo el ex gobernador del Estado de Chiapas Juan Sabines Guerrero.

En dicho documento se menciona que el acuerdo tuvo como antecedente la firma del acta de respeto mutuo el día 24 de agosto del año 2001 en San Cristóbal de Las Casas. Los firmantes fueron el ayuntamiento de Chenalhó y la Organización Sociedad Civil "Las Abejas", dicha acta se ratificó en Yav Jteklum [Yabteclum] el día 24 de enero del año 2002.

Es importante destacar dos puntos del documento contenidos en la sección de las declaraciones. Estos puntos muestran una divergencia importante entre las partes. Mientras que la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" en el punto I.3 consideraba que era necesario promover el desarme de los grupos paramilitares y la desmilitarización del territorio y de las comunidades, el ayuntamiento de Chenalhó, en el punto II.2 el gobierno manifestó no tener conocimiento de la existencia de grupos paramilitares, aunque dejó abierta la posibilidad de que, en caso de confirmada su existencia, se procedería a su investigación.

El acuerdo de respeto mutuo fue acompañado por un documento de compromisos que el gobierno del Estado de Chiapas adquiriría con la organización. Los compromisos representaban inversiones económicas en varias comunidades del municipio de Chenalhó por un monto superior a los diez y ocho millones de pesos que beneficiaría principalmente a

familias adherentes a “Las Abejas”. Para muchos integrantes de la organización este ofrecimiento del gobierno fue un claro intento de cooptación.

Esta interpretación del “acuerdo de respeto mutuo” que hicieron muchos integrantes de “Las Abejas” se debió a que el acuerdo no iba acompañado de la aceptación de la existencia de grupos paramilitares por parte de las autoridades, con lo que el gobierno mantenía su posición de no reconocer su responsabilidad en la masacre de Acteal justificándola como producto de un conflicto intracomunitario. Por su parte la inversión económica prometida por el gobierno fue vista como un intento por comprar a la organización y terminar con el compromiso de lucha, resistencia y la denuncia pública estratégica adoptada por la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”.

3.1.1.- ACTEAL, CRIMEN DE ESTADO QUE SIGUE IMPUNE (2009)

Los comunicados y documentos hechos públicos durante el año 2009 además de recordar a los mártires de Acteal y de denunciar injusticias y arbitrariedades por parte de las autoridades gubernamentales mexicanas y de gobiernos extranjeros, particularmente tuvieron énfasis en el proceso de liberación de muchos de los paramilitares que fueron identificados como actores materiales de la masacre por parte de los sobrevivientes.

También se recalcó que la masacre de Acteal fue un crimen de Estado, y no un producto de un conflicto intracomunitario, tampoco un conflicto interreligioso como el gobierno pregonaba. Con esto se observó una ruptura mayor de parte de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” con las autoridades tanto estatales y federales del gobierno mexicano respecto a la masacre de Acteal.

En los mismos documentos se recrudeció la denuncia que señalaba a Ernesto Zedillo, Emilio Chuayffet, Enrique Cervantes, Mario Renán Castillo y Julio Cesar Ruiz Ferro como los actores intelectuales de la masacre de Acteal. Aumentó la desconfianza hacia las instituciones de gobierno, en particular de la Suprema Corte de Justicia del Nación y su nulo compromiso de velar por los derechos de los afectados por la masacre de Acteal, “Las Abejas” denunciaron su encubrimiento y la impunidad.

Ante la decepción y desconfianza en las autoridades nacionales la organización apostó a que instancias internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la

Comisión Interamericana de Derechos Humanos y su capacidad de presionar para que se hiciera justicia. “Las Abejas”, dejaron claro que, al no tener respuesta del Estado seguirán construyendo por su cuenta la justicia, basándose en la denuncia pública.

Además recalcaron que el gobierno y sus instituciones tenían una deuda con la organización debido a que las heridas de la masacre seguían abiertas, continuaba la impunidad y desde entonces y hasta la fecha no se veía interés por parte de los políticos para cambiar la situación. También se denunciaron estrategias de división puestas en práctica por el gobierno a través de proyectos y programas de “ayuda” económica y en especie, que provocaban el debilitamiento del pueblo organizado. (Comunicado del 22 de enero del año 2009).

La Organización Sociedad Civil “Las Abejas” denunciaba que el gobierno compraba y cooptaba líderes lo cual dividía a los pueblos organizados. Ante esta situación, “Las Abejas” enfatizaron que no traicionarían, venderían o condicionarían la memoria de sus mártires (Comunicado del 22 de febrero del año 2009).

También se hizo referencia a la iniciativa Mérida⁴² que, para la organización representaba una política de puertas abiertas para el gobierno de Estados Unidos. (Comunicado del 22 abril del 2009). En Junio de 2009 “Las Abejas” llevaron a cabo “las jornadas de acción por la justicia y la verdad que, entre otras cosas, implicó viajar a la ciudad de México y celebrar el día 9 una jornada de oración y ayuno frente a la Suprema Corte de Justicia de la Nación SCJN.

“Las Abejas” además de denunciar la impunidad en el caso Acteal y a la liberación de un paramilitar de nombre Lorenzo Pérez Vázquez, se congratularon por la celebración del Encuentro Continental Americano Contra la Impunidad que se realizó en el caracol zapatista

⁴² La iniciativa Mérida es un acuerdo de seguridad firmado por los gobiernos de México y Estados Unidos y que tiene por objetivos:

- 1) Mejora en los programas de agencias de seguridad de nuestros socios en la vigilancia de su territorio
- 2) Equipamiento y activos para apoyar a las agencias de seguridad homólogas Tecnología computarizada para fortalecer la coordinación de las fuerzas de seguridad e información entre México y Estado Unidos
- 3) Tecnologías para aumentar la capacidad de México para recolectar inteligencia para propósitos de orden público
- 4) Producir un hemisferio más seguro y protegido, donde las organizaciones criminales ya no amenazarán a los gobiernos ni a la seguridad regional
- 5) Impedir la entrada y la propagación de drogas ilícitas y amenazas transnacionales en toda la región y hacia Estados Unidos.

Documento disponible en línea: <http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/spe/SPE-CI-A-02-08.pdf>

número IV (Morelia), llamado “torbellino de nuestras palabras” donde se escuchó la voz de distintas organizaciones y luchas de México y de otros países.

En este espacio de crítica sobresalió la reflexión de que los malos gobiernos crean distintas formas de represión y de abusos de poder para debilitar al pueblo organizado. La organización Sociedad Civil “Las Abejas” resaltó que ese tipo de encuentros ayudan a tejer desde los mismos pueblos una justicia verdadera (Comunicado del 22 de junio del 2009).

El treinta de julio, “Las Abejas” hicieron público un pronunciamiento en el que se solidarizaban con los familiares de Aurelio Díaz Hernández quien fue asesinado el día 21 de ese mismo mes. Aurelio era un líder indígena de la comunidad de Mitzitón comunidad declarada como adherentes a la Sexta Declaración de la Selva Lacandona zapatista, en resistencia contra de la construcción de la carretera San Cristóbal-Palenque que formaba parte de un esquema de “desarrollo” turístico sin consulta a los pueblos afectados. “Las Abejas” refirieron que los medios de comunicación mintieron al decir que la muerte de Aurelio se debió a conflictos religiosos.

La postura de “Las Abejas” fue que el asesinato respondió a intereses políticos y que el manejo oficial fue muy parecido al que las autoridades hicieron con relación a la masacre de Acteal. El Estado dijo que fue un conflicto religioso mientras que la realidad demostró que fue parte de la guerra contrainsurgente en Chiapas. En ese mismo comunicado “Las Abejas” invitaron a los habitantes de Mitzitón a evitar caer en la provocación y en la venganza debido a que, según “Las Abejas”, eso es precisamente el objetivo del gobierno provocar para dividir.

Para finalizar me parece importante mencionar un mensaje que la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” le manda al gobierno. La organización reclamó que se respetaran las decisiones de los pueblos originarios, en especial cuando se tratara de la construcción de megaproyectos en sus territorios y comunidades. Se exigió que antes de hacer cualquier proyecto se hicieran consultas a las comunidades y pueblos involucrados.

Ante la inminente liberación de los paramilitares involucrados en la masacre de Acteal, la organización realizó una reconstrucción de los hechos anteriores a esta. “Las Abejas” narraron como vieron al EZLN levantarse en armas el primero de enero del año 1994 y que coincidieron plenamente con sus demandas, aunque no con la forma de exigir las.

También mencionaron la participación de la organización en el proceso de diálogo, aunque describieron que paulatinamente se dieron cuenta de que el gobierno en lugar de

buscar la paz promovía la guerra a través de la conformación de grupos paramilitares. Se declaró que en el año de 1997 comenzaron a proliferar grupos paramilitares en el municipio de Chenalhó. Se narran los procedimientos de los paramilitares para exigir por la fuerza cuotas económicas en las comunidades, y las estrategias de reclutamiento para atacar a los zapatistas.

Se expresó que fue muy notoria la complicidad entre los paramilitares y las autoridades sobre todo para conseguir armas y para entrenarse. A pesar del contexto en el que estaban inmersos los integrantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" resaltó su posición de no apoyar a los paramilitares, lo que trajo como consecuencia los secuestros y/o expulsiones de sus comunidades. Los paramilitares les robaron sus cosechas, les robaron sus pertenencias y les quemaron sus casas.

Los integrantes de "Las Abejas", al ser expulsados de sus comunidades comenzaron un periodo de desplazamiento en dos campamentos, uno en X'oyep y otro en Acteal. Así fue como el 22 de diciembre del año 2007 los paramilitares simpatizantes del PRI, asesinaron a 45 integrantes de "Las Abejas" en el campamento de desplazados de Acteal. La primera detención de los autores materiales de la masacre se dio precisamente el día en el que "Las Abejas" sepultaron a sus hermanos, ese mismo día los paramilitares iban en un camión de la presidencia municipal de Chenalhó y pasaron por Acteal (Comunicado del 22 de junio del 2009).

En el mes de agosto la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" mostró su indignación debido a que algunos de sus integrantes acudieron a la audiencia pública en la que se tocaba el caso de los paramilitares detenidos y, a pesar de ser pública les negaron el acceso. Ante tal situación, "Las Abejas" pidieron a la alta comisionada de los Derechos Humanos de la ONU su intervención (Comunicado del 17 de Agosto del 2009).

Antes de continuar con la revisión de los comunicados de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" me parece importante hacer una exploración de los dictámenes realizados por algunos de los ministros de la SCJN, mismos que justificaron la liberación de muchos de los implicados en la masacre de Acteal.

La ministra Olga Sánchez Cordero de García Villegas argumentó que la liberación de los paramilitares respondió a que a los probables responsables se les fincaron los delitos de homicidio calificado, lesiones graves y asociación delictuosa. La formal prisión declarada a los detenidos fue dictada como probables responsables de dos delitos más por los que originalmente habían sido consignados, estos son: portación de arma de fuego sin licencia y

portación de arma de uso exclusivo del ejército, armada y fuerza aérea, los cuales fueron indebidamente incorporados al proceso penal. Por tal situación la ministra procedió a concederles el amparo liso y llano a los acusados.

Por su parte el ministro José de Jesús Gudiño argumentó que no era posible concluir una sentencia condenatoria a partir de pruebas que fueron obtenidas ilegalmente o pruebas deficientes. El ministro también manifestó insuficiencia de pruebas para fincar alguna responsabilidad penal. Finalmente señaló que existieron principios procesales que no fueron tomados en cuenta por la autoridad responsable.

El dictamen del ministro José Ramón Cossío Díaz me parece particularmente interesante debido a que inicia con una nota introductoria en la que reflexiona en torno al alto costo que conlleva el hecho de declarar la invalidez de pruebas obtenidas ilícitamente o de irregularidades en las actuaciones procesales. Para el ministro tal situación lleva al problema de descartar la probable culpabilidad de una persona cuando es fruto de pruebas indebidamente recabadas y/o incorporadas al proceso, juicio que es ajeno a la pregunta de si la persona acusada ha cometido o no el delito.

El ministro continuó su reflexión refiriendo que era necesario decidir qué tenía primacía constitucionalmente, las formalidades esenciales al procedimiento, o la pretensión de que no existiera impunidad; el ministro concluyó estableciendo que la violación de una formalidad por parte del Estado adquiere mayor magnitud y gravedad. El ministro aclara que el hecho de privilegiar las formalidades del procedimiento sobre la pretensión de que no exista impunidad lo que pretende es favorecer la aplicación del estado de derecho.

De lo anterior el ministro concluye que: La pretensión de no dejar impune determinados hechos delictivos debe ceder ante la necesidad de hacer prevalecer los postulados del orden constitucional, por lo anterior se debe entender que el tribunal no está absolviendo culpables, sino negando valor a actuaciones contrarias al orden constitucional, por lo cual, lo único que se determinó fue que, a los quejosos no se les siguió un debido proceso.

El punto central del debate me parece que tiene que ver con lo establecido por el ministro José Ramón Cossío Díaz cuando estableció que; “la pretensión de no dejar impune determinados hechos delictivos debe ceder ante la necesidad de hacer prevalecer los postulados del orden constitucional”. Las palabras del ministro pueden ser interpretadas como un mensaje para “Las Abejas” incluso, para el EZLN.

Un mensaje en el que los jueces les advierten a los insurrectos que la legalidad estará determinada e impuesta por el Estado, por consecuencia el “uso legal de la fuerza pública” puede ser ejercido en cualquier momento para impedir que se vulnere el estado de derecho. Tal situación puede llevar a que, en un margen de legalidad el Estado estará en posición de dismantelar los territorios zapatistas y todas aquellas estructuras autónomas que se hayan desarrollado en ellos y encarcelar a todos aquellos disidentes del sistema.

Con esto quedan al margen de la aplicación de la ley consideraciones como la justicia que representa el movimiento de 1994 y la legitimidad de la lucha armada, lo que resulta preocupante ya que este ha sido el único camino que el Estado ha dejado a miles de hombres, mujeres y niños debido a que la corrupción en el gobierno superó por mucho al estado de derecho y a la realidad misma.

Con respecto al caso Acteal en aras del mantenimiento del estado de derecho y de la aplicación de la legalidad no existe relevancia jurídica sobre los 45 asesinados. El Estado no está dispuesto a aceptar su participación en los hechos de Acteal, y mientras “Las Abejas” se empeñen en denunciar que la masacre fue un crimen de Estado el gobierno no aceptará esos argumentos por lo que, cualquier expediente que se forme, evidentemente incurrirá en irregularidades.

Así pues, la organización se encuentra frente a un conflicto de intereses que necesariamente lleva a intentar imponer la legalidad sobre un contexto plagado de impunidad, una legalidad abstracta y de carácter meramente técnico que no toma en consideración el contexto de conflicto e injusticia en las que viven los pueblos indígenas.

Por un lado está la experiencia de vida de los integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, sus testimonios y la impotencia que experimentaron por la complicidad de las autoridades con los grupos paramilitares, por el otro está el gobierno que niega toda violación a los derechos de los pueblos y abandera al estado de derecho como garantía de legalidad, en este sentido, el Estado impidió e impedirá a toda costa que “el problema se le salga de las manos”.

Por lo tanto, mientras la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” no acepte el control ideológico y político del Estado no habrá justicia, se conseguirá la legalidad más no la justicia. Este escenario de presiones y cooptación para la organización los ha llevado a buscar

la intervención de instancias de justicia internacionales, sin embargo, estas no se han expresado contundentemente ante la situación y las arbitrariedades cometidas por el gobierno.

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" resiste en su posición de demostrar que la lucha social fundamentada en la verdad puede lograr justicia y el cambio en las prácticas de corrupción y negligencia que prevalecen en las estructuras de poder. El gobierno lucha por mostrar que su poder y hegemonía está por encima de cualquier manifestación social que le cause incomodidad, por más justa que esta sea, argumentando su ilegalidad y demostrando que su poder también está por encima de los "daños colaterales" que las deficiencias en la aplicación de ley y del estado de derecho hayan generado como por ejemplo masacres, encarcelamientos injustos, más no ilegales, o liberaciones legales, más no justas.

Durante el año 2009 las denuncias de la organización cuestionaron la conmemoración de la independencia de México. A este respecto la organización señaló que el gobierno usa un doble lenguaje; por un lado grita ¡viva México! y por el otro es el primero que golpea a los mexicanos con el incremento de impuestos y la militarización del país que trae como consecuencia la represión de la protesta social.

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" también denunció que los gobernantes que gritan ¡viva México!, son los que entregan la tierra, el agua y las riquezas de la madre tierra a empresas nacionales y transnacionales. Por tal motivo se argumentó que México no es un país libre sino reprimido, engañado y mal informado.

Durante los días 7 y 8 de septiembre de 2009 una comisión de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" viajó a Campeche como parte de una misión civil de paz para acompañar a los hermanos de San Antonio de Ebulá. La misión tuvo como propósito apoyar a los habitantes de San Antonio, quienes fueron violenta y brutalmente desalojados de sus casas y de su tierra por un grupo armado que obedecía órdenes del empresario Eduardo Escalante, quien argumentó que ese era un territorio deshabitado y bajo este argumento apropiárselo para desarrollar un proyecto carretero. Como consecuencia 50 familias vivieron en la calle y sufrían de hambre, de impotencia y de indignación ante la indiferencia de los gobiernos estatal y federal (Comunicado del 22 de septiembre del 2009).

La fuerza de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" para denunciar y construir alternativas con muy pocos recursos reside en la memoria de la sangre de los mártires de Acteal, eso los motiva para recordar y no olvidar, para contar y no callar la verdad. Una vez

desaparecidos los 45 mártires de Acteal los sobrevivientes, los demás integrantes de la organización y las nuevas generaciones se han convertido en la voz de los 45 hermanos muertos, por lo que se concibe imposible abandonar la lucha pacífica por la justicia y la verdad.

Otros motores de su lucha pacífica son la sabiduría de los abuelos y el ejemplo y la enseñanza de Jesús. Estos principios impiden que la organización actúe con agresión y muerte, como es usual que lo haga el mal gobierno (Comunicado del 22 de octubre del 2009).

La Organización Sociedad Civil “Las Abejas” finalizó el año denunciando que los paramilitares liberados en agosto y noviembre no eran inocentes. La liberación de los asesinos materiales se entendió como parte de los planes del mal gobierno para encubrir a los verdaderos autores intelectuales de la masacre de Acteal y la omisión de la responsabilidad del Estado mexicano en ese crimen de lesa humanidad.

También se acusó al gobernador Juan Sabines y a su esposa de dar regalos insignificantes e innecesarios en las comunidades con el objetivo de debilitar, provocar y dividir, por lo que “Las Abejas” siguieron optando por organizarse para encontrar justicia digna desde su memoria histórica (Comunicado del 22 de noviembre del 2009).

3.1.2.- DENUNCIA DE LA CONTRAINSURGENCIA REALIZADA POR PARTE DEL “MAL GOBIERNO” (2010)

Durante el año 2010 los comunicados de la organización denunciaron las acciones de contrainsurgencia de los gobiernos estatal y federal en contra los pueblos originarios, específicamente en contra de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. Se denunciaron variadas acciones de desgaste contra la organización, estos ataques comenzaron con la masacre de Acteal, después con la cooptación de líderes de la organización, la represión, y finalmente los intentos de seducción a los sobrevivientes de la masacre con el pago de indemnizaciones para que abandonaran la lucha.

Además la organización dejó claro que la contrainsurgencia no ha terminado, al contrario, se reproduce en otros estados de la república. También se observó un posicionamiento más evidente que en años anteriores de confrontación contra el neoliberalismo y se denunciaron arbitrariedades e imposiciones por parte del gobierno del Estado, como la construcción de las llamadas “ciudades rurales sustentables”.

Además se denunció la impunidad en miles de muertes a causa de la guerra contra el crimen organizado de Felipe Calderón. La organización describió esta guerra como una guerra contra su propio pueblo. Para “Las Abejas” esta era una guerra que no se ganaría con la confrontación violenta sino encontrando las causas verdaderas de los males que nos aquejan.

La Organización Sociedad Civil “Las Abejas” inició el año 2010 celebrando las luchas y las resistencias de los hombres y las mujeres que se niegan a vender su conciencia y se mantienen firmes ante todo. También reiteró su postura respecto a que el sistema de justicia en México es obsoleto por lo que insistió en la idea de que, al no tener justicia, seguirían construyendo su propia justicia pensada y decidida desde el propio pueblo organizado.

Ante este posicionamiento “Las Abejas” denunciaron la contrainsurgencia del Estado que se manifiesta a través de la entrega de regalos que ofrece el gobierno y que reciben muchos indígenas los cuales creen que con eso ya existe un cambio. “Las Abejas” advierten que:

...no se dan cuenta o a lo mejor ya nos les importa...que esos apoyos nunca resuelven las demandas verdaderas de los pueblos originarios y sobre todo son programas gubernamentales pensadas para manipular a la gente y para que dejen de luchar contra el sistema capitalista (Comunicado del 22 de enero de 2010).

Tiempo después “Las Abejas” siguieron lamentando las divisiones entre comunidades que fabrica el mal gobierno, aunque se congratularon por haber tenido la fuerza para superar los obstáculos y las trampas que se les han puesto en el camino. Mostraron su indignación por la liberación de los paramilitares quienes fueron liberados por la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Sin bien los paramilitares firmaron un acuerdo con el gobierno para no regresar a Chenalhó, este acuerdo no se cumplió por lo que los paramilitares se paseaban impunemente en el municipio. Esta situación generó preocupación por parte de los sobrevivientes.

...que es el mismo pueblo quien tiene que decir cómo debe ser la justicia, no unas personas desde arriba que ni siquiera sabemos quiénes las pusieron o las eligieron. Lo que sí sabemos ahora de ellos, es que ganan mucho dinero a costa del pueblo, todo a cambio de chingar a los pueblos organizados que luchamos contra el sistema opresor y represor (Comunicado 22 de febrero del 2010).

La lluvia y el tiempo de cosecha de la milpa y del frijol son motivos de fiesta en las comunidades tsotsiles, fiesta que robustece la lucha y la resistencia. Para “Las Abejas”, también son inspiración de lucha y resistencia las palabras de Monseñor Oscar A. Romero quien fue

asesinado por el ejército salvadoreño por el único motivo de defender al pueblo de las injusticias que cometía el Estado. Romero dijo: *“como pastor estoy obligado por mandato divino a dar la vida por quienes amo”* (Comunicado 22 de marzo del 2010).

La defensa del pueblo que hacía Monseñor Romero tiene mucha similitud a lo que en Chiapas se comenzó a vivir después del levantamiento armado del EZLN en 1994 y que algunos sacerdotes abanderaron como estandarte de lucha. Una parte de la iglesia se solidarizó a la lucha tanto de los zapatistas como de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” en contra de la campaña gubernamental de desorganización y destrucción de los pueblos organizados que defienden tierra, territorio y recursos naturales y que luchan por reivindicar los derechos indígenas (Comunicado fechado el 27 de abril del 2010).

Ante los intentos de división y de cooptación que el gobierno ha realizado en contra de “Las Abejas”, la organización pidió respeto a su dignidad. *“Para nosotros los indígenas el RESPETO es algo que siempre nos han enseñado nuestros padres y abuelos. El RESPETO es parte de nuestra cultura, algo tan cotidiano como el maíz y la tortilla”*. En las comunidades se respeta a los mayores cediéndoles el paso, a la madre tierra se le respeta pidiéndole permiso para sembrar y a los hermanos se les respeta pidiéndoles permiso para entrar a sus casas.

Para la organización, el gobierno no entiende esto. Para “Las Abejas” una falta de respeto que comete el gobierno a los pueblos originarios es la construcción de las “ciudades rurales”. En relación a la construcción de las ciudades rurales la postura de la organización es:

...ni siquiera nos ha informado [el gobierno] oficialmente. No nos ha preguntado si queremos dejar nuestras casas y nuestras tierras para que nos de otras que ellos han decidido. No han dialogado con nosotros para ver qué es bueno para nuestro municipio. Pero eso sí, después de gastarse los millones del pueblo para hacerse publicidad en todo el mundo ahora Juan Sabines se está gastando más millones invitando a Tuxtla artistas como Gloria Trevi, Alejandra Guzmán y Reyli Barba para promover las ciudades rurales.

Según la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” el objetivo que tiene la construcción de las ciudades rurales es controlar a las organizaciones y quedarse con la tierra de sus integrantes para después hacer negocio con las transnacionales. Ante estos actos la organización enfatiza que el gobierno no puede hacer proyectos ni explotar los recursos naturales que están en territorios indígenas si primero no consultan a las comunidades y a sus habitantes.

El gobierno al no consultar a las comunidades no respeta los convenios internacionales y los acuerdos de San Andrés y utiliza programas sociales como el Programa de Certificación de Derechos Ejidales y titulación de solares (PROCEDE) para quedarse con la tierra. Ante tal situación "Las Abejas" denunciaron que al mal gobierno no le interesa el beneficio de los pueblos originarios, sino imponer su voluntad en beneficio de los grandes capitalistas (Comunicado 22 de mayo del 2010).

Aunado al reclamo de respeto, la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" exigió al mal gobierno que no mintiera al decir que iba ganando la guerra contra el crimen organizado. En este contexto la organización lamentó que se haya establecido un record en el número de muertos y ejecutados en nuestro país, así como la costumbre a la impunidad y al olvido que impera entre los mexicanos.

Se enfatizó que la realidad no cambiará sólo con contratar especialistas en imagen y en relaciones públicas con lo que el mal gobierno miente y engaña al pueblo a través de palabras bonitas y promesas huecas, con regalitos, entrega de dinero, cobijas usadas y medicinas caducas. La organización lamentó que con estas acciones el gobierno se aproveche de la necesidad y de la falta de conciencia de mucha gente, y que se empeñe en dividir organizaciones como "Las Abejas" y los zapatistas.

Por esta situación la organización hizo un llamado a la sociedad civil para que tome conciencia y deje de ser manipulada por los regalitos del mal gobierno y se den cuenta que, a cambio de los regalitos se les cobra un interés muy alto debido a que se hacen promesas que después no se cumplen. Finalmente "Las Abejas" declararon que *"muy triste es ver a las ovejas hablando de la bondad del lobo"* (Comunicado del 22 de junio del 2010).

Siguiendo con el cuestionamiento a las acciones del mal gobierno la organización realizó una invitación a todos aquellos que aún creen que los partidos políticos traerán cambios. Se invitó a la reflexión sobre los partidos políticos los robos y al saqueo del patrimonio del país y la indiferencia de los gobernantes quienes sólo se preocupan por mantener sus puestos y disfrutar sus jugosos sueldos.

Con relación al contexto chiapaneco "Las Abejas" cuestionaron la campaña de reconversión productiva lanzada por el gobierno del Estado que implicó que los campesinos ya no sembraran su milpa y otros productos tradicionales, sino palma africana y pino piñonero. La organización dejó claro que con la siembra de la milpa y el frijol sobreviven los indígenas en

sus territorios y que el mal gobierno, al cambiar la producción por palma y pino lo que quiere es generar biocombustible para alimentar a los carros y los camiones.

Ante esta situación la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” se cuestionó *¿Será que los carros tiene más derecho a alimentarse de la Madre Tierra que nosotros?* Para la organización este es otro ejemplo de la ausencia de consulta con los pueblos originarios y es una clara violación al convenio 169 de la OIT y a la declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (Comunicado del 22 de julio del 2010).

“Dejar de hablar es dejar de pensar, dejar de pensar es perder la memoria. Un pueblo sin memoria es un pueblo muerto y sin justicia”. Esta frase sintetiza el caminar de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. La larga caminata de hombres, mujeres, niños y niñas, ha sido difícil y pesada aunque la solidaridad de hombres y mujeres de todas partes del mundo hace que la organización no decline su lucha y resistencia y que afirme la idea de que su lucha es justa y digna aunque quizá no “legal” para el gobierno. Como se ha referido a lo largo de documento la lucha de las “Abejas”, también se posiciona en:

...contra del neoliberalismo, en particular, en contra de sus efectos como por ejemplo “los megaproyectos que imponen los malos gobernantes de México, la guerra contra el narco que mata a miles de inocentes, la criminalización a las luchas sociales, la masacre de Acteal, entre muchas más (Comunicado del 22 agosto del 2010).

El bicentenario de la independencia de México fue un gran acontecimiento, en este contexto la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” señaló que ha sido un acontecimiento que ha perdido su verdadero sentido ya que el gobierno, los medios de comunicación y las grandes empresas la han convertido en un evento de comercialización.

Para “Las Abejas” el festejo del bicentenario fue una ofensa a los hombres y mujeres que lucharon por la independencia. También fue un despilfarro de dinero que pudo ser invertido en rubros como el de la salud, ya que muchos pacientes mueren en hospitales por falta de equipamiento y medicamentos. Al respecto “Las Abejas” sostuvieron que:

En la historia y vida contemporánea de México se ha secuestrado y desaparecido la independencia de aquel 1810. Nosotros los descendientes de los primeros pobladores de estas tierras antes de la colonia ya no tenemos un lugar en Nuestra Madre Tierra o sea la Patria. El sistema que rige nuestro país a través de los gobernantes corruptos y neoliberales nos tiene excluidos, nos ha vuelto esclavos de distintas maneras.

En este panorama “Las Abejas” pronunciaron una invitación a todos aquellos que aún no abren los ojos y los oídos para que recapaciten y no esperen una solución a sus problemas desde las instituciones del mal gobierno, sino que luchen y se organicen desde abajo y promuevan una nueva constitución (Comunicado 22 de septiembre del 2010).

En el año 2010 ocurrió una nueva liberación de paramilitares por parte de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, ante tal resolución la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” increpó a las autoridades señalando que los miembros de la organización no son como los paramilitares que están acostumbrados a recibir las órdenes del gobierno, además la organización envió un mensaje a los paramilitares liberados:

...aunque salgan libres por la justicia corrupta del poder, nunca vivirán libres y en paz su conciencia, porque han manchado de sangre inocente y de pacifistas, sus manos. Si no confiesan la verdad, morirán con la conciencia y el corazón sucios (Comunicado del 22 de octubre del 2010).

En alusión al Popol Vuh, el libro sagrado de los mayas, “Las Abejas” relataron:

Cuentan nuestros abuelos y abuelas que los Señores del inframundo pensaron que habían vencido y matado a los gemelos Hunajpu e Ixbalanque; cuando menos lo esperaban, los gemelos regresaron con otro rostro y aspecto, pero con el mismo objetivo de lucha, que es la de acabar con la injusticia que habían sembrado los Señores de Xibalba.

El rostro de Hunajpu e Ixbalanque es el de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y su objetivo fue el mismo, vencer a los señores de Xibalba, es decir al mal gobierno. “A partir de estas metáforas “Las Abejas” celebraron una gran victoria”.

En noviembre del año 2010 se informó a los sobrevivientes de la masacre, a los pobladores de Acteal, a los medios de comunicación, y al pueblo de México que la Comisión Interamericana de Derechos Humanos CIDH, había aceptado “el caso Acteal” los integrantes de la organización señalaban que la CIDH encontró elementos para admitir que el Estado mexicano pudo incurrir en un crimen de Estado. Ante tal situación “Las Abejas” esperaban que la CIDH pudiera estudiar a fondo las pruebas que se le habían entregado y a la brevedad se pudiera pronunciarse (Comunicado del 22 de noviembre del 2010).

Un día antes de la conmemoración del 13 aniversario de la masacre “Las Abejas” organizaron en Acteal un encuentro con diversas organizaciones del país llamado “encuentro tejiendo resistencia y autonomía frente a la contrainsurgencia y la dependencia”. Dicho

encuentro tuvo el objetivo de generar definiciones colectivas a partir de la experiencia de las organizaciones que representaban los asistentes al encuentro. Los conceptos a definir fueron: autonomía, contrainsurgencia, dependencia y resistencia.

Con respecto a la autonomía se consensó que ésta implica la libertad de los pueblos a decidir sobre elementos como sus territorios, sus recursos naturales, su forma de organización y su educación. La autonomía también tiene que ver con el desarrollo de un pensamiento propio que posibilite la capacidad de tejer alianzas que permita que las luchas “desde abajo” puedan ser globalizadas. Se dejó claro que la autonomía no implica dañar a nadie, simplemente tiene el objetivo de procurar una vida en libertad, gozar de los frutos de la madre tierra a partir del trabajo, y no depender de ayudas y programas de gobierno.

La contrainsurgencia fue definida como un método que utiliza el gobierno para dividir y debilitar a las comunidades y grupos que luchan por la defensa de sus derechos y territorios. El objetivo del método de la contrainsurgencia es imponer proyectos que no responden a las necesidades de las comunidades, sino que buscan un beneficio económico que favorece a unos cuantos inversionistas. La contrainsurgencia es compleja e implica persecución y amenazas a organizaciones, así como muerte y/o desapariciones de líderes sociales. La contrainsurgencia también puede manifestarse a través de la cooptación de líderes y/o de comunidades enteras a través de la entrega de dinero o de despensas, pollitos, láminas y programas sociales como PROCAMPO Y OPORTUNIDADES.

Para los asistentes al encuentro son precisamente los programas sociales los que generan dependencia en la gente porque ésta se acostumbra a ser mantenida y deja de trabajar la tierra, es decir, los programas sociales quitan el gusto y el ánimo por trabajar. Los programas sociales provocan que las tortillas ya no sean fruto del trabajo sino un regalo, un regalo que debe agradecerse al gobierno al cual también se le debe respetar por dar el apoyo. Así pues, en el hecho de aceptar o no un programa social se encuentra en juego la dignidad de las personas y de las organizaciones en cuestión y su lealtad a las instituciones y al poder del Estado, con las consecuencias que una u otra decisión llevan.

Para muchos indígenas es claro que el vivir libres y no a partir de una forma de vida impuesta es un derecho inalienable, sobre todo después de la ratificación del convenio 169 de la OIT por parte del Estado mexicano, y de la declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. Sin embargo este derecho no es respetado por el gobierno,

por esto los indígenas reunidos en el encuentro dijeron estar convencidos de que tienen que resistir a partir de organizarse y estar dispuestos a sufrir los estragos de la contrainsurgencia (Pronunciamiento del encuentro tejiendo resistencia y autonomía frente a la contrainsurgencia y la dependencia. 21 de diciembre del 2010).

En el marco del 13 aniversario de la masacre de Acteal, “Las Abejas” dejaron claro que en su lucha y resistencia no cabe la venganza en contra de los autores materiales o intelectuales de la masacre, incluso ofrecieron el perdón a los involucrados en tan lamentable hecho, aunque aclararon que perdonar no implica renunciar a la búsqueda de verdad y de justicia. En el último comunicado del año la organización hizo un balance sobre la situación del país, aunque en particular me interesó una referencia que se hizo sobre la guerra contra el crimen organizado que Felipe Calderón inició desde los primeros días de su mandato.

“Las Abejas” hicieron una analogía entre un pasaje bíblico y la guerra contra el crimen de Felipe Calderón. La Biblia narra cómo es que David fue un pastor que por defender a su pueblo se ofreció a pelear contra Goliat. Al vencer a Goliat David comenzó a ser visualizado por el pueblo como un buen líder por lo que con el tiempo llegó a convertirse en rey de Israel. Siendo rey, David comenzó a cometer excesos de entre los cuales destacó el gusto por diversas mujeres. En una ocasión se enamoró de Betsabe que era esposa de un soldado llamado Urías. Para poder quedarse con Betsabe, David fabricó una guerra en la que envió a Urías. Al morir Urías, David se quedó con Betsabe. Haciendo una analogía con el pasaje bíblico, “Las Abejas” señalaron que:

Con esa luz descubrimos lo que pasa en México hoy en día. El gobierno dice que la gente muere en esa guerra. Pero en medio de tantos miles de cadáveres nosotros descubrimos los cuerpos de aquellos hombres y mujeres de los que el gobierno quiere deshacerse; defensores de derechos humanos, comunicadores, periodistas independientes, líderes sociales.

En este contexto “Las Abejas” denunciaron la muerte de Maricela Escobedo quien fue asesinada en frente del palacio de gobierno de Chihuahua, asesinato que fue grabado por las cámaras de seguridad. También se denunció el hostigamiento y amenazas en contra de Margarita Martínez Martínez y Adolfo Guzmán Ordaz de enlace comunicación, en contra del Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas y en contra de Héctor Bautista, comunicador independiente (Comunicado 22 de diciembre de 2010).

Un punto que sobresalió en los discursos de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” durante el año 2010 fue el cuestionamiento a los programas sociales que entrega el gobierno. Estos programas pueden ser interpretados como complejos sistemas de organización social impuestos a partir de la percepción de las elites dominantes de lo que “debería ser mejor” para el desarrollo de las masas populares desfavorecidas económica y culturalmente.

En esta lógica los programas sociales están encaminados a imponer rutinas de conformismo que aspiran a lograr que los grupos subordinados no encuentren formas de organización distintas a las establecidas e impuestas por la autoridad. Estos programas sociales están diseñados para aplicarse de manera individual, son reglas impuestas por el Estado que deben seguirse: *reglas sociales destinadas a impedir el desarrollo de cualquier complicidad o discurso entre los subordinados que pudiera competir con sus objetivos hegemónicos. Para lograrlo, dichas reglas vuelven a los subordinados completamente dependientes de sus superiores* (Scott, 2000: 157).

Desde esta perspectiva la lucha, la resistencia y la construcción de la autonomía a la que tienden tanto la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” como el EZLN se han convertido en una competencia a la hegemonía del Estado, a las formas de organización que los distintos niveles de gobierno consideran que las poblaciones deben de seguir, formas de organización que se articulan con los canales políticos que el Estado impone a la población.

Todas aquellas formas de hacer política y de organización popular que se salgan de la lógica legitimada por el Estado se convierten automáticamente en una amenaza para el orden público. En este sentido considero que el Estado pierde la oportunidad de considerar a las formas alternativas de hacer política y de organización social como estrategias sociales que enriquecen y fortalecen los procesos democráticos de México por considerarlas una amenaza al orden público y al estado de legalidad.

Sin duda alguna lo que está en juego es la hegemonía, entendida como control social, control de las formas de organización, de las formas de pensar, de las formas de hacer, de las formas de entender el mundo. Esta reflexión abre cuestionamientos como por ejemplo ¿qué es lo que entiende el Estado mexicano por democracia?, y ¿A qué intereses responde la democracia que pregona y aplica el Estado mexicano?

3.1.3.- TEJIENDO REDES DE SOLIDARIDAD Y DE LUCHA PACÍFICA DENTRO Y FUERA DEL PAÍS (2011)

Durante el año 2011 destacaron tres elementos en el discurso de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas". Por un lado una campaña de solidaridad con las luchas sociales y en contra de la impunidad en las injusticias cometidas en todo México y en otros países. Esta solidaridad se hizo evidente cuando "Las Abejas" respaldaron a Javier Sicilia en su lucha por la justicia para las víctimas de la guerra contra el crimen organizado. La lucha de Sicilia tuvo un momento emotivo con la llegada a Acteal de la caravana del sur por la paz con justicia y dignidad.

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" cuestionó la ley de seguridad nacional promovida por Felipe Calderón que le otorgaba facultades al ejército mexicano para actuar libremente en el país estableciendo retenes y cateos a discreción. Finalmente se reavivó en los medios de comunicación el caso Acteal al circular una demanda anónima promovida en un tribunal de los Estados Unidos en contra de Ernesto Zedillo por su complicidad en la masacre de Acteal, demanda de la que la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" se deslindó.

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" comenzó un nuevo ciclo invitando a todos y todas a caminar juntos en la búsqueda de justicia y una vida mejor. También se agradeció al obispo Samuel Ruiz García⁴³ quien fue calificado como *"el obispo de los pobres y de los pueblos originarios"*. Le expresaron al prelado que la semilla que sembró en Chiapas dio muchos frutos, entre los cuales destaca la creación de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" (Comunicado 22 de enero de 2011). En este año se presentó la muerte de Samuel Ruiz que causó un gran revuelo entre diversos medios de comunicación, nacionales e internacionales y entre las organizaciones de Chiapas.

El periódico "El País" calificó el trabajo del obispo como una valiente experiencia religiosa cuya opción por los pobres le costó atentados y disgustos. También se le atribuyó la implantación de una pastoral liberadora que en América Latina generó mártires, no de la fe, sino mártires de la justicia.⁴⁴ "La red informativa de la familia marista" estableció que el legado de la pastoral de Samuel Ruiz redundó en la libertad para denunciar las injusticias, la defensa de

⁴³ El obispo Samuel Ruiz murió dos días después de emitido el comunicado del 22 de enero del 2011.

⁴⁴ http://internacional.elpais.com/internacional/2011/01/24/actualidad/1295823622_850215.html

los derechos humanos, en particular los derechos indígenas, la inserción de la pastoral en la realidad social y en la historia, la promoción de la dignidad de la mujer y en la teología india.⁴⁵

Con respecto a las problemáticas que la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” enfrentaba se planteó lo siguiente. Don Samuel Ruiz, plantó la semilla de la iglesia liberadora y el árbol que creció comenzó a dar frutos, ya se afirmó que de entre estos frutos están “Las Abejas”. Pero el obispo no sólo formó fieles conscientes con una lectura crítica de la biblia que ponen en práctica en su vida diaria sino que su semilla también detonó en sacerdotes comprometidos con el pueblo y activistas que denuncian las injusticias de los poderosos, ya sean ricos empresarios o gobernantes corruptos. Este es caso del ex párroco de Chenalhó Marcelo Pérez Pérez quien por su compromiso con los pobres sufrió hostigamiento.

La Organización Sociedad Civil “Las Abejas” denunció que el padre Marcelo sufrió varias agresiones sobre bienes personales. También se denunció el hostigamiento contra Raúl Vera, obispo de Saltillo Coahuila debido a que es un relator de la violencia en México que está en contra de la injusticia y la impunidad. Por lo anterior la organización determinó que... *en esta construcción de la paz y la justicia, no sólo somos nosotros que estamos, hay muchas y muchos en otras partes de México y del mundo que en este momento también están luchando contra el proyecto de muerte de los gobiernos neoliberales* (Comunicado 22 de julio de 2011).

Después de la muerte de Samuel Ruiz su memoria siguió siendo honrada por “Las Abejas” a través de la lucha y la resistencia haciendo jornadas de ayuno y oración por la paz. Una de esas jornadas fue en solidaridad con la campaña por la defensa de la vida, realizada por la familia chihuahuense Reyes Salazar, quienes exigían la presentación con vida de María Magdalena Reyes Salazar, Elías Reyes Salazar y su esposa Luisa Ornelas Soto, así como el esclarecimiento de los asesinatos de los activistas de Derechos Humanos Josefina Reyes Salazar, Rubén Reyes Salazar y Julio Cesar Reyes Reyes que fueron asesinados. Al respecto “Las Abejas” relataron que:

Con todos estos hermanos y hermanas nos une el dolor, nos une la sangre y la maldición de la impunidad. Pero también nos une la lucha y el no darnos por vencidos, nos une la esperanza y la fe que tenemos en que la no-violencia será más poderosa que la violencia. (Comunicado 22 de febrero 2011).

⁴⁵ En http://www.familiamarista.org/index.php?option=com_content&view=article&id=1178:muere-samuel-ruiz-el-obispo-de-los-indigenas-afiliado-al-instituto&catid=98:a-casa-del-padre&Itemid=296

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" además de solidarizarse con las distintas luchas contra la impunidad en el país lo hicieron fuera de México. Una comitiva de la organización asistió a El Salvador con el objetivo de unir su voz con otros pueblos que denuncian la injusticia y buscan la paz. Además de buscar la paz se denunciaron las intenciones de los poderosos de apropiarse de las riquezas y de los recursos naturales que se localizan en los territorios de muchos pueblos originarios. Finalmente la organización realizó una invitación al pueblo de México para exigir juntos a los gobernantes la aplicación imparcial de la justicia y el fin de la impunidad (Comunicado 22 de marzo de 2011).

Líneas atrás hice referencia al trabajo que realizó el obispo Samuel Ruiz. Me referí a un tipo de pastoral social que introdujo en muchas comunidades indígenas. Esta pastoral se basa, entre otras cosas, en denunciar las injusticias, en la defensa de los derechos humanos y particularmente en el análisis de la realidad a la luz de la biblia. Pues bien, en el marco de la semana santa, y haciendo alusión al viacrucis de Cristo "Las Abejas" demostraron cómo se ha introyectado la ética cristiana en sus procesos políticos y de vida cotidiana.

El viacrucis fue el camino que recorrió Jesús cargando su cruz hasta llegar al monte calvario donde fue crucificado. Este episodio histórico es conmemorado a través de representaciones llamadas estaciones. Las estaciones corresponden a varios momentos de la caminata de Cristo hasta su muerte en la cruz. Para la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" la semana santa representa el momento adecuado para solidarizarse con los *viacrucis* que vive el pueblo de México.

La organización realizó una analogía entre la detención y condena injustas de Cristo con la imposición injusta de una política de privatizaciones y megaproyectos sin consulta, con la represión hacia los que se oponen a tales prácticas neoliberales que las autoridades mexicanas junto con Estados Unidos han aplicado a la población del país.

Después la organización comparó la tortura que sufrió Cristo a manos de las autoridades judías, con todos y todas las personas que sufren torturas y vejaciones a manos, tanto de las autoridades mexicanas como de los grupos criminales. La organización enfatizó que, en todos los que sufren la tortura ahí se encuentra Cristo torturado.

En otro pasaje bíblico Jesús consoló a varias mujeres de Jerusalén cuando éste era llevado al monte calvario para su crucifixión diciéndoles: *hijas, no lloren por mí, lloren por ustedes y*

por sus hijos. Según la lectura crítica de la biblia por parte de “Las Abejas”, las palabras que Jesús vertió a las mujeres de Jerusalén también están dirigidas a:

...todas las personas que celebran la Semana Santa en sus templos y ermitas, pero que no se dan cuenta de que lo que le pasa a Jesús es lo mismo que le pasa a su pueblo. Esas mujeres y hombres son los que dicen que no se debe hablar de política en la Iglesia. No se dan cuenta de que la Palabra de Dios habla de nuestra propia historia y que Jesús mismo les dijo a las mujeres que lloraban por él que pensarán también en lo que les pasaba a ellos y a sus hijos.

Esta interpretación planteada por la organización me parece, sintetiza claramente la forma de entender la religión por parte de la teología india, y el aporte en conciencia social y lucha que esta pastoral social generó en muchas comunidades indígenas de Chiapas. Este punto será profundizado en el siguiente capítulo. El viacrucis continúa y se expresa cuando María, la madre de Cristo, vio cuando su hijo fue subido a la cruz para que muriera.

Este pasaje le sirve a la organización para solidarizarse con todas las madres y padres que han perdido a sus hijos e hijas en la guerra contra el crimen organizado de Felipe Calderón. El viacrucis concluye cuando Cristo fue bajado de la cruz y puesto en el sepulcro. A través de este último pasaje la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” recordó que en ese momento se habían encontrado en Tamaulipas más de 150 cadáveres sin identificar localizados en tumbas clandestinas (Comunicado 22 de abril del 2011).

Después de haber conmemorado la semana santa la organización siguió con su lucha y resistencia a través de la denuncia de los malos gobernantes y el reclamo de su falta de interés por respetar los derechos del pueblo. También se cuestionó el doble discurso del presidente, que por un lado declaraba a los medios de comunicación que buscaba el desarrollo para México y los mexicanos y por el otro perseguía a los defensores de derechos humanos y trataba de callar las voces disidentes.

Finalmente la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” dejó claro a las autoridades que la lucha de “Las Abejas” no era para buscar proyectos de gobierno, ni para acomodarse en algún trabajo, tampoco buscaba las migajas que los programas sociales le dan a la gente, simplemente luchan por sus derechos, y por mantener los territorios que les dan sustento (Comunicado 22 de mayo del 2011).

La organización refirió que la primera obligación del Estado es garantizar el respeto a los derechos humanos de los ciudadanos, lo que no se ha cumplido, y como ejemplo se colocó

a la masacre de Acteal y a los cuarenta mil muertos de la guerra de Felipe Calderón. En medio de la desesperación y el desánimo por el panorama oscuro de violencia e inseguridad que se vivía en México, la organización se alegró y solidarizó con Javier Sicilia y la caravana por la paz que en aquel momento llegó a Ciudad Juárez para compartir su palabra con la gente que sufría de impunidad en aquel estado de la República (Comunicado del 22 de junio del 2011).

La labor de la organización se centra en la denuncia pública de las injusticias y las violaciones a los derechos de los pobladores y en la búsqueda pacífica de alternativas para mejorar la situación del país, pero también en el análisis de la realidad de México. En este sentido la organización se dio espacio para reflexionar sobre la seguridad. Para la organización cuando el gobierno habla de seguridad se refiere a su propia seguridad y de grupos armados como los paramilitares que fueron protegidos por la policía y por el ejército cuando perpetraron la masacre de Acteal, también a la seguridad que el Estado le brinda a los capitalistas que explotan la tierra y se llevan las riquezas de México.

Para la organización el gobierno está lejos de proteger la seguridad del pueblo, de los defensores de derechos humanos y de los campesinos que cultivan la madre tierra y la cuidan. Por este motivo, "Las Abejas" se manifestaron en contra de la Ley de Seguridad Nacional que propuso el presidente Felipe Calderón, debido a que esta ley le permite al ejército:

...que nos puedan detener sin orden de aprehensión, que puedan meterse a nuestras casas sin orden de cateo. Entonces ¿a quién le dan seguridad? Dicen que todo eso es para combatir a los narcos, pero si los narcos matan, secuestran y ejecutan a los ciudadanos ¿en qué se distingue de ellos el gobierno que quiere hacer lo mismo?
(Comunicado 22 de agosto de 2011).

En el contexto de una nueva conmemoración de la Independencia de México la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" le dio la bienvenida en Acteal a la Caravana al Sur del Movimiento por la Paz con Justicia y Dignidad. La organización invitó a los integrantes de la caravana a dar el grito de independencia verdadero, distinto al grito de independencia que ofrecen los políticos que, por un lado hacen ondear la bandera de México y por el otro "venden a la patria".

Los que por un lado hacen desfilar al ejército y por el otro lo entregan a los Estados Unidos a través de la iniciativa Mérida. "Las Abejas" le expresaron las siguientes palabras a la

caravana: *Aquí se han venido a encontrar nuestros pensamientos y nuestros corazones para intercambiar experiencias, dificultades y propuestas de acciones futuras* (Comunicado 16 de septiembre del 2011).

Un reto que tuvo la organización fue la manera en la que se pronunciarían con relación a una demanda contra Ernesto Zedillo por su complicidad en la masacre de Acteal que se dio a conocer públicamente en el año 2011. Al respecto la organización fue contundente al establecer que dicha demanda no provenía de “Las Abejas” y tampoco correspondía a la forma de actuar de los sobrevivientes ni de su organización, también dejaron claro que el único representante legal autorizado para pronunciarse sobre la masacre de Acteal es el Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas A.C.

La demanda no correspondía a la forma de actuar de “Las Abejas” debido a que se realizó de manera anónima, además de que se centró en la búsqueda de una compensación económica. Frente a esta forma de actuar la organización dejó claro que *“las Abejas nunca hemos actuado anónimamente. Siempre hemos dado la cara, nos hemos enfrentado en los careos a los asesinos de nuestros familiares.* Para la organización la demanda respondió a intereses político-electorales:

Para nadie es un secreto que ya en los últimos meses del 2011 ningún político tiene cabeza y corazón más que para las elecciones de 2012. No es necesario ser demasiado inteligentes para darnos cuenta de dónde vienen las versiones que concentran sus ataques en Zedillo mientras no dicen ni una palabra sobre la responsabilidad del ejército y sus planes de contrainsurgencia que no se acabaron con el PRI sino que siguen sin mayores cambios en los sexenios del PAN (Comunicado 22 de septiembre de 2011).

Sin dejar de lado el cuestionamiento a la demanda contra Zedillo la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” estableció que, aunque respondió a intereses ajenos a los suyos demostró la responsabilidad del Estado en la masacre de Acteal.

En otro orden de ideas la organización cuestionó la Cumbre de Turismo de Aventura en Chiapas en la que participaron 650 operadores turísticos de 54 países. Al respecto la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” argumentó que si bien Chiapas es un Estado maravilloso, Dios lo creó para el goce de todos no para que los políticos y los ricos lo exploten y destruyan para su propio beneficio económico. También cuestionaron el doble discurso del gobierno que, por un lado dice que el turismo traerá desarrollo para todos los chiapanecos y por el otro desaloja a los indígenas que viven del turismo para esconderlos de los ojos de sus invitados ricos de muchos países (Comunicado 22 de octubre de 2011).

Antes de finalizar el año la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” extendió una invitación al pueblo de México a no tener miedo de exigirle al gobierno el respeto a los derechos humanos y alzar la voz para que ésta sea escuchada. La organización enfatizó que la violación de los derechos no sólo afecta a los seres humanos sino que también a la madre tierra que es explotada por empresarios que quieren privatizar los recursos naturales sólo para enriquecerse. Se enfatizó que es importante unir las voces en contra de todo lo que nos afecta como por ejemplo el despojo de territorios para su explotación minera, la deforestación, y los megaproyectos neoliberales (Comunicado 22 de noviembre del 2011).

La organización realizó un homenaje al obispo de Saltillo Raúl Vera, a quien se le otorgó título de Totik, además de nombrarlo sucesor de Jtotik Samuel Ruiz. La organización explicó que la palabra Totik significa papá, y que se la habían otorgado debido a que no sólo se había circunscrito a realizar su labor como servidor de la iglesia sino que también pensó, caminó y luchó con el pueblo.

“Las Abejas” le entregaron al obispo un bastón de mando, un bastón que implica un cargo-servicio que se le ofrece al pueblo y se le otorga sólo a aquellas personas que son respetadas por el pueblo. Finalmente la organización le ofreció las siguientes palabras:

Sigue adelante Totik Raúl, vamos caminando juntos, hay que seguir luchando como lo hemos venido haciendo. Si se van unos a descansar en el seno de la madre tierra, otros y otros nacen. La lucha será como un árbol que caen sus ramas, pero que siempre retoñando está... (Comunicado 22 de diciembre 2011).

En el marco de la conmemoración del decimocuarto aniversario de la masacre de Acteal la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” expresó lo siguiente:

Hoy no hacemos fiesta como cuando se inauguran obras o migajas que entrega Juan Sabines Guerrero a comunidades y personas no organizadas. No estamos haciendo una fiesta para lanzar un candidato en busca de un hueso en el 2012...Esta conmemoración que hacemos no es un teatro o un acto político con intereses electorales y económicos, sino, por los caídos de Acteal y las víctimas de guerra de un gobierno represor y antidemocrático de México (Comunicado del 22 de diciembre del 2011).

3.1.4.- LA ORGANIZACIÓN SOCIEDAD CIVIL “LAS ABEJAS” ANTE LA COYUNTURA ELECTORAL Y EL REGRESO DEL PRI AL PODER (2012)

Durante el año 2012 la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” continuó con la denuncia en contra de la persecución, encarcelamiento y asesinato de líderes sociales. También se dio un proceso fuerte en defensa de la madre tierra y en contra de la privatización y los efectos del neoliberalismo como por ejemplo la entrega de concesiones por parte del gobierno mexicano a empresas transnacionales para la explotación de recursos naturales.

En particular destacó el posicionamiento de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” con respecto a las elecciones de mediados de año en las que de una manera polémica y ante protestas y descontento social, el candidato del PRI Enrique Peña Nieto ganó las elecciones fraudulentamente.

Para la organización el año inició con un renovado cuestionamiento y descrédito hacia el sistema de partidos en México:

...no hay mucha diferencia entre los diferentes partidos: El PRI planeó la masacre y los asesinatos de muchos compañeros indígenas en diferentes lugares. El PAN se encargó de sacar de la cárcel a los paramilitares. Y el gobierno perredista de Chiapas los premió al salir con vivienda, tierra y una buena cantidad de dinero

Además, “Las Abejas” lamentaron el mal uso que Juan Sabines, ex gobernador de Chiapas le dio a la Fiscalía Especial para el Caso Acteal, instancia que nunca rindió informes a la sociedad y que desapareció sin pena ni gloria (Comunicado 22 de enero del 2012).

La crítica de la organización hacia los partidos políticos se agudizó al ser calificados como partidos electoreros que tienen como único fin la usura y la dominación y sólo buscan el poder y el dinero. Para “Las Abejas” un obstáculo que los partidos políticos tienen para conseguir sus fines son los pueblos organizados, por lo que el Estado busca estrategias de cooptación de líderes ofreciéndoles dinero. Para los que se niegan a vender su conciencia el gobierno ofrece cárcel, persecución y censura (Comunicado 22 de febrero 2012).

El año 2012 fue un año en el que la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” tuvo mucha proyección nacional esto gracias a una gira que el coro de Acteal realizó por diversos estados de la República. La gira del coro tuvo como objetivo transmitir el mensaje de paz, amor y lucha que “Las Abejas” han forjado desde que sucedió la masacre de Acteal.

También se externó la denuncia de la organización con respecto a las injusticias y las violaciones a los derechos humanos que cotidianamente se comenten en México. Finalmente el canto del coro de Acteal expresó la realidad social que viven cotidianamente los integrantes de la organización y sus comunidades, esta realidad se encuentra enmarcada en rezago histórico, desigualdad, pobreza, exclusión y violencia.

El coro de Acteal nació en 1996 y en aquel entonces era denominado como “el coro de la parroquia de Chenalhó”. El coro se formó para cantar en el contexto de las celebraciones por la realización de la traducción de la biblia del idioma español al tsotsil. Tal traducción y festejos fueron un esfuerzo conjunto entre católicos y evangélicos de Los Altos de Chiapas por lo cual “Las Abejas” expresaron que:

...no existe ningún problema religioso en Chenalhó, puesto que, posterior a la masacre de Acteal en diciembre de 1997 el gobierno mexicano trató de justificar la causa de la masacre como un conflicto interreligioso; sin embargo, la traducción conjunta de la Biblia entre Católicos y Evangélicos, evidencia que en Chenalhó no se tiene ningún problema religioso e incluso ha habido integrantes evangélicos en el coro (Comunicado 6 de marzo del 2012).

Fue precisamente después de la masacre cuando el coro dejó de llamarse “coro de la parroquia de Chenalhó” para tomar el nombre de “coro de Acteal” sus cantos dejaron de ser sólo religiosos para convertirse en cantos de denuncia y de conciencia a favor de la paz y de la justicia en México y Latinoamérica. También se mencionó que entre 1997 y 1999 durante el desplazamiento el coro de Acteal consolidó su trabajo.

Finalmente se relató que el coro de Acteal es precisamente uno de los frutos de lucha y resistencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” que se dieron después de la masacre y que en la actualidad se articula con diversas acciones pacíficas coordinadas por “Las Abejas” (Comunicado 6 de marzo del 2012). Con respecto a la impunidad en la masacre de Acteal la organización reforzó su denuncia con respecto a que el Estado no aceptará su responsabilidad en el caso Acteal cuando estableció que el gobierno se empeña en encubrir tanto a los autores materiales como a los intelectuales de la masacre, la organización reiteró que su lucha por la justicia, por la paz, por la dignidad, por la tierra y por el territorio va a permanecer y persistir

debido a que Acteal ya se ha convertido en un sitio de conciencia de la humanidad⁴⁶ (Comunicado 22 de marzo de 2012).

Asumiendo su responsabilidad como sitio de conciencia de la humanidad "Las Abejas" aseguraron que *vale la pena luchar y esforzarse día tras día por lo que creemos, que es por la Libertad, Justicia, Paz y respeto de nuestra autonomía como pueblo y nación que somos*. En esta lógica la organización denunció que en México aún existen dos tipos de justicia una para los pobres y otra para los ricos. La justicia para los pobres se aplica cuando se encarcela, asesina o extorsiona a luchadores sociales y defensores de derechos humanos, como por ejemplo Alberto Patishtán, considerado preso político. La justicia para los ricos es la que se compra con dinero y en la que también se da la compra de conciencias (Comunicado 22 de abril de 2012).

La lluvia es motivo de alegría en las comunidades tsotsiles debido a que moja el suelo y hace que las plantas enverdezcan y rejuvenezcan. Hace que las semillas germinen y den sustento a las comunidades y a los pueblos. Del mismo modo que la lluvia hace que los campos produzcan bienestar, el caminar de "Las Abejas" abona al cultivo de la justicia, la democracia y la lucha por la construcción de la paz con justicia y dignidad. En este sentido "Las Abejas" afirmaban que: *"seguimos rompiendo silencio porque sabemos en nuestros corazones que no se muere cuando se deja de respirar sino cuando se deja de soñar"* (Comunicado 22 de Mayo de 2012).

En el marco de las elecciones presidenciales la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" denunció que las campañas electorales estuvieron impregnadas de propuestas falsas y discursos llenos de mentiras con lo que se creó una falsa ilusión en la población mexicana de un cambio verdadero. Además se hizo creer a los ciudadanos que en México no pasa nada, cuando los políticos afirmaban que en México se vive en paz, con democracia y tranquilidad.

Ante este escenario la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" afirmó que en México reina la corrupción, la mentira, el engaño y la explotación. También se recalcó que en el país persisten condiciones de exclusión, enajenación, racismo y discriminación en contra de los pueblos originarios. Finalmente "Las Abejas" manifestaron que no esperaban nada de las elecciones y los miembros de la organización se abstendrían de votar:

⁴⁶ A partir del año 2009 la Organización Sociedad Civil "Las Abejas", se adhirió a la Coalición Internacional de Sitios de Conciencia, sitios históricos dedicados a conmemorar eventos pasados de lucha por la justicia y que se ocupan de su legado en la actualidad. Que Acteal haya sido considerado como sitio de conciencia de la humanidad implica que, "Las Abejas" adquirieron el deber de ayudar a que las personas establezcan conexiones entre la historia de los sitios en cuestión, y sus implicaciones contemporáneas. Junto con Acteal, existen otros sitios de conciencia de la humanidad alrededor del mundo. Para mayor información dirigirse a: www.sitesofconscience.org

Decimos claramente que el cambio no vendrá de la esfera elitista, y lo sabemos por la memoria y experiencia que tenemos ya que el cambio no es lo que necesita nuestro país y nuestros pueblos, sino es la transformación social, el cambio profundo de sistema social y no un simple cambio de partido (Comunicado 22 de junio de 2012).

En relación con su proyección internacional la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” publicó un comunicado de prensa para que fuera leído en el foro contra megaproyectos efectuado en la ciudad de París. En este documento la organización expresó que mientras los pueblos originarios ven vida en la madre tierra los gobiernos que obedecen a intereses ajenos ven negocio, ven una buena oportunidad para la venta del territorio a empresas extranjeras esto obedeciendo al sistema capitalista neoliberal.

La Madre tierra “se vende” a través de concesiones para la explotación de minas lo cual viola los derechos de las comunidades y pueblos originarios ya que no se les pide permiso para la explotación de la tierra y para destruir sus casas. La venta de la madre tierra no sólo tiene efectos nocivos para los pueblos despojados sino para el planeta en general, esto debido a que los grandes megaproyectos neoliberales abonan para el cambio del ciclo de la madre tierra, lo que repercute directamente en el cambio climático.

La Organización Sociedad Civil “Las Abejas” sostenía su postura de rechazo total a los megaproyectos que no traen beneficio a los pueblos y a las comunidades. En el marco de la solidaridad internacional en contra de los megaproyectos la organización dejó claro que *“si bien los gobiernos globalizan el mundo para el control y la dependencia, nosotros globalizamos nuestra lucha de resistencia y la construcción de nuestra autonomía”* (Comunicado 6 de julio de 2012).

Entre dudas y cuestionamientos pasaron las elecciones presidenciales. Enrique Peña Nieto fue designado como presidente de México. Ante tal situación la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” manifestó que Peña Nieto no fue elegido por el pueblo, tampoco fue elegido por la vía democrática debido a que la democracia en México se ha convertido en un negocio jugoso de los ricos capitalistas en lugar de convertirse en el poder del pueblo.

También se recalcó que, si bien existe un sistema de justicia, este no funciona debido a que se ha convertido en un negocio del poder. Ante este panorama la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” vaticinó: *“más concesiones mineras, más presas hidroeléctricas, y más violaciones a los derechos humanos”* (Comunicado del 22 de julio de 2012).

Con el inminente regreso del PRI al poder la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” denunció la represión, hostigamiento, amenazas y despojos de paramilitares del PRI y del PVEM,

hacia propiedades de compañeros y compañeras de la comunidad de San Marcos Avilés en la región norte del Estado Chiapas. Esta comunidad se caracteriza por identificarse como base de apoyo del Ejército Zapatista de Liberación Nacional.

Además se denunció el encarcelamiento injustificado de Francisco López Santis realizado por las autoridades priistas del municipio de Tenejapa, esto en la región Altos de Chiapas. López Santis es identificado como base de apoyo zapatista (Comunicado del 12 de agosto del 2012).

Antes de terminar su mandato el ex presidente de México Felipe Calderón comenzó a posicionarse laboralmente en universidades de Estados Unidos. Ante tal hecho los integrantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" se preguntaron:

¿Cómo es posible que busque trabajo en el extranjero si dijo que es el presidente del empleo?, es obvio que huye por su responsabilidad de los crímenes que cometió y de otros más que ha sido cómplice, y porque sabe que no hizo nada bien durante su mandato pues dejó en ruina nuestro país.

Además la organización reiteró su posicionamiento de que en muchas comunidades chiapanecas el ambiente post electoral estaba impregnado de tensión y miedo debido a que las violaciones a los derechos humanos habían aumentado, sobre todo en espacios donde se encontraba gente en resistencia pacífica y en lugares donde se asentaba gente identificada como base de apoyo zapatista (Comunicado 22 de agosto del 2012).

En el año 2012 la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" cuestionó la militarización y la actuación de la policía en la represión de movilizaciones sociales, en ese año se profundizó sobre el tema. La organización atribuyó la violencia con la que actúa la policía al hecho de que ésta no tiene la preparación ni la capacitación para saber enfrentar una situación de confrontación con la sociedad organizada. La organización señaló que ante la falta de capacitación los policías actúan usando la fuerza. La falta de preparación y las violaciones a los derechos humanos de los ciudadanos generan un ambiente de impunidad e injusticia esto se agudiza cuando a la injusticia e impunidad se suma un sistema de justicia que castiga y encarcela a los luchadores sociales (Comunicado 4 de septiembre del 2012).

La organización inevitablemente se posicionó sobre un tema que generó gran polémica en los medios de comunicación a lo largo del año, me refiero a las supuestas profecías mayas sobre el fin del mundo. Al respecto la organización enfatizó que los abuelos y abuelas mayas

profetizaron que en el año 2012 se terminaría el calendario que ellos habían elaborado, con lo que se cerraría un ciclo y comenzaría una nueva etapa en la que reinaría la paz, la justicia, el equilibrio y la armonía social. Con estas palabras se aclaró que los mayas nunca presagiaron el fin del mundo idea que, en algún momento se manejó de manera irresponsable.

Ya que el cambio que profetizaban los antiguos mayas no se daría de una manera espontánea, sólo por decreto de los abuelos y abuelas mayas, la organización enfatizó que para que existiera el cambio presagiado era imprescindible construir alternativas y trabajar día a día para lograr un mundo mejor. En este sentido “Las Abejas” declararon que: *con estas luchas diarias que hacemos por la construcción de Justicia, Paz, autonomía y libre determinación son procesos que construyen la sociedad nueva, de un mundo justo y equilibrio para todos y todas* (Comunicado 22 de octubre 2012).

En la última etapa del año “Las Abejas” insistieron en que el Estado utiliza un discurso elocuente pero que no lo lleva a la práctica, además de que con su discurso el gobierno y sus instituciones invisibilizan y obstruyen el trabajo que realiza la organización y confunden al pueblo de México... *para confundir nuestra lucha, nuestro trabajo y para apantallar a la ciudadanía en general, comenzaron entonces a hablar de paz, de justicia social, de respeto a los pueblos indígenas o del multiculturalismo, pero como siempre, lo suyo no llegan más lejos que palabra*. En este sentido la organización refiere que textos internacionales como el convenio 169 de la OIT, o la declaración de Naciones Unidas, no se cumplen ni se respetan (Comunicado 22 de noviembre del 2012).

La Organización Sociedad Civil “Las Abejas” aprovechó la conmemoración número 15 de la masacre de Acteal para decir su palabra, y recordar su historia. La organización evocó su fundación veinte años atrás, y se enfatizó que su lucha inició debido al cansancio del olvido, represión y opresión en la que se encontraban, así como en contra de la imposición de una forma de vida que no respeta su cultura y sus costumbres. Se afirmó que una vez que dejaron el miedo los integrantes de las “Las Abejas” recordaron las palabras que les enseñaron sus abuelos por lo que decidieron luchar de manera pacífica. Fue en 1997 cuando: *La muerte de nuestros hermanos cumplieron con el principio más difícil de nuestra organización, que es el de defender la vida y no quitarla; y cuando es necesario entregarla*. A veinte años de la fundación de la organización “Las Abejas” hicieron un balance de su caminar a partir de los siguientes cuestionamientos *todos estos años de lucha, de resistencia que hemos hecho ¿ha servido de algo? en algo contribuye este trabajo compartido?”, ¿aporta algo este esfuerzo diario que hacemos en nuestras comunidades?* Ante estas interrogantes se dejó claro que el caminar de “Las Abejas” no ha cambiado el mundo y que la violencia sigue, se

planteó que los malos gobiernos siguen violando derechos humanos y cometiendo injusticias pero el difícil caminar ha logrado cambiarlos como personas, como comunidades, como organización y como pueblo.

El aprendizaje obtenido por la organización en veinte años de caminar se refleja en que los integrantes de "Las Abejas" ya no caminan encorvados, la sumisión ante el poder del mal gobierno estatal y federal se ha disipado, se ha perdido la credibilidad en las instituciones gubernamentales, se ha entendido que de los partidos políticos no vendrá un cambio verdadero. Han tomado suficiente fuerza para determinar el destino que quieren, forjar su futuro con sus propias manos al igual que lo han hecho sus hermanos zapatistas.

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" concluyó el año 2012 estableciendo que *"además, hoy ya hemos levantado la vista para mirar de lejos, hemos alzado la voz para ser escuchados; ya no hay más temor en nuestros corazones porque ya no tememos equivocarnos, ahora ya nos defendemos porque hemos aprendido a defendernos"* (Comunicado 22 de diciembre del 2012).

A manera de conclusión del análisis de la ideología y del discurso, puedo establecer que la lucha y la resistencia de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" representan una insubordinación abierta frente al poder del Estado que rompe con la aparente tranquilidad que pretende transmitir el discurso público gubernamental. La lucha y la resistencia rompen con prácticas arraigadas en las relaciones entre Estado y ciudadanía como por ejemplo el de la simulación de obediencia, la afirmación complaciente de las reglas y la pasividad política.

La lucha y la resistencia permiten explorar cómo un grupo social determinado a partir de su condición histórica y vivencias cotidianas expresa su sentir existencial individual y colectivo. Los agravios cotidianos, la exclusión social, la impunidad, la injusticia y los abusos de poder pueden ser considerados como detonantes para la ruptura de una posición de subordinación que se ha ejercido y determinado por las elites dominantes de una manera sistemática y sostenida, y que es velada a través del discurso del respeto y la tolerancia.

La lucha y la resistencia demuestran que los agravios a la dignidad humana tienen un límite. Los límites a los agravios a la dignidad humana se amplían cada vez más al naturalizarse elementos como la violencia, las violaciones a los derechos humanos, la explotación laboral, la impunidad política, el alejamiento de la población de las esferas de decisión política. En este sentido la lucha y la resistencia permiten tener referentes para romper con las prácticas que

naturalizan los agravios a la dignidad humana y ofrecen mecanismos innovadores de organización social y de construcción de hegemonía popular y de lucha pacífica.

La lucha y la resistencia evidencian los límites del poder del Estado, en este sentido la disidencia logra hacer emerger los más profundos defectos del poder como por ejemplo la intolerancia y la imposición. Una vez que el sistema es cuestionado por la lucha y la resistencia, el discurso hegemónico es puesto en duda y entra en contradicción cuando es analizado a la luz de la realidad. Es en este momento cuando la acción colectiva organizada se posiciona como contrapeso y está en condiciones de generar alternativas al poder unidimensional.

Cuando la lucha y la resistencia logran estabilizarse y ocupar un espacio en el discurso público se puede considerar que estas acciones han logrado una conquista política. Este es el caso del Ejército Zapatista de Liberación Nacional y de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” que, a pesar de estar en constante acoso por parte del poder del Estado y de sufrir la invisibilización de los medios masivos de comunicación, mantienen en desarrollo su proyecto de construcción de la autonomía y libre determinación avalados jurídicamente por el convenio 169 de la OIT. Amplios sectores de la sociedad se identifican con la lucha y la resistencia de “Las Abejas” este hecho ha propiciado que los posicionamientos de la organización hayan permanecido y sigan vigentes. El posicionamiento disidente de “Las Abejas” es un posicionamiento que provoca la sinergia de otros movimientos porque: *Al sufrir las mismas humillaciones o, peor aún, al estar sujetos a los mismos términos de subordinación, todos tienen un interés común en crear un discurso de la dignidad, de la negación y de la justicia* (Scott, 2000: 144).

Los discursos de rompimiento generados, argumentados y sostenidos por la “Las Abejas” reflejan lo que muchas personas no expresan explícitamente, pero que en sus discursos ocultos reproducen cotidianamente y lo que experimentan al relacionarse con las instituciones del Estado. Al escuchar el discurso contestatario y al compartir las experiencias de la organización muchos individuos y colectivos se han identificado con su lucha y resistencia.

A lo largo de los capítulos I, II y III he analizado detalladamente los procesos de lucha y resistencia que la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” ha forjado a lo largo del tiempo. Una constante que ha cruzado los tres capítulos han sido las referencias a la teología india, a la forma en la que la religión ha sido detonante de procesos de concientización que han redundado en acción social encaminada a la transformación de la realidad.

En el capítulo introductorio argumenté que los procesos de lucha y resistencia han surgido desde la práctica a partir de necesidades y referentes muy concretos, éstos procesos han estado acompañados por planteamientos epistemológicos en un marco descolonial que se han comprometido con las luchas y resistencias de los grupos excluidos de Latinoamérica.

Los planteamientos de lucha de la organización no apelan solamente a problemáticas locales sino también nacionales e internacionales, mostrando con esto el dinamismo de los campos de lucha de la organización. De igual forma llama la atención su posicionamiento cada vez más distanciado del Estado, un cuestionamiento a las políticas sociales asistencialistas, a las instituciones que imparten la justicia, a los órganos de gobierno, y los mecanismos de relación clientelares con los pueblos indígenas. En los discursos de la organización son permanentes las referencias al libro sagrado de los mayas y sus metáforas sobre la libertad, la guerra y la justicia, al igual que la Biblia. Los libros sagrados sirven de referente para analizar la realidad que los aqueja y les permite plantear estrategias para enfrentar la adversidad que viven como colectivo. Resalta también, una crítica al sistema capitalista y a las políticas neoliberales, bajo diversos procesos se analiza su impacto en la realidad de los pueblos indígenas y se intentan diseñar estrategias que frenen su avance en los contextos de desigualdad.

Es importante destacar el contexto no sólo nacional sino también global en el que se desarrolla la lucha y resistencia indígena de los pueblos originarios, ya que los procesos epistemológicos que han sido forjados desde Latinoamérica a su vez han abierto un cuestionamiento a la forma de generar conocimiento y a los fines que éste persigue. Tales paradigmas epistemológicos le han dado un sello particular al pensamiento latinoamericano con relación a paradigmas cognitivos generados en otras latitudes, y que responden a intereses no necesariamente concomitantes con los problemas latinoamericanos. Con el propósito de profundizar en los fundamentos teóricos y epistemológicos que dan sentido a la lucha y la resistencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, me parece importante retomar los debates filosóficos de pedagogía, la teología y la filosofía de la liberación. A partir de esta revisión me propongo mostrar el sustrato ideológico que da sentido a la lucha de la organización, y con ello mostrar que su proceso histórico-político no es coyuntural ni circunstancial sino que es producto de una reflexión crítica de la realidad, que ha incorporado diferentes procesos e ideologías que les permiten mantener prácticas de resistencia a lo largo del tiempo en diferentes espacios.

CAPÍTULO IV

HORIZONTES FILOSÓFICOS, PEDAGÓGICOS Y POLÍTICOS DE LA FORMACIÓN EN LA LUCHA Y LA RESISTENCIA

4.- PREMISAS FUNDAMENTALES DE LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

En el capítulo introductorio establecí como un argumento fundamental que la filosofía, teología y pedagogía de la liberación que se plantearon y desarrollaron en y desde América Latina durante la segunda mitad del siglo XX, incidieron en la formación y práctica de grupos de intelectuales y militantes que generaron procesos de transformación social entre los oprimidos. Estas corrientes de pensamiento se caracterizaron por compartir un carácter anticapitalista y una crítica sobre la desigualdad política, social, educativa y cultural que imperaba en el continente.

Estos posicionamientos político-educativo-filosóficos recuperaron las principales discusiones de Marx sobre la lucha de clases y los efectos del capitalismo en el proletariado. Desde la filosofía se cuestionaron las estructuras epistemológicas de poder que se reproducen en las élites. Desde la pedagogía de la liberación la lucha de clases se reinterpretó como la lucha entre opresores y oprimidos en donde la educación juega un papel central por aportar una articulación crítica entre lo que se aprende en la escuela y lo que se vive en la realidad. Desde la teología de la liberación se cuestionó la catequesis de resignación que hasta ese entonces era ofrecida a los fieles cuando la gran mayoría de ellos se encontraban explotados y deshumanizados, lo cual implicaba un gran reto para la labor de la Iglesia y sus preceptos tradicionales.

Esta situación puso en el centro de discusión y de acción la labor de la filosofía de la educación, es decir, puso sobre la mesa varios cuestionamientos como: ¿qué tipo de formación es necesaria para crear seres humanos libres?, ¿es posible desde la educación generar procesos liberadores?, ¿qué papel juega la iglesia en la reproducción de estructuras de poder que se

fundamentan en la explotación del hombre por el hombre?, ¿es posible generar epistemologías periféricas que rompan con las inercias hegemónicas que favorecen los intereses de las elites?

Lo que propongo es que la filosofía, pedagogía y teología de la liberación hoy en día siguen siendo herramientas útiles para muchas organizaciones sociales que cuestionan la dinámica y los efectos del capitalismo trasnacional y la complejidad del actual mundo globalizado, por lo que planteo que estas corrientes de pensamiento me sirven como ejes articuladores para el análisis de los procesos de lucha y resistencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, en específico del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

El contexto latinoamericano que generó las condiciones para la formulación de la filosofía, pedagogía y teología de la liberación estaba marcado por la proliferación de la pobreza derivada de una injusta distribución de la riqueza, la influencia político-económica de Estados Unidos en el continente, y la multiplicación de gobiernos militares y/o autoritarios. Estas circunstancias definieron el rumbo de la producción del pensamiento latinoamericano durante varias décadas. Este tipo de pensamiento comenzó a cuestionar ciertos paradigmas epistemológicos, políticos, educativos y culturales dominantes.

Se cuestionó que a partir del “descubrimiento de América” los paradigmas epistemológicos occidentales se establecieron como parámetros de formación para los nuevos pueblos conquistados. El pensamiento occidental se convirtió en el parámetro de construcción y reproducción de estructuras intelectuales, políticas y culturales. A partir del pensamiento occidental moderno se establecieron los parámetros que posibilitaron la categorización y estigmatización de los pueblos primitivos describiéndolos como incivilizados e ignorantes por lo que se intentó encauzarlos al camino de la cultura, el refinamiento y la racionalidad.

Desde el pensamiento latinoamericano del siglo XIX estos paradigmas y estigmatizaciones comenzaron a ser cuestionados, y a partir del siglo XX. Enrique Dussel a través de su filosofía de la liberación realizó una crítica al pensamiento Occidental, en específico a la filosofía moderna. La crítica de Dussel refería que, a partir del *pienso, luego existo* cartesiano el centro epistemológico se impuso a la periferia y se establecieron los parámetros del ser, y todo lo que no se adecuó a este principio ontológico fue denominado como no ser, así, el ser fundamentó y le dio sentido a la totalidad, al sistema. El *pienso, luego existo* evolucionó hasta convertirse en el *pienso, luego conquisto* (Dussel, 1996).

Este posicionamiento de expansionismo y dominación emanado del pensamiento filosófico Occidental se puede observar claramente desde los distintos posicionamientos que ha tenido la filosofía de la educación. Dentro de la reflexión sobre las implicaciones que tienen las ideologías y prácticas educativas en distintos contextos sociales, históricamente han existido tres tendencias dominantes: la Pedagogía Alemana, la Ciencia de la Educación Francesa y la Filosofía de la Educación Norteamericana e Inglesa que, si bien tienen perspectivas diferentes, e incluso divergentes, su análisis gira en torno a un mismo fenómeno que son los orígenes, fines y prácticas de la educación (Maris, 2012).

La tendencia más antigua es la Pedagogía Alemana. Esta corriente surgió durante el siglo XIX en Alemania, se fundamentó en el pensamiento de Imanuel Kant y uno de sus principales exponentes es W. Dilthey. Dilthey distinguió entre dos tipos de ciencias, las ciencias de la naturaleza que se caracterizaban por explicar la realidad y las ciencias del espíritu que se fundamentaban en comprender la realidad.

La importancia de Kant con relación a la reflexión educativa radica en que este autor fue de los primeros que fundamentaron a la pedagogía como una disciplina -ciencia- independiente de la filosofía, aunque no dejó de identificar fuertes lazos entre ambos campos de conocimiento (Huarte, 2008). Para Kant, la pedagogía es una teoría de carácter práctico (Kant, 1803).

La ciencia pedagógica desde la perspectiva kantiana representa un ir y venir constante de la teoría a la práctica, aunque Kant no deja de priorizar la teoría, que tiene la función de establecer las condiciones de la ejecución de la práctica pedagógica. La teoría que guía la práctica pedagógica en el programa kantiano es la ética. Otro aporte importante a la pedagogía que ofrece Kant es la idea de que los fines de la educación deben estar estrechamente vinculados con la moralidad.

Desde esta perspectiva la práctica de la moralidad desemboca en una constante mejora de la sociedad, y encamina al ser humano hacia la perfección. Con respecto al programa educativo de Dilthey, que tiene como base el pensamiento kantiano, este establece como fundamento pedagógico: el vivir y la existencia, pero no la existencia genérica o abstraída de la realidad, sino las formas diversas en las que distintas comunidades objetivan el mundo sensible, que a su vez deviene de un proceso histórico-cultural específico.

Dilthey coincide con Kant en el hecho de que en la pedagogía la teoría y la práctica no están desvinculadas. Para Dilthey toda pedagogía debe contar con la experiencia de vida de quien teoriza sobre esta. Desde tal perspectiva cuestiona la pretensión de validez universal y la argumentación a partir de elementos de validez general.

No hay ciencia alguna de la pedagogía con validez general, desde la cual pueda decidirse la solución de los problemas de enseñanza para todos los pueblos y tiempos. Esta ciencia debe ser inductiva y, como todas las ciencias del espíritu están interrelacionadas, la pedagogía debe basarse en la filosofía, la psicología, la política, la economía, entre otras, en un devenir histórico, en un momento dado y para un pueblo específico (Huarte, 2008: 70).

El planteamiento filosófico-educativo de corte racionalista surgido en Alemania tuvo su punto culminante con las premisas epistemológicas formuladas por Hegel quien veía en el desarrollo de la razón la necesaria condición histórica del ser humano que en la cultura alemana encontraba su punto culminante. Desde este punto de vista la totalidad del ser se funda en el paradigma de la razón. A esta forma de entender el lugar y el sentido del ser humano en el mundo la confrontó otro planteamiento epistemológico dominante.

La segunda corriente de reflexión sobre la educación es el enfoque francés, y fue denominado como Ciencia de la Educación. La ciencia de la educación surgió con una clara inclinación hacia el positivismo. En sus orígenes esta corriente se opuso al planteamiento Alemán que postulaba el necesario progreso y cultivo de la razón. El principal exponente de esta postura fue Emile Durkheim, quien sustituyó a la Filosofía por la Sociología en la fundamentación científica de la reflexión educativa.

Uno de los cambios más significativos que experimentó el paso de la Pedagogía Alemana a la Ciencia de la Educación francesa fue que el enfoque de análisis dejó de tener una tendencia normativa – deber ser – y se convirtió en un estudio que buscaba explicar el funcionamiento de los fenómenos educativos. El nuevo paradigma partió del entendimiento de condiciones sociales y políticas específicas.

Cuando Durkheim teorizó sobre el fenómeno educativo “su sociedad” a la que hizo su objeto de estudio, se encontraba en un proceso de desintegración y desestructuración institucional que se reflejaba en la pérdida de vínculos sociales, lo que a decir de Durkheim redundaba en una atrofia social, por lo que visualizó a la educación como un elemento fundamental y punto de partida para revertir los males de la sociedad.

Así la educación pasó de ser interpretada como una aspiración ideal de tipo teleológico, a ser entendida como un hecho social inserto en un medio socio-político específico, la educación sería entendida como un conjunto de prácticas sociales y de instituciones sociales. Desde esta lógica se cuestionó el posicionamiento kantiano tendiente a ver como objeto de la educación el despliegue de la perfección en los individuos, perfección que implica el desarrollo armónico de todas las facultades humanas, tal aspiración fue considerada como un ideal inalcanzable debido a que la consciencia humana le dicta al individuo consagrarse en una tarea especial y restringida:

No podemos y no debemos consagrarnos todos al mismo género de vida; tenemos, según nuestras aptitudes, funciones distintas que desempeñar, y hace falta que nos pongamos a tono con la que nos incumbe. No todos estamos hechos para meditar; hacen falta hombres de sensación y de acción. Inversamente, hacen falta otros que tengan como función el pensar (Durkheim, 2006: 40).

A partir de los elementos planteados hasta ahora puedo establecer que mientras que en la filosofía alemana la educación implica el desarrollo de la razón que llevará al individuo al ejercicio de su libertad, en el pensamiento francés la libertad se logrará enseñando al niño a dominarse a sí mismo, tal dominio se representa a través del respeto de los influjos de autoridad, primero representados en el maestro, y después en la sociedad y sus instituciones.

Algunos de los elementos esenciales que la educación debe ejercer en el individuo son la imposición de ciertas ideas, sentimientos y prácticas dominantes a las nuevas generaciones, una tendencia a la homogeneidad social, evitar el desarrollo de una cultura intelectual y desarrollar una cultura de la disciplina y de respeto a las reglas. En esta lógica la figura del Estado cobra gran importancia. El Estado a través de la educación debe inculcar:

...respeto a la razón, a la ciencia, a las ideas y a los sentimientos que están en la base de la moral democrática. La función del Estado es abrir paso a estos principios esenciales, hacer que sean enseñados en las escuelas, velar para que en ninguna parte se consienta que los ignoren los niños, porque en todas partes se hable de ellos con el debido respeto. Hay, en este punto, una acción que debe ejercerse y que será quizá tanto más eficaz cuanto menos agresiva sea y menos violenta, y cuanto mejor sepa contenerse dentro de los discretos límites (Durkheim, 2006: 56).

La tercera tendencia dominante con respecto a las bases filosóficas del fenómeno educativo tiene sus orígenes en Estados Unidos e Inglaterra durante la primera y la segunda mitad del

siglo XX y ha sido denominada como filosofía de la educación. Un autor de origen inglés de importancia en esta tendencia es Richard Stanley Peters que se dedicó a fundamentar la educación liberal (Stanley, 1919).

Su enfoque se basa en el desarrollo de prácticas y discursos racionales, a diferencia de los enfoques que promueven el adiestramiento y el training y que hacen énfasis en el conocimiento de habilidades prácticas. Los objetos de estudio de la filosofía de la educación planteada por Peters son las disertaciones sobre la naturaleza de la educación, su justificación, la definición de hombre educado y el concepto de calidad en educación (Maris, 2012: 28).

En el contexto norteamericano uno de los principales representantes de la filosofía de la educación es John Dewey, quien trató de terminar con la infructuosa polémica entre los estudiosos de los fenómenos educativos alemanes y franceses quienes discutían la primacía entre la agencia individual o la influencia social. Dewey afirmaba que: *"si eliminamos del niño el factor social nos quedamos sólo con una abstracción; si eliminamos de la sociedad el factor individual nos quedamos sólo con una masa inerte y muerta"* (Dewey, 1977: 2).

Para Dewey es cuestionable el posicionamiento durkheimiano de entender a la educación como una imposición de ciertas ideas y conocimientos de una generación mayor sobre una menor en aras de lograr armonía y equilibrio social. Para Dewey es un error concebir la escuela como un espacio en el cual se imponen ciertos conocimientos, lecciones y hábitos con el argumento de que dichos preceptos serán de utilidad para el futuro del individuo.

Para el autor este es un error, ya que si los contenidos encaminados con este propósito no son parte de la experiencia vital del niño, esencialmente no tendrían un carácter educativo, por lo que Dewey asegura que:

Nosotros violentamos la naturaleza del niño y dificultamos los mejores resultados éticos al introducir al niño demasiado rápidamente en una cantidad de estudios especiales, de lecturas, escrituras, geografía, etc., sin relación con su vida social. El verdadero centro de correlación de las materias escolares no es la ciencia, ni la literatura, ni la historia, ni la geografía, sino las propias actividades del niño (Dewey, 1977: 4).

El pensamiento de Dewey tiene mucha cercanía con las reflexiones de Dilthey en el sentido de poner como fuente de conocimiento la existencia humana, (eliminando abstracciones sobre un deber ser y se parte de la experiencia concreta de los sujetos). Dewey también concede

importancia a la idea durkheimiana que dicta que la educación es una necesidad social de los miembros de un grupo determinado (Dewey, 2001).

En lo que no coincide Dewey con Durkheim es en el tema de la imposición, se inclina más por una especie que guía basada en un universo común de entendimiento que parte de objetivos, creencias y aspiraciones compartidas. Dewey ve en la institución escolar y en la educación formal recursos importantes ya que a través de estos se transmiten los logros de la sociedad y se introduce a las nuevas generaciones a novedosas experiencias de conocimiento.

Para Dewey los problemas educativos ocurren cuando la institución convierte el conocimiento en algo abstracto por lo que se aleja de los intereses y necesidades de los educandos así, lo que debe ser aprendido es ofrecido a manera de símbolos técnicos que se alejan de las experiencias de la vida familiar y los conocimientos se convierten en un saber artificial sin relación con la experiencia cotidiana.

Dewey argumenta que la filosofía de la educación debe mantener un balance entre la educación informal y educación formal. Esta necesidad es más clara en sociedades que, por su acelerado crecimiento se complejizan rápidamente, en estos espacios la educación formal se convierte en una prioridad. La educación formal debe estar en consonancia con el entorno, entendiéndolo no solo como un ambiente o un medio físico, sino como un cuerpo de expectativas y demandas consensadas con los demás.

Sin embargo en el modelo actual de escuela esto no sucede ya que generalmente se ofrece un entrenamiento técnico situado en una realidad artificial basada en premisas económicas (de eficiencia, efectividad, calidad, competencias, pertinencia con el mercado, etc.) que no abona a la construcción de experiencias que nos hagan pensar y cuestionar el sentido humano de la educación en una colectividad social:

As formal teaching and training grow in extent, there is the danger of creating an undesirable split between the experience gained in more direct associations and what is acquired in school. This danger was never greater than at the present time, on account of the rapid growth in the last few centuries of knowledge and technical modes of skill
⁴⁷ (Dewey, 2001: 9).

⁴⁷ Traducción personal: "En la medida en la que la educación formal y la capacitación se desarrollan, también se profundiza una ruptura peligrosa entre la experiencia adquirida en las prácticas cotidianas y lo que es enseñado en las escuelas. Esta brecha nunca había sido tan pronunciada como en la actualidad. Esto se debe a que en los últimos siglos la tecnología ha avanzado rápidamente".

4.1.- FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA.

En el contexto actual de la discusión filosófica-educativa se distinguen varias líneas de reflexión entre las que destacan: la filosofía analítica, la pedagogía crítica, y la educación liberal (Maris, 2012: 66). La filosofía analítica asigna cierta autonomía a la función de la escuela con respecto a la solución de problemas sociales, en todo caso su objeto de estudio son los discursos racionales que están encaminados a la búsqueda de la verdad intelectual.

Por su parte la educación liberal se encuentra estrechamente ligada a la filosofía analítica que abandera el ejercicio de la libertad individual, esta libertad se concreta siempre y cuando se respeten las reglas de la sociedad dominante. Esta postura es cercana al pensamiento durkheimiano expuesto en líneas anteriores que postula la imposición de ciertos valores e ideales dominantes y su reproducción a través de la coacción.

Con respecto a la pedagogía crítica esta corriente de pensamiento se deriva, en gran medida a partir de un amplio cuestionamiento realizado por la escuela de Frankfurt a las contradicciones del pensamiento y la forma de vida occidental, en específico al sistema político-económico capitalista (Jay, 1989). La pedagogía crítica tiene como objetivo inculcar en los alumnos conciencia crítica y agencia transformadora de las estructuras de poder vigentes.

La escuela de Frankfurt fue un esfuerzo intelectual colectivo e interdisciplinario surgido durante los años 20's del siglo pasado en Alemania. Durante tres décadas el pensamiento emanado desde esta instancia fue tomando distintos matices. La Escuela de Frankfurt cuestionaba que a partir de la Ilustración se había intentado poner el pensamiento al servicio de los medios de producción dominantes, durante el siglo XX esto se podía evidenciar en el surgimiento de estados autoritarios y en el dominio y expansión del sistema capitalista.

En una primera etapa el pensamiento de la escuela de Frankfurt estuvo sustentado en las ideas de Karl Marx, aunque se distinguió de otros movimientos neo marxistas por su postura crítica, y por su autonomía frente a partidos políticos y círculos marxistas de carácter ortodoxo. La metodología utilizada fue la dialéctica entendida como la interacción entre razón y práctica, razón que daría luz a la práctica, y práctica entendida como esfuerzo colectivo. Los temas que inspiraron las primeras investigaciones del instituto giraron en torno a conocer a profundidad las causas del antisemitismo y la historia del movimiento obrero.

En 1933 con el ascenso de los nazis al poder la escuela de Frankfurt tuvo que trasladarse de Alemania a Estados Unidos, exilio que no terminaría hasta la década de los 50's. Dentro de las principales influencias de la producción literaria de la Escuela de Frankfurt en esta segunda etapa se encuentran Hegel, Dilthey, Nietzsche y una lectura crítica de Imanuel Kant.

Durante el exilio en Estados Unidos la escuela de Frankfurt endureció su cuestionamiento anti sistémico y la crítica al neo-positivismo norteamericano, así como su postura en la que apostaba por la transformación de la estructura capitalista. Un nuevo tema que emergió en esta etapa fue el cuestionamiento de la industria cultural que se había desarrollado como paliativo ante el descontento social.

Ante el avance de la industria cultural, la escuela de Frankfurt desarrolló importantes investigaciones sobre la felicidad y la libertad humana, en donde destacaron personajes como Marcuse y Erich Fromm. A partir de los años 50's destacó la figura de Jürgen Habermas que reflexionó con respecto a la relación entre ética y modernidad. En los años 70's los problemas de las relaciones de género se posicionaron como tema de análisis en la escuela de Frankfurt, y en los años 80's tomo relevancia la sociología política.

En lo que respecta al pensamiento sobre el fenómeno educativo se cuestionó la figura de la academia como institución de instrucción escolarizada que surgió durante el renacimiento con el objetivo de sustituir el modelo escolástico medieval. El referente que se cuestionó en su momento fue el sistema universitario alemán que, según la escuela de Frankfurt, se encontraba en decadencia. (Beltrán, J. Hernández, Marrero, 2003).

La decadencia del sistema alemán se debía a que se había privilegiado la instrucción en detrimento del saber y la investigación con lo cual se preparaba a las nuevas generaciones para mantener el statu quo. Ante esta situación la escuela de Frankfurt apostó por la formación interdisciplinaria que cuestionó la manera en que se fragmentaba el conocimiento y se priorizaba la satisfacción de las necesidades del mercado y de la industria capitalista.

Siguiendo con los planteamientos de la teoría crítica con respecto a la educación, Samuel González Arismendi argumenta que la teoría crítica tiene como objetivos evaluar la condición histórico-social de la educación, develar discursos persuasivos que distorsionan la realidad social y respaldar las posibilidades de cambio social (González, 2009).

Los planteamientos de la teoría crítica con respecto a la educación se articulan con los postulados de la pedagogía crítica. La pedagogía crítica se desarrolló a partir de la segunda mitad del siglo XX y tiene entre sus principales representantes a Paulo Freire, Henry Giroux y Peter McLaren:

En su análisis teórico-práctico, la pedagogía crítica considera al sistema económico imperante como insostenible debido a su "lógica" de crecimiento indefinido o sin límites, deshumanizando al sujeto productor y consumidor en un afán fáustico. Ese sistema pretende que las escuelas se rijan y promuevan como valores últimos, la productividad, la rentabilidad, la eficacia, el ahorro de costos, la innovación tecnológica, la competitividad, el individualismo, la descalificación de los servicios públicos, y la gestión empresarial. Sobre exaltando así una axiología economicista.

Con escalas de valores como la citada, los sectores neoliberales en el sector político, conformados especialmente por grupos neoconservadores, pretenden la dominación de y desde la escuela; reforzando para ello, el carácter legitimador y homogenizante de la educación. "Someten" al educador y al educando a través del conocimiento oficial y la legislación "imperial" (Gómez y Gómez, 2011).

Si bien existen varios autores que reflexionan sobre la teoría crítica me enfocaré específicamente en el pensamiento de Paulo Freire por varias razones. En primer lugar Freire es un pensador de la periferia que se ha comprometido con procesos de lucha y resistencia de todo Latinoamérica, incluso de África. En particular resalto que la práctica y la teoría freireana han influido en los procesos de lucha y resistencia de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas", en específico en los procesos educativos planteados y desarrollados desde el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, que será el objeto de estudio del siguiente y último capítulo.

Paulo Freire no se propuso desarrollar una disertación filosófica, sino más bien, desde la práctica pedagógica comenzó a generar teoría crítica educativa. Lo importante es observar la forma en que el pensamiento freireano coincide con algunos de los postulados filosóficos desarrollados por las distintas escuelas de pensamiento que se han analizado en este capítulo.

La pedagogía de la liberación se encuentra con el pensamiento de Dewey a partir de considerar que la pedagogía es una teoría de carácter práctico. Freire en su propuesta sitúa los contenidos pedagógicos en experiencias de la vida cotidiana del campesinado brasileño, postulados opuestos a los de la pedagogía alemana que planteaba que la teoría daba luz a la práctica educativa, en Freire, la práctica es la que genera elementos para construir la teoría.

El pensamiento de Freire y el de la escuela alemana se diferencian en sus nociones de naturaleza humana. Mientras que para la escuela alemana la naturaleza humana radica en la capacidad de raciocinio intelectual, en Freire se encuentra directamente relacionada con la capacidad humana de transformar la realidad. En los autores alemanes la libertad es un producto del desarrollo del raciocinio, es una actividad, en primera instancia individual y se hace común en todos los seres humanos por su naturaleza.

En Freire la libertad pierde su carácter psicológico-individual convirtiéndose en un planteamiento sociopolítico, más apegado a las ideas planteadas por Durkheim en el sentido de que la libertad tiene un carácter colectivo, aunque en Freire no es impuesta por la sociedad al individuo, como plantearía Durkheim, sino que es una construcción, que precisamente lucha en contra de la imposición de los valores dominantes hacia los oprimidos.

Una premisa recurrente en los enfoques filosóficos de la educación es la relevancia de considerar el contexto en el que se desarrolla la práctica educativa. Dilthey señala la necesidad de una pedagogía para cada contexto, de igual forma Freire responde a las necesidades específicas de los sectores campesinos y elabora junto con ellos una metodología que problematiza la subordinación y reproducción de valores e ideales que la educación dominante ejerce sobre los sectores excluidos.

Dilthey plantea la imposibilidad de la existencia de una pedagogía con validez general, en este sentido Freire coincide al cuestionar la imposición de modelos pedagógicos dominantes que se apoyan en metodologías de enseñanza universales. Para contrarrestar esta tendencia que incide en las formas de producción de conocimiento Freire trabajó para lograr a través de la labor colectiva un nivel de concientización que permita a los educandos generar sus propios procesos de liberación a partir de la comprensión de su realidad y su situación de opresión.

Freire es crítico a la sociología de la educación estructuralista de Durkheim quien califica a la educación como un hecho social inserto en un medio socio-político específico. Freire establece que la educación dentro de una sociedad específica es una imposición de una elite dominante a una masa popular oprimida, y que mediante dicha educación el oprimido reproduce la estructura de dominación en la que está inmerso.

Finalmente es importante destacar la observación que hace Dewey al identificar como uno de los problemas principales de la filosofía de la educación, la separación entre la educación informal y la educación formal. Esta preocupación de Dewey fue cuidadosamente

desarrollada en el trabajo realizado por Paulo Freire. En su programa educativo siempre partió del conocimiento de los educandos, con lo que valoró sus prácticas y formas de entender la realidad, aspecto que en muchas de las propuestas pedagógicas realizadas en su época, e incluso en la actualidad, no han sido tomadas en cuenta por la educación escolarizada tradicional.

4.2.- LA PEDAGOGÍA DE LA LIBERACIÓN. UN PARADIGMA TEÓRICO DE LUCHA Y RESISTENCIA A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN

No existe educación sin sociedad humana y no existe hombre fuera de ella (Freire, 1969: 25). Esta afirmación sintetiza la aspiración política-pedagógica que Freire construyó a través de su pedagogía de la liberación al entender al proceso educativo no solamente como un cúmulo de técnicas para la enseñanza sino como un eje que articula, que le da sentido a la vida humana en sociedad.

El trabajo pedagógico-político que Freire desarrolló debe ser reconocido como una amplia crítica social a las prácticas educativas tradicionales en donde las instituciones escolares creadas por el Estado administran la educación a través de sus métodos y currículum oculto con lo que se reproduce la desigualdad y opresión de los sectores pobres y marginales⁴⁸.

Las observaciones que le permitieron a Freire generar sus proposiciones las realizó en Brasil en los años 60's y 70's, en un contexto de opresión y desigualdad, realidad que durante décadas fue compartida por muchos otros países latinoamericanos. Uno de los objetivos de la

⁴⁸ Con relación a este tema, Basil Bernstein afirma que existen dos modalidades pedagógicas, las visibles y las invisibles. Argumento que el tipo de modelo pedagógico que aplican las instituciones del Estado es del tipo visible. Los modelos pedagógicos visibles ponen énfasis en el desarrollo del niño de acuerdo al cumplimiento de ciertos criterios preestablecidos que están estrechamente vinculados con el tipo de conocimiento que se debe adquirir a determinada edad, lo que es evaluado mediante notas que crean jerarquías entre los niños. El conocimiento acumulado por los niños depende de sitios de adquisición, es decir, la escuela y el hogar. Quien tiene mejores condiciones para adquirir conocimiento obtiene mejores posibilidades de sobresalir, es decir, mejores notas, quien no cuenta con las condiciones se va atrasando paulatinamente, lo que trae como consecuencia que con el tiempo se vayan generando diferencias estratificadas entre los niños. En la medida en que los niños en condiciones de pobreza y exclusión no cuentan con un segundo sitio para reforzar el conocimiento, con el tiempo la adquisición del conocimiento será menos posible, por lo cual el fracaso pasa de ser una expectativa a una realidad.

Bernstein Basil, 1990, *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*, Ed. El Roure Editorial, S.A., Barcelona España.

propuesta de Freire era atacar el analfabetismo. En Latinoamérica el analfabetismo no ha sido erradicado⁴⁹, sobre todo en los sectores excluidos de la sociedad, específicamente en muchas de las poblaciones indígenas, aunque como Freire apuntó, nadie es analfabeto, inculto o iletrado por decisión personal, sino por condiciones objetivas específicas que responden a causas estructurales.

El Estado brasileño cuestionado en su momento por Freire estaba dominado y dirigido por una elite, era una sociedad con un pueblo aletargado y confundido. Una sociedad con prácticas de dominación muy claras, como la dictadura militar y un sistema educativo que a través de sus políticas homogeneizó los objetivos de la educación reproduciendo individuos que no cuestionaban el sistema sino que mantenían el *status quo* que los grupos dominantes consideraban pertinente, un sistema en el que se reproducían las desigualdades.

Los proyectos educativos afines al régimen dominante consideran a los procesos de alfabetización mecanismos de expresión oral y escrita abstraídos de la realidad de los educandos, también eran considerados como mecanismos para la inserción laboral en los que la educación se enfocaba en la formación de hombres-objeto. Freire identificaba a los hombres-objeto entre la población que era explotada laboralmente, que muchas veces trabajaba más tiempo que el establecido por la ley, y/o que recibía compensaciones económicas precarias.

La educación que estos sectores de la población recibía les impedía desarrollar conciencia de la situación de explotación en la que se encontraban, los encaminaba a la sumisión y a no cuestionar el sistema que los mantenía en un proceso de deshumanización constante. Para Freire la educación como práctica de dominación difícilmente puede ser vista

⁴⁹ El Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) establece que la alfabetización es un requisito indispensable para la defensa y materialización tanto de derechos como de una ciudadanía plena, y que ésta no se limita sólo a calificar a las personas como alfabetizadas por el hecho de escribir y leer un texto sencillo, sino que se refiere también a la comprensión y expresión oral, así como al pensamiento crítico. El SITEAL plantea que existen tres grandes grupos en los que se ubican los diferentes países de América Latina con referencia a su desarrollo en la alfabetización. El primer grupo se compone por Guatemala, Nicaragua y El Salvador, países que tienen entre el 15% y el 25% de su población joven considerada como analfabeta. El segundo grupo se integra por Brasil, Colombia, Bolivia, Venezuela y República Dominicana, países en los que se mantiene un porcentaje de analfabetismo juvenil entre el 5% y el 11%. Finalmente se encuentran Ecuador, México, Panamá, Chile, Paraguay, Perú y Argentina, que cuentan con menos del 5% de analfabetismo en su población joven.

Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina SITEAL, 2013, *El analfabetismo en América Latina*, Organización de Estados Iberoamericanos OEI, Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, disponible en: http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal_datodestacado20130218.pdf

como un medio para la transformación social que genere la transición de la conciencia ingenua a la conciencia crítica y el paso final que se representa en la conciencia política (Freire, 1969).

La conciencia ingenua se genera a partir de la alfabetización y la educación desarticulada de la realidad de quien es educado, esta educación tiende a la adecuación del individuo a la estructura en la que está inmerso. El ser humano al adecuarse pasivamente a la estructura de poder en la cual es explotado, no desarrolla una actitud y pensamiento crítico y por lo tanto se encuentra imposibilitado para cuestionar los fundamentos de las problemáticas que lo aquejan, inmovilizándolo para cuestionar críticamente su situación y consecuentemente, ejercer acciones políticas que desborden el orden impuesto por las elites dominantes.

La educación liberadora propuesta por Freire concibe al ser humano no como hombre-objeto que es ajustado a intereses ajenos a los suyos, sino como hombre-sujeto que se alfabetiza para expresar de manera oral y escrita sus insatisfacciones personales y después sus insatisfacciones comunitarias. El alfabetizar en esta lógica tiene como objetivo no sólo la contemplación crítica de la realidad sino su transformación y prepara al individuo para participar políticamente en el proceso democratizador de su nación. La educación liberadora hace consciente al individuo de sus problemáticas personales y comunitarias y lo prepara para tomar acciones que cambien su situación de subordinación estructural en la que es un simple espectador de la realidad sin posibilidades de tener injerencia en ella.

La experiencia de vida de Freire marcó la trayectoria de su pensamiento político-pedagógico (Reyes, 1995). En 1964 Brasil sufrió un golpe de Estado y Freire fue encarcelado por que su pensamiento y propuestas sobre la educación fueron consideradas "subversivas" por parte del gobierno militar. Una vez puesto en libertad Freire fue exiliado en Chile entre los años de 1964 y 1969, durante esta etapa el autor brasileño tuvo una gran producción literaria, sin embargo la crisis política producto de la dictadura chilena lo hizo buscar nuevos espacios para mantener su producción intelectual y política.

Entre los años de 1970 a 1979 vivió por ciertos periodos en África. En este continente Freire encontró un contexto de nacientes revoluciones populares que le ofrecieron elementos para la reflexión y el perfeccionamiento de su pensamiento como por ejemplo la historia de un continente ignorado por occidente y un pueblo que luchaba contra la opresión.

El pensamiento de Freire logró forjarse gracias a la forma en que vivió las crisis y conflictos de su época al poseer una gran capacidad de crítica sobre la realidad que le tocaba

vivir, esto siempre junto a su pueblo. Freire tomó en cuenta su propia historia, la cual identificó con la historia del pueblo pobre y marginado y se comprometió con colectivos populares brasileños para lograr su verdadera transformación (Rivas, 2011).

Freire fincó su compromiso con la transformación no sólo para el pueblo sino con el pueblo mismo. El compartir las carencias y las limitaciones con el pueblo oprimido fueron el fundamento de la propuesta de liberación por la que Freire luchó gran parte de su vida. El pensamiento de Freire que se concretó en la pedagogía de la liberación no se caracteriza por ser una disertación abstracta construida en base a conceptos genéricos, en todo caso tiene como fundamento la proximidad vital necesaria para generar lazos de solidaridad y de compromiso con los oprimidos, tal como lo plantea Enrique Dussel.

Al igual que en el pensamiento de Enrique Dussel el concepto de alienación es fundamental en la obra de Freire. La alienación es entendida como el fenómeno a través del cual el ser humano sufre la pérdida de sí mismo, esto debido a fuerzas externas que lo dominan y que le hacen perder su humanidad. En el siguiente apartado desarrollaré el concepto de alienación en el pensamiento de Paulo Freire, así como la visión del ser humano como agente transformador de su realidad y como generador de procesos de liberación.

4.2.1.- PREMISAS PEDAGÓGICAS Y POLÍTICAS DEL PENSAMIENTO FREIREANO

El pensamiento de Freire se desarrolla a partir de una serie de afirmaciones que pusieron en práctica su proyecto pedagógico. Una primera premisa identificada en el programa pedagógico-político de Freire postula que el ser humano es un agente que por naturaleza transforma la realidad, sin embargo esta transformación sólo se da en la medida en que el ser humano deja de ser ajustado y acomodado a una forma de ser predeterminada e impuesta desde fuera y comienza a ser consciente de su realidad retomando con esto su capacidad de decidir.

La segunda de sus premisas se basa en una observación y postura crítica en torno a las prácticas sociales, culturales, políticas, educativas, económicas y religiosas en la que el ser humano era ajustado y acomodado a vivir bajo ciertos parámetros y perdía su capacidad crítica y por tanto creadora. Freire llama a este proceso alienación. La alienación en el contexto del pensamiento de Freire estaba enmarcada en la imposición de la dictadura militar brasileña.

En el contexto de la dictadura Freire observó una sociedad que se encontraba incapacitada para crear proyectos autónomos de vida y vivía en una atmósfera de desánimo y pesimismo. Las élites dirigentes impedían la participación del pueblo y cualquier indicio de conciencia y movilización social era tomado como un síntoma de subversión que terminaba siendo castigada con represión, exilio e incluso muerte.

Freire (1969) señala que la alienación se fundamenta en la acumulación de poder y en el poder exacerbado de la élite que se encuentra asociado directamente con la sumisión del pueblo. En este escenario de creación y participación humana coartada por la alienación que genera ajustamiento y pasividad social la educación tiene un papel central. La educación impuesta desde fuera, desde arriba, desde la concepción de las élites, acentúa posiciones determinadas para cada individuo en la sociedad, presume, propicia e inculca una sabiduría inauténtica⁵⁰ o desarraigada. A decir de Freire, en la lógica de la educación alienante:

Dictamos ideas. No cambiamos ideas. Dictamos clases No debatimos o discutimos temas. Trabajamos sobre el educando. No trabajamos con él. Le imponemos un orden que él no comparte, al cual sólo se acomoda. No le ofrecemos medios para pensar auténticamente, por lo que al recibir las formulas dadas simplemente las guarda. No las incorpora, porque la incorporación es el resultado de la búsqueda de algo que exige, de quien lo intenta, un esfuerzo de recreación y de estudio. Exige reinención. (Freire, 1969: 93).

A este tipo de educación en la que el educando es un espectador y receptor de los contenidos que se le imponen en la escuela a través de programas preestablecidos Freire la ha catalogado como educación “bancaria” precisamente haciendo una analogía con el mecanismo de depósito que es común en esta institución (Freire, 2002). La crítica freireana a la educación bancaria da pie a su tercera premisa y que corresponde al proceso de liberación.

Para Freire el proceso de liberación comienza con una decidida posición de rebeldía y radicalización donde los educandos pasan de manera procesual de permanecer con los brazos cruzados ante su situación existencial a exigir injerencia en los temas y problemáticas que los envuelven. Los individuos ya no sólo observan lo que sucede sino que participan, opinan y

⁵⁰ La sabiduría inauténtica o también denominado por Freire como falso saber, hace referencia a los contenidos educativos impuestos a los educandos.

dialogan, lo que se convierte en una severa amenaza para las elites que detentan privilegios obtenidos gracias a la sumisión, ajustamiento y pasividad de los sectores populares.

La educación liberadora que plantea Freire desborda los límites pedagógico-escolares y se sitúa como una educación para la decisión y para la responsabilidad tanto social como política. La educación liberadora no sólo hace consciente al educando de sus problemáticas a través del diálogo crítico, sino que además lo invita a tener injerencia y a tomar acciones para incidir en sus problemáticas, no sólo de la propia escuela sino de la relación de los educandos con las empresas donde laboran, en los sindicatos, en su propio barrio, e incluso en la iglesia.

En esta lógica, la pedagogía de la liberación es una educación para la participación democrática. Es una educación que desde el contexto de los educandos, desde sus conocimientos, problemáticas y necesidades alfabetiza, cambia actitudes y hábitos de pasividad por la participación y la injerencia. Es una educación que desde la práctica genera teoría.

La pedagogía de la liberación forja en el ser humano la creencia de que, no sólo se pueden sino que se deben discutir sus problemas, Freire afirmaba que debían ser temas de debate: *"el problema de su país, de su continente, del mundo; los problemas de su trabajo; los problemas de la propia democracia"* (Freire, 1969: 92). La pedagogía de la liberación termina con la alienación y le devuelve al ser humano su agencia transformadora de la realidad.

Con lo dicho hasta ahora puedo establecer que la pedagogía de la liberación es un planteamiento pedagógico-político que ha encontrado variadas resonancias con la lucha y la resistencia indígena desarrollada en muchos países del continente. Es una práctica educativa que lucha en contra de la alienación, resiste a la imposición de un modelo político y educativo que reproduce injusticias y desigualdades arraigadas en el sistema.

Resiste no sólo cuestionando al sistema mismo, sino ofreciendo propuestas alternativas que emanan desde los propios oprimidos, mostrándoles que mediante el conocimiento que comienza con la alfabetización y concluye con el análisis de su contexto, y con una actitud crítica y la organización, es posible incidir en la transformación de su realidad, con lo que el ser humano potencializa su capacidad creadora.

4.2.2.- FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS Y METODOLÓGICOS DE LA PEDAGOGÍA DE LA LIBERACIÓN

...el alfabetizando, al comenzar a escribir libremente, no copia palabras sino expresa juicios. Estos, de cierta manera, intentan reproducir el movimiento de su propia experiencia; el alfabetizando, al darles forma escrita, va asumiendo gradualmente la consciencia de testigo de una historia de que se sabe autor (Freire, 2002: 14).

Esta cita describe el fundamento epistemológico y metodológico de la pedagogía de la liberación freireana en la que el educando no memoriza reglas ni conceptos si no que reflexiona sobre su vida cotidiana y expresa su realidad a través de la escritura. Para Freire el conocimiento no es concebido como un producto, como una transferencia hacia el educando, sino como una construcción conjunta que exige derribar los argumentos y posiciones de autoridad por parte del educador, así como la mediación de la realidad de los educandos.

La mediación del mundo de los educandos en el proceso de construcción de conocimiento es fundamental debido a que es indispensable que los educandos no sean dóciles receptores de contenidos educativos preparados y dispuestos por el educador, sino que los educandos se conviertan en investigadores críticos de su realidad y que se mantengan en diálogo constante con el educador.

El conocimiento construido por los educandos y el educador se da a partir de la problematización del mundo que se fundamenta en el argumento de no educar a partir de la idea de hombre abstracto, aislado y desligado de la realidad, de las vivencias significativas para los sujetos. La reflexión alfabetizadora se da a partir de la experiencia de seres humanos concretos y sus relaciones con el mundo.

Los educandos al percibir y comprender su mundo y sus relaciones con él, ya no conciben a la vida como algo estático, ajena a ellos, sino como una realidad en proceso de transformación y susceptible a ser transformada. Se piensan a sí mismos y al mundo simultáneamente. El conocimiento que se construye a partir del análisis del mundo de los sujetos y que se problematiza a través del diálogo entre educador y educandos tiene un fundamento histórico, se compromete con la historicidad de los oprimidos.

Los procesos educativos emanados de la pedagogía de la liberación comprometen al oprimido con su modo de existir, tanto en su pasado, como en su presente y en la construcción de su futuro. Así comienza la concientización de los educandos, la problematización de su

estado existencial y la consecuente preocupación de las elites dominantes, esto debido a que...ningún orden opresor soportaría el que los oprimidos empezasen a decir *¿Por qué?* (Freire, 2002: 99).

La lucha y la resistencia indígena que se analizan en esta investigación y que se reflejan en el proceso de conformación político-pedagógico del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil coinciden con los fundamentos epistemológicos de la pedagogía de la liberación, ya que cuestionan un orden dado en el que rige la prescripción de la palabra de quienes detentan el poder político sobre los grupos llamados vulnerables.

La lucha y la resistencia indígena cuestionan un orden injusto que desde el discurso de las elites en el poder es develado pero desde sus acciones es mantenido. Al igual que la pedagogía de la liberación, la lucha y la resistencia indígena pugnan por generar procesos educativos que emanen desde los conocimientos locales, como por ejemplo la sabiduría de los ancianos y ancianas (poco valorada por los programas educativos oficiales), la experiencia de vida y de lucha de los propios pueblos originarios que reivindican la diversidad y posicionan otras formas de entender la organización socio-política.

La educación alternativa entendida como producto de la lucha y la resistencia indígena, reivindica una historia que ha sido invisibilizada por los poderes hegemónicos, por quienes tiene el poder de escribir la historia que se debe enseñar. Historia que a través de la lucha y la resistencia es cuestionada, resignificada y resemantizada por las nuevas generaciones.

Los grupos en lucha y resistencia al asumirse como seres históricos y al ser conscientes de que pueden transformar su realidad comienzan a construir su autonomía y cuestionan ¿por qué la política, la organización social y la educación deben ser como el Estado las impone? La lucha y la resistencia no aceptan la imposición, por lo cual se avocan a construir alternativas con las que abonan a la cimentación de una sociedad autónoma y democrática.

Con respecto a los fundamentos metodológicos de la pedagogía de la liberación Freire establece dos momentos, la alfabetización y la post-alfabetización. Para la alfabetización es indispensable el uso de las palabras generadoras, para la post-alfabetización el uso de los temas generadores. Las palabras generadoras surgirán del encuentro, el diálogo y la investigación conjunta entre un grupo de educandos y los educadores. Las palabras generadoras del proceso de alfabetización emanarán de la recolección de datos sobre la vida cotidiana en la que se encuentren inmersos los educandos y que serán analizados y discutidos por el grupo.

Si bien los educandos están encargados de exteriorizar los datos sobre su vida cotidiana los educadores no están exentos de observar la realidad de la que se esté dando cuenta lo que tiene como objetivo lograr una primera comprensión del área de trabajo. Después de la comprensión del área de trabajo deviene una etapa de evaluación de los resultados entre educador y educandos a partir de la cual se puede comenzar a generar y organizar el contenido programático de la acción educativa.

Con esto se logra una diversidad programática incluso en una misma área de trabajo. Las palabras generadoras emanan de la realidad que fue conocida por los educadores y que debe ser codificada a través de dibujos, fotografías o imágenes que reflejen la realidad de los educandos. A partir de esta actividad comenzará la alfabetización.

Una siguiente etapa de trabajo, ya en la post-alfabetización es la conformación de círculos de investigación temática en la que el o los educadores pueden introducir algunos temas que refuercen las temáticas sugeridas y trabajadas desde la realidad de los educandos. A partir de este momento los educandos ya estarían en condiciones de sugerir temáticas, ya no directamente de su realidad, aunque sí podrían estar relacionadas con esta. A decir de Freire lo importante de este tipo de alfabetización y educación es que: *" los hombres se sientan sujetos de su pensar, discutiendo su pensar, su propia visión del mundo"* (Freire, 2002: 158).

4.3.- EDUCACIÓN POPULAR

Paulo Freire sembró una semilla que germinó en múltiples procesos de educación popular a lo largo de toda Latinoamérica que iniciaron en los años 70's del siglo pasado. Algunos de ellos continúan vigentes, otros han desaparecido pero la inquietud sembrada por Freire ha hecho que nuevas propuestas de educación popular enfocadas a temas como la ecología, el género, los derechos humanos y la autonomía sigan surgiendo.

Una instancia que ha sido trascendental en el desarrollo de la educación popular y que se deriva del trabajo y pensamiento freireano es el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL). A través del CEAAL y de los centros que se articulan en él, no solamente se produce educación popular sino que desde la revista "La Piragua" se exhorta y exponen experiencias contemporáneas de educación popular y de prácticas alternativas.

La educación popular es una corriente de práctica y pensamiento que está vinculada con los movimientos sociales latinoamericanos y sus luchas, y tiene como propósito fundamental contribuir en la construcción de sociedades más justas desde una opción de los sectores populares (Torres, 2009). Algunos de los principales aportes de la educación popular tienen que ver con la construcción metodológica y pedagógica de las prácticas sociales alternativas, tales como la sistematización de experiencias, la incidencia en políticas públicas, la democracia participativa local y la alfabetización que se concreta en espacios de debate y construcción de pensamiento propio de corte alternativo al hegemónico.

La educación popular es una educación política y ética que forma parte de una tradición latinoamericana de resistencia y construcción de alternativas a las estructuras y estrategias de dominación. La educación popular es una educación que se acompaña de prácticas sociales individuales y colectivas orientadas a la transformación de la realidad, por lo que se puede considerar como un paradigma emancipador que involucra un conjunto de planteamientos políticos, teóricos y éticos alternativos al pensamiento y modelo único.

Para la educación popular es necesario e importante *explorar, reconocer y potenciar los saberes y realidades emergentes con potencial emancipador que puedan contribuir en la generación y fortalecimiento de los paradigmas liberadores que exige el presente contexto* (Torres, 2009: 18). La educación popular por su carácter de ruptura ha sido una herramienta que ha fortalecido a los movimientos sociales articulados con demandas de lucha y resistencia indígena.

De igual forma la educación popular ha sido utilizada por los movimientos que se enfrentan al modelo económico neoliberal, a los regímenes políticos autoritarios y las múltiples formas de exclusión y subordinación que caracterizan a los países pobres de Latinoamérica.

La educación popular no es estática sino que se adapta a los nuevos escenarios, temas y actores, esto tanto en sus aspectos teóricos como en la formulación de estrategias y propuestas de intervención. Si bien la educación popular es dinámica mantiene cuatro pilares que le dan solidez e identidad. En primera instancia se encuentra el eje ético, un segundo eje es el epistemológico, el tercer eje tiene que ver con una propuesta pedagógica, finalmente se encuentra el eje socio-político (Núñez, 2004).

El eje ético implica un compromiso con la transformación social y la lucha en contra del sistema injusto, depredador y excluyente, el epistemológico entiende a la educación y al conocimiento no como un instrumento de dominación sino como una herramienta de

construcción de sujetos liberados, esto partiendo de la premisa de entender a la realidad del educando como fuente de conocimiento.

El eje pedagógico plantea que la educación popular no puede limitarse al uso de técnicas que promuevan la participación (esto entendido como el mero uso de herramientas y dinámicas participativas), en todo caso la educación popular debe entenderse como un hecho democrático en donde el diálogo y la participación con sentido político son fundamentales. El eje socio-político implica asumir una posición y efectuar una práctica consecuente.

El eje socio-político es una cuestión de opción que discute la aparente neutralidad en la educación. El asumir una posición y ser consecuente no es otra cosa que tener coherencia y la coherencia desde la educación popular implica, entre otras cosas:

...asumir la capacidad crítica y de denuncia frente a las aberraciones que la ideología neoliberal nos presenta como "normales"...denunciar los crímenes sistemáticos, la falta de compromiso, la cómoda y cómplice actitud de muchos intelectuales que se han instalado en la mera especulación teórica (Núñez, 2004: 16).

Me parece importante mencionar que los cuatro pilares de la educación popular también pueden ser visualizados en el trabajo cotidiano que realiza la Organización Sociedad Civil "Las Abejas", en específico en el trabajo que se realiza desde el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. El eje ético puede identificarse directamente con la lucha y la resistencia que la organización realiza día a día, una lucha y resistencia en contra de la impunidad y de la corrupción arraigada en el sistema político mexicano.

En el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil el eje ético se puede identificar en el compromiso que los promotores de educación adquieren tanto con su organización, como con sus comunidades y con los alumnos y alumnas que participan del proceso educativo. Otro valor desarrollado a través del proyecto educativo es el de la justicia que se expresa en una convicción de que a través de sus procesos educativos harán frente a la impunidad y a la discriminación que el Estado ha ejercido a través de sus instituciones políticas y educativas.

La solidaridad es uno de los valores que da sustento a los procesos organizativos que tiene el proyecto de educación, esta se expresa en la colaboración que el proyecto recibe a través de actores externos (personas, organizaciones laicas y religiosas nacionales e internacionales) quienes contribuyen con recursos económicos y humanos al sostenimiento y

fortalecimiento del proyecto y el propio trabajo no remunerado que promotores y asesores realizan cotidianamente.

En la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” el conocimiento es reconocido como herramienta para lograr la paz con justicia y dignidad. En el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil el conocimiento es producto de la experiencia de los ancianos y debe ser cultivado a las nuevas generaciones. Para los protagonistas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil el conocimiento también implica la comprensión profunda de la realidad en la que viven, así como la oportunidad para crecer y desarrollarse tanto individual como colectivamente.

La propuesta pedagógica en la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” implica la transmisión de valores muy claros a las nuevas generaciones, valores tales como la solidaridad, el respeto, la prudencia y la justicia, estos valores no se quedan en el nivel discursivo sino que en el mismo proceso de lucha y resistencia se ponen en práctica constantemente. En el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil la propuesta pedagógica se vincula directamente con prácticas cotidianas de los sujetos como el hecho de estar organizados (asambleas, discusión grupal, trabajo comunitario) y la responsabilidad de cumplir con sus cargos.

En la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, el eje socio-político está representado en el posicionamiento crítico hacia un sistema social que reproduce la injusticia. En el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil el eje socio-político se desarrolla en el momento en que los alumnos y alumnas se comprometen con las diversas áreas de trabajo de la organización y ejercen su compromiso militante. Su resistencia a no olvidar la masacre y la denuncia de la responsabilidad del Estado en la muerte de los 45 indígenas.

Muchos de los valores que se socializan y se practican en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, si bien tienen fuertes coincidencias con las propuestas emanadas de la educación popular también son inculcados y promovidos por los procesos organizativos emanados de la pastoral social que se ha arraigado en el contexto tanto de los alumnos y alumnas, promotores de educación y asesores educativos.

Como se ha analizado a lo largo de la presente investigación la llegada de una pastoral social comprometida con el pueblo se configuró a partir del concilio Vaticano II. Estos lineamientos dieron pie al cuestionamiento del papel que la iglesia debería tomar con respecto a las estructuras de injusticia y opresión que vivía gran parte de la población latinoamericana.

Los resultados de varios años de trabajo de la pastoral social comprometida detonaron en la conformación de la teología de la liberación que junto con la pedagogía de la liberación son los pilares ideológicos y prácticos de diversos proyectos que buscan la emancipación a través de la educación. Para fines de contextualización del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, en el siguiente apartado desarrollaré un análisis histórico-político de la teología de la liberación y su apropiación en el contexto chiapaneco a través de la teología india.

4.4.- LA EMERGENCIA DE LA TEOLOGÍA DE LA LIBERACIÓN

En el contexto latinoamericano de la segunda mitad del siglo XX una trama común era la pobreza extrema y la exclusión política, social y cultural de amplios sectores sociales. Muchos de estos conglomerados sociales se articularon a través de diversas corrientes de acción y de reflexión encaminadas a la búsqueda de la liberación de los habitantes del continente.

En este contexto se registró la emergencia de movimientos de lucha y resistencia, algunos de ellos se expresaron en la vía armada con la conformación de guerrillas urbanas o rurales, pero también emergieron procesos de organización colectivos que tuvieron como fundamento la acción y reflexión educativa. Un movimiento que sobresalió por su impacto en el trabajo de concientización y organización social fue la teología de la liberación.

Hoy en día se pueden observar muchos de los procesos organizativos que la teología de la liberación sembró en distintos espacios de Latinoamérica, específicamente en México. El Estado de Chiapas cuenta con múltiples experiencias derivadas de esta corriente de pensamiento⁵¹. La teología de la liberación es un proceso de reflexión y acción que implica la adaptación y adecuación de la iglesia católica al contexto latinoamericano (Galilea, 1970).

La reflexión y acción giran en torno al proceso de evangelización, fenómeno que da vida y permite la continuidad de la influencia y presencia del catolicismo como institución que abandera el cristianismo en amplios sectores sociales. La adaptación y adecuación de una teología cristiana ortodoxa a una liberadora tiene como origen varios indicadores que

⁵¹ El Pueblo Creyente, al cual se hizo referencia en capítulos anteriores. La Organización Sociedad Civil "Las Abejas", e incluso el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, se pueden considerar como producto, o por lo menos con gran influencia, de la teología de la liberación india.

mostraban al cristianismo conservador como una corriente religiosa desgastada por la pérdida de dinamismo de la fe.

Para las clases altas latinoamericanas la conversión estaba relacionada con una práctica religiosa y una fidelidad institucional vigentes, siempre y cuando estas prácticas no amenazaran sus intereses de clase. En las clases bajas la conversión giraba casi exclusivamente en la participación de ritos devocionales y en la creencia de la presencia de Dios en todo, sin una reflexión profunda del evangelio y de la desigualdad que la misma doctrina religiosa reproducía.

Ante esta situación la iglesia se planeó superar el problema de la proliferación de una fe fincada sólo en la aceptación de verdades sin una entrega personal. Este desafío de la iglesia coincidió en tiempo y espacio con procesos sociales influenciados por la pedagogía de la liberación. Estas corrientes de acción y pensamiento se enriquecieron mutuamente:

En este sentido, la evangelización en América Latina coincide con una cierta "concientización", como una toma de conciencia de lo que se vive ya precaria y culturalmente. Así como hoy día la "concientización" social lleva al pueblo, por medio de la alfabetización y de la educación de base, a tomar conciencia de sí, de sus derechos, de la injusticia social (todo ello ya lo vivía sin darse cuenta), así también la evangelización, por medio del anuncio de Cristo salvador, lo lleva a tomar conciencia de su dignidad cristiana y de las implicaciones para su vida. De ahí podemos preguntarnos legítimamente si las tareas de educación de base en nuestros países pueden servir de modelo para la "alfabetización religiosa" (evangelización), y vice-versa (Galilea, 1970:11).

Desde esta perspectiva el Instituto Pastoral Latinoamericano (IPLA) denunció que algunos gobiernos latinoamericanos eran y son proclives a fomentar la religión a manera de opio social es decir, presentada como justificadora de alienaciones y subdesarrollo. En esta lógica se plantea que el evangelio no está dirigido sólo a la salvación de personas individuales, sino que llama a transformar las estructuras sociales injustas, debido a que estas no se transforman por la santidad de los individuos o por buena voluntad.

En la medida en que la religión no se compromete con el mundo real, con su transformación Cristo queda encerrado en la iglesia nutriéndose estérilmente. Ante esta situación el IPLA plantea la vinculación de dos vías de evangelización, los valores religiosos y los valores humanos:

El evangelizador debe entonces comenzar por escuchar, por conocer las aspiraciones, los valores, las ideologías del hombre latinoamericano de hoy; los acontecimientos significativos de la historia actual en el continente. Cristo lo ha llamado y asociado a la vocación apostólica, que consiste en comprender a fondo la historia y los acontecimientos a fin de hacerla más y más fiel al plan de salvación del hombre (Galilea, 1970: 52).

En esta lógica la pastoral debe partir de entender los intereses “del otro”, sus problemáticas, sus preocupaciones esto no solamente en el nivel personal, sino en una dimensión comunitaria, entendido como proximidad solidaria que dote de sentido la acción evangelizadora. La búsqueda de sentido como categoría metafísica es importante en la nueva pastoral por lo que para la evangelización es imprescindible trabajar con personas con inquietud de lograr un futuro mejor y con un plan para realizarlo, esto a través de un sentido de comunidad.

Con lo planteado puedo argumentar que la teología de la liberación esta cimentada en fundamentos filosóficos que coinciden con la filosofía de la liberación y con fundamentos educativos complementarios a la pedagogía de la liberación que se traducen en sus programas formativos de concientización y estudio de la realidad. Para la teología de la liberación es de vital importancia la liberación de las estructuras sociales en las cuales el ser humano está inmerso y lo mantienen en una posición de opresión.

Finalmente destaco que la teología de la liberación reflexiona en torno a la relación con la otredad, de posicionarse en el lugar del “otro”, de entender sus valores y su forma de entender la realidad como fundamento de evangelización.

4.4.1.- LA TEOLOGÍA DE LA LIBERACIÓN EN EL ESTADO DE CHIAPAS

El Papa Ángelo Giuseppe Roncalli, (que en 1958 se hizo nombrar Juan XXIII) fue una figura central en la elaboración de la teología de la liberación. Su importancia radica en que le dio un fuerte impulso al concilio Vaticano II. A partir de las premisas emanadas del concilio comenzó un proceso de transformación de la iglesia desde dentro, promoviendo una cercanía a los fieles a partir de un diálogo con el mundo y sus problemáticas (Martínez, 2011).

Dentro de las temáticas que más preocupaban a Juan XXIII sobresalía el proyecto de una iglesia pobre al servicio de los pobres, cabe señalar que esta propuesta no tuvo mayor eco en el círculo de jefes católicos europeos, aunque sí en muchos de los obispos y representantes de la iglesia latinoamericana quienes profundizaron en el reconocimiento de una

iglesia de los pobres en las conferencias episcopales latinoamericanas de Medellín en 1968 y de Puebla en 1979.

Quienes presentaron oposiciones a la implementación de la teología de la liberación fueron el mismo Vaticano que la consideraba una infiltración del marxismo en la Iglesia, el gobierno de Estados Unidos la calificó como un peligro para sus intereses (un problema de seguridad nacional), las dictaduras militares y las elites económicas y eclesiales latinoamericanas que veían en la proliferación de la teología de la liberación (en específico en la concientización y liberación del pueblo) un riesgo para sus privilegios. (Martínez, 2010: 148).

En México, particularmente en el estado de Chiapas la teología de la liberación tuvo un campo fértil para su desarrollo. El encargado de llevar a la práctica los preceptos del Concilio Vaticano II fue el obispo Samuel Ruiz García. Las disertaciones y discusiones sobre el contexto latinoamericano y el papel de la iglesia en la sociedad llevadas a cabo a partir del Concilio influyeron en la forma de ver y pensar la realidad del obispo mexicano.

El pensamiento de Samuel Ruiz que evolucionó desde orígenes más tradicionales y conservadores, al igual que el Arzobispo Oscar Arnulfo Romero en El Salvador, encontró en las comunidades indígenas chiapanecas un lugar propicio para llevar a la práctica la teología de la liberación. Las contradicciones sociales existentes en el estado de Chiapas impactaron sobremanera al obispo Samuel Ruiz. La existencia de grandes presas hidroeléctricas que alimentaban de energía a gran parte del país, y múltiples fincas cafetaleras atiestas de lujos, contrastaban con una gran población indígena empobrecida, carente de los mínimos servicios básicos y que era explotada por finqueros.

Pobreza, analfabetismo, enfermedades y muerte dieron a Samuel Ruiz García los motivos suficientes para tomar partido por los pobres, por los indígenas chiapanecos, así comenzó una cruzada por la liberación del pueblo de Dios, aunque el trabajo realizado por el obispo guanajuatense no fue espontáneo, sino todo un proceso:

Al principio, utilizó prácticas pastorales asistencialistas, pero pronto comprendió que no puede haber promoción humana si las personas interesadas no son el sujeto y las protagonistas de su liberación. Por eso, junto con los Agentes de Pastoral iniciaron una nueva estrategia: capacitar y promover la formación y la organización de las comunidades.

Así es como comenzaron las Escuelas de Formación de Catequistas: la Castalia, en Comitán; la misión de Guadalupe y la Primavera, en San Cristóbal, y la de Bachajón en la zona Tzeltal (Martínez, 2011: 150-151).

Una vez establecidas las Escuelas de Formación de Catequistas, éstas dieron como resultado la aparición de los diáconos indígenas que comenzaron el trabajo de consolidación de la teología india cristiana, que a su vez era parte del crecimiento de las iglesias autóctonas contemplado en el Concilio Vaticano II. La teología india *más que una elaboración académica realizada desde un despacho, es una vivencia personal y comunitaria que se va reflexionando desde la vida diaria de las comunidades* (Martínez, 2010: 168).

Uno de los resultados más importantes que se desprendieron de la implementación de la teología india fue la conformación de las Comunidades Eclesiales de Base. Las Comunidades Eclesiales de Base son las instancias encargadas de poner en práctica el modelo de la iglesia de los pobres, y su metodología parte de reflexionar la palabra de Dios de acuerdo a las circunstancias y contexto de los implicados en la evangelización y tiende a generar procesos de liberación desde las propias comunidades en cuestión.

Del trabajo derivado de las Comunidades Eclesiales de Base se desprendió un proceso de descentralización de la Iglesia en el que la responsabilidad de llevar la pastoral social se comparte entre sacerdotes, religiosas, religiosos laicos. La descentralización de la Iglesia tiene por objetivo el promover relaciones más horizontales en la gestión del trabajo religioso.

4.4.2.- LA INCORPORACIÓN DE LA TEOLOGÍA DE LA LIBERACIÓN EN LOS ALTOS DE CHIAPAS Y LA FORMACIÓN DE AGENTES PASTORALES EN LA CONCIENTIZACIÓN POLÍTICO-PEDAGÓGICA

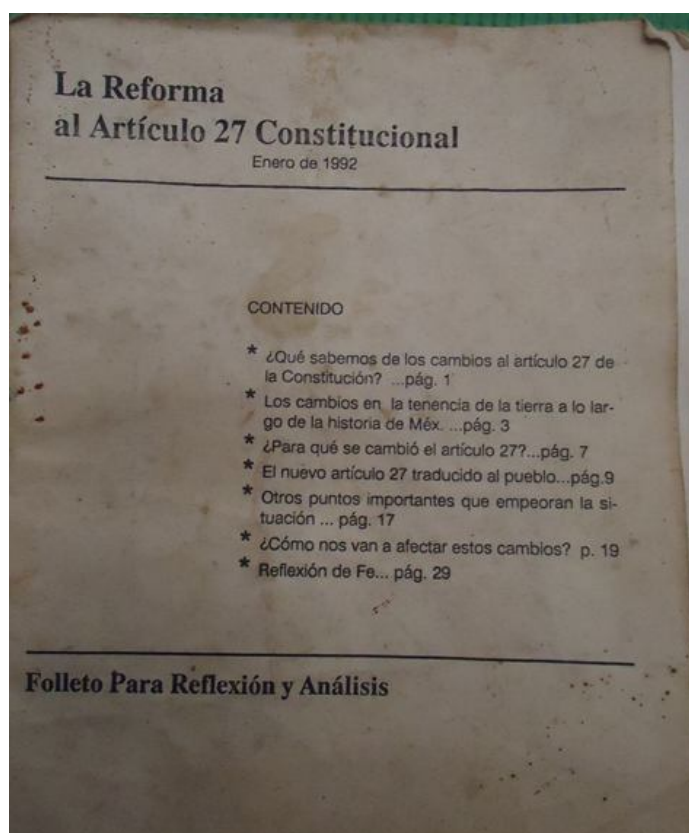
Durante el trabajo de campo que realicé en diversas comunidades de los Altos de Chiapas entre los años 2011 y 2012 me encontré con variados testimonios de la teología india y sus huellas. En una comunidad del municipio de Pantelhó en Chiapas, conocí a varios personajes involucrados en tal proceso, fieles, catequistas, sacerdotes, diáconos. En una tarde un señor llamado Armando Pérez me permitió darle un vistazo y fotografiar un folleto con el que comenzó su formación de concientización político-religiosa a través del Pueblo Creyente.

El folleto referido había llegado a las manos de Armando gracias al esfuerzo de su parroquia. Con este tipo de materiales los pobladores de esta localidad realizaban reflexiones grupales sobre las reformas al Artículo 27 de la Constitución y las implicaciones políticas y sociales que esta reforma tendría sobre sus comunidades. Pero la dinámica no se quedaba sólo

en la reflexión, sino que los procesos de concientización terminaban en la organización de la comunidad para ejercer acciones concretas.

Estos procesos de análisis, reflexión y acción a decir de varios de los pobladores de la comunidad permitieron que en 1994 con la irrupción del EZLN la comunidad se adscribiera como base de apoyo del Ejército Zapatista de Liberación Nacional ya que, al analizar el levantamiento los pobladores coincidieron en que era un movimiento justo y que les ayudaría a mejorar no sólo como comunidad sino como pueblo, de la misma manera en la que la religión los había ayudado en los últimos años.

Folleto de reflexión sobre la reforma al artículo 27 constitucional (Págs. 1- 32)



Fuente: archivo personal Efrén Orozco López.



Fuente: archivo personal Efrén Orozco López

Las imágenes del folleto que acabo de presentar son importantes ya que proporcionan datos empíricos de la manera en la que los planteamientos y acuerdos que se desprendieron de la teología de la liberación, y que se adaptaron al contexto chiapaneco a través de la teología india, llegaron hasta las comunidades más alejadas en el estado de Chiapas. El folleto está dividido en cinco grandes secciones. La primera sección es histórica y explica que en la Colonia los indígenas perdieron sus tierras y este proceso de despojo se dio en otras etapas posteriores, como en el Porfiriato. La sección termina con la época de la Revolución, la lucha por la tierra y la consagración del Artículo 27 constitucional.

En la segunda sección se plantea la etapa de gobierno del presidente Cárdenas y la forma en que el reparto agrario fue llevado a la práctica, con lo que muchos indígenas y campesinos recuperaron algunas de las tierras de las que habían sido despojados, aunque se enfatiza que el reparto agrario en Chiapas llegó más tarde que en otras regiones del país. También se aclara que después del gobierno de Cárdenas (en los siguientes regímenes) desaparece el reparto agrario hasta llegar al momento de la intención de modificar el Artículo 27 constitucional. En el folleto se menciona que la modificación al Artículo 27 responde a los intereses de los grandes capitalistas y a su necesidad de buscar más y más ganancias y control de los mercados donde venden sus mercancías.

La tercera sección explica cómo el Artículo 27 constitucional fue modificado durante la presidencia de Carlos Salinas de Gortari. Se especifica que del Artículo 27 original se eliminó la palabra de “pequeña propiedad agrícola” y fue sustituida por la palabra pequeña propiedad rural, lo que trae como consecuencia que la tierra pueda ser vendida y usada para cualquier negocio, ya no sólo para fines agrícolas.

En la cuarta parte se abre un espacio para la reflexión en donde se plantean varias preguntas en torno a la posibilidad de la venta y/o renta de la tierra y en relación al fin del reparto agrario, como por ejemplo ¿cómo será que viviremos si nos quedamos sin tierra?, ¿Para cuántos habrá trabajo en nuestras tierras rentadas?, ¿qué haremos los que de por sí no tenemos tierra?, ¿qué pasará con nuestros hijos cuando las necesiten?, ¿por qué nos quieren meter la idea de ser empresarios?, ¿qué ha sido la tierra para nuestros antepasados?

En la quinta y última sección se presenta una reflexión de fe que plantea el papel de la tierra y su sentido sagrado al ser un regalo de Dios, mientras que para los capitalistas la tierra es un medio que utilizan para enriquecerse. El capitalista acapara la tierra lo que trae como consecuencia desigualdad. Finalmente se establece que el pueblo es pobre en recursos económicos aunque rico en fe y unidad.

El folleto concluye con un segundo bloque de preguntas entre las que destacan las siguientes: ¿estará Dios de acuerdo con los que acaparan y negocian la tierra para enriquecerse?, ¿por qué?, ¿será justo enriquecerse cultivando la tierra acaparada con el trabajo mal pagado de los pobres? Este tipo de materiales, junto a innumerables reuniones, charlas, talleres y un acompañamiento permanente de la diócesis, conformó la base social indígena que hoy en día lucha y resiste ante las iniciativas de privatización de terrenos agrícolas, la construcción de presas, ciudades rurales, reformas laborales y que con profunda claridad política denuncian la desigualdad que los pueblos indígenas de Chiapas experimentan cotidianamente.

En este sentido, durante mi trabajo de campo pude rescatar variados testimonios de catequistas y líderes religiosos que compartieron sus experiencias en torno a los procesos de formación vividos con la diócesis de San Cristóbal. Alonso es un catequista de 75 años de edad, cuenta con un gran prestigio en su comunidad y fue un actor muy importante en la

organización del congreso indígena de 1974 llevado a cabo en San Cristóbal de Las Casas. Alonso decidió hablarme sobre el origen de la palabra de Dios en su comunidad⁵².

Señala que en 1956 el sacerdote de Pantelhó invitó y mandó a Alonso y otros hombres a San Cristóbal de Las Casa para que tomaran un curso de formación de catequistas que duró cuatro meses. En ese curso fue que Alonso conoció al Obispo Samuel Ruiz. Después del curso, Alonso y los demás catequistas se dedicaron a difundir la palabra de Dios por varias comunidades en distintas regiones, Altos, Selva y Norte. Señala que fue difícil poder lograr la aceptación de la gente porque no le tenían confianza, pero con mucho trabajo finalmente las comunidades aceptaron la palabra de Dios.

Relata que sufrió mucho en su trabajo como catequista debido a que, en las comunidades a las que visitaba había muchos caciques y arrieros que eran dueños de cantinas, estos lo comenzaron a cuestionar sobre su trabajo acusándolo de comunista, por lo que tuvo que comenzar a cuidarse y cambiar de rutas para poder seguir difundiendo la palabra de Dios. La oposición de caciques y patrones se debía a que, a través de la palabra de Dios los campesinos comenzaban a defender sus derechos y se daban cuenta de que los patrones los tenían oprimidos y que cometían muchas injusticias.

El trabajo de los primeros catequistas, como Alonso, con el tiempo floreció en un movimiento denominado el Pueblo Creyente. Rafael Landerreche⁵³ ha abordado la forma en que la teología de la liberación, en específico la teología india, arraigó en el estado de Chiapas. Rafael señala que:

En el año 1960 llegó aquí a Chiapas el jtatik Samuel y él apoyó el derecho de los campesinos, de los indígenas, ayudó a que los indígenas estudiaran, conocieran sus historias, su raíz... en la iglesia se juntaron para que no se olvidara la historia, entonces el jtatik Samuel apoyó mucho la organización del pueblo. De este trabajo que hizo jtatik Samuel salió un árbol muy fuerte que se llama el Pueblo Creyente, que era el pueblo católico organizado para defender sus derechos. De ese árbol por un lado le salió una rama de donde salen muchas organizaciones, por ejemplo como "Las Abejas". En 1994 salió otra rama del Pueblo Creyente que es el EZLN, los dos tienen su misma raíz en la organización del pueblo, en conocer la palabra de Dios, los dos luchan por tierra y libertad para el campesino.

⁵² Extracto de entrevista realizada en la comunidad Aurora Esquipulas 10-05-12

⁵³ Rafael Landerreche es asesor del proyecto de educación alternativa tsotsil. El día 14-09-12 impartió un taller sobre análisis de la realidad en la comunidad de Aurora Esquipulas. Estas palabras son un extracto de dicho taller.

Este marco de creencias y prácticas políticas que tienen como fundamento la formación de una conciencia social y política entre diferentes grupos y organizaciones indígenas de Chiapas, derivó en movimientos sociales de resistencia al Estado, en el marco de nuevas prácticas de organización. La emergencia de proyectos educativos alternativos ha sido una de las expresiones de la resistencia indígena.

Para comprender la relación entre los credos religiosos-políticos y la educación que se lleva a cabo en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, Antonio Gutiérrez⁵⁴ expresa una amplia relación entre el pensamiento religioso sobre los mandatos de Dios y lo que tiene preparado para su pueblo y el papel que juega la educación en la reproducción/continuidad de la resistencia que el pueblo sostiene ante la injusticia y la impunidad. Señala que: *"es muy importante resistir y seguir enseñando a los niños, después Dios seleccionará a los muchachos y muchachas que van a continuar la lucha. El proyecto de educación alternativa tsotsil es muy importante para la Organización"*.

Para este líder, el camino de lucha y resistencia que la organización debe de seguir está orientado por Dios y sus mandatos y los maestros son vistos como parte de este gran plan de transformación para la sociedad, como lo expresa en la siguiente frase. *"A Dios se le pide sabiduría e inteligencia para los maestros, se le pide que los cuide para que hagan bien su trabajo"*.

En las palabras de Antonio se puede observar claramente como la relación entre educación y religión no es interpretada como una simple imposición de dogmas religiosos a través de una práctica escolarizada, sino que representa una complementariedad de distintos campos de conocimiento en la búsqueda de un fin, que es la lucha y la resistencia frente a un sistema político, social y económico injusto e impositivo.

Con respecto al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, las prácticas religiosas enmarcadas en la teología india también son recurrentes. Al inicio de cada jornada educativa se practica un rezo el cual se realiza en el contexto del análisis de la realidad de los alumnos y alumnas, también se reproduce el llamado rezo del anciano que es una práctica tradicional en la que los ancianos rezadores acuden ya sea a un cerro, una cueva, un río o un ojo de agua sagrados, y piden a Dios y a la naturaleza por el bienestar de las comunidades y sus miembros.

En esta lógica la educación proporciona las herramientas racionales para la lucha, como por ejemplo el conocimiento de los derechos indígenas, el aprendizaje que se adquiere a través

⁵⁴ Expresidente de la Organización Sociedad Civil Las Abejas en el año 2008, y además es miembro activo del Pueblo Creyente

de la organización comunitaria proporciona el aprecio por su cultura e historia, mientras que la fe suministra la motivación metafísica, es decir, la confianza en que el trabajo realizado está avalado por Dios, y que por él es necesario seguir luchando, resistiendo y buscando la justicia.

CAPÍTULO V

EL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL, UNA EXPERIENCIA DE LUCHA Y RESISTENCIA INDÍGENA

5.- LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA: ESTRATEGIA DE LUCHA Y RESISTENCIA INDÍGENA

En México la educación básica se ha caracterizado por tener una tendencia a la homogeneización social a partir de la imposición de programas educativos con contenidos planeados desde las cúpulas del poder educativo oficial. Estos programas han sido dirigidos a la población en general sin tomar en cuenta las necesidades y particularidades de las distintas poblaciones de México, que contrastan en sus tradiciones culturales y en su organización social, política y religiosa.

La centralización educativa ha impactado en los pueblos originarios asentados a lo largo y ancho del país y ha traído consecuencias como la pérdida de lenguas indígenas, la desvaloración de formas de vida distintas a la propuesta por el nacionalismo mexicano, dependencia de los pueblos indígenas, así como exclusión social y discriminación cultural.

Este tipo de prácticas centralistas han debilitado el tejido social de los pueblos originarios de México. En las últimas décadas como reacción al centralismo gubernamental han emergido propuestas tanto políticas como económicas y educativas diseñadas e implementadas desde las comunidades, proyectos que buscan articular sus demandas y necesidades con procesos formativos comunitarios de mayor alcance y arraigo.

En México un proyecto de educación alternativa representa un proceso educativo escolarizado o no que se puede presentar en diversas circunstancias, ya sea en sustitución de un programa oficial o en complemento a la currícula ofrecida por las instancias oficiales de gobierno. La sustitución de un programa oficial puede darse debido a que la educación que ofrece el Estado no llega a los rincones más apartados del país, o no cumple con las expectativas de la población que participa de en estos procesos educativos.

Un proyecto de educación alternativa tiene como función complementar los programas educativos oficiales buscando la superación de sus limitaciones a partir de elementos significativos para una comunidad cultural. Estos elementos tienden a fortalecer la currícula ya establecida por el Estado, y tienen el objetivo de respetar y mantener prácticas locales ligadas a la lengua, la medicina, la danza, el bordado o la religión.

La educación alternativa también puede ser entendida como procesos formativos que cuestionan y muchas veces enfrentan al modelo de currículum único de educación básica impuesto por el Estado. Las definiciones que he planteado de educación alternativa son complementarias con otras que se han ido generando en las últimas décadas:

...el posicionamiento sobre ser "alternativo" se conceptualizaba desde nociones como: ser alternativo por tener una pedagogía o didáctica distinta; ser alternativo, por retomar dentro de las didácticas y contenido conocimientos o epistemologías indígenas; se planteaban ser diferentes, por sostener un posicionamiento político y asumir una posición crítica y de resistencia a las políticas neoliberales de la educación que imparte el Estado o bien se es alternativo en la medida en la que su propuesta no pertenece al ámbito de la educación oficial. (Bermúdez, Cuevas y Hernández, en prensa: 2).

Se puede observar que no existe una definición unívoca de la educación alternativa, sino más bien varias formas de entenderla y llevarla a cabo, por tanto su construcción se desarrolla en medio de múltiples procesos y complejidades que generan los actores educativos y los contextos en donde se implementa. En referencia a ¿cómo es que se construye un proyecto de educación alternativa? El tema de la *participación* es fundamental en todas sus dimensiones.

La participación comunitaria en el diseño y la aplicación de proyectos educativos es frecuente en los ámbitos indígenas. Esto trae como consecuencia que la comunidad representada por la asamblea, los comités de padres de familia y los líderes comunitarios trascienda lo que oficialmente no es permitido, es decir, el involucramiento de las y los actores en aspectos tanto pedagógicos como políticos y de contenidos curriculares.

En esta lógica, desde los proyectos de educación alternativa se lucha por posicionar políticamente en la escuela contenidos significativos para las comunidades y grupos de población históricamente segregados, donde sus conocimientos, historias y prácticas sociales han sido menospreciadas, invisibilizadas e incluso combatidas a través de la imposición de la educación oficial escolarizada, sus programas de estudio y libros de texto.

Estos proyectos de educación también son fuente de creación y reproducción de otras formas de entender la participación social, no sólo en el ámbito educativo sino en las relaciones políticas y en la interacción social, además de proponer innovaciones pedagógicas que desbordan los estándares en los que se encuentra limitada la educación oficial.

Muchos proyectos alternativos también llegan a ser propuestas de educación y formación de sectores sociales excluidos encaminadas a la toma de conciencia de su situación social de subordinación histórica frente al poder, por lo que muchos proyectos de educación alternativa se convierten en la herramienta para la creación y proposición de modelos alternativos de sociedad que convivan con el modelo hegemónico, ampliando con esto las bondades que la democracia le ofrece a los ciudadanos.

En particular me parece que es importante estudiar al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil debido a que se ha convertido en una propuesta que refleja, no sólo una manera distinta de entender y aplicar la educación escolarizada en Chiapas y en México, sino que representa una lógica distinta de entender y enfrentar realidades sociales, políticas y religiosas, además el proyecto educativo confronta la propuesta unidimensional que el Estado mexicano impone a través de sus instancias educativas, políticas y de relación con los indígenas.

5.1.- PROPUESTAS DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA VISTAS DESDE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

En el año 2004 la Coordinadora General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) realizó una recopilación de breves análisis sobre distintos proyectos de educación alternativa de distintos niveles educativos que se desarrollaban en diferentes lugares de la república mexicana, estos proyectos los denominó "innovaciones educativas en materia indígena" (Delgado, 2004)

En ese momento la CGEIB estaba coordinada por Fernando I. Salmerón Castro y la dirección de información y documentación estaba a cargo de Raquel Ahuja Sánchez, instancia que estuvo encargada de la supervisión de este texto. A decir de la SEP las experiencias que se presentaron en dos textos ponían el centro de atención en la cultura y las lenguas indígenas.

En estos documentos se planteaba que para lograr que México sea un país verdaderamente intercultural debe conocer y valorar las culturas indígenas. En las siguientes

líneas haré referencia a algunos de los proyectos que la SEP-CGEIB presenta, comenzando por el proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

Esta experiencia de educación tiene como origen el desplazamiento de miles de integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. Se establece como causa del desplazamiento a la masacre de Acteal, y el hecho es atribuido a problemas suscitados en el municipio de Chenalhó entre miembros de partidos políticos y grupos zapatistas.

Con respecto a la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” se argumenta que la organización, de alguna manera surgió como consecuencia del Congreso Indígena de 1974 y que su lucha se enfoca en hacer valer su derecho a tener una vida digna. Con relación al proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se narra que éste surgió con el apoyo de la organización Acompañamiento a Migrantes y Refugiados Ignacio de Loyola A.C. (AMIRILAC), institución que funge como figura jurídica a través de la cual se reciben donativos de fundaciones y personas que apoyan al proyecto educativo.

Se menciona que el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil surgió con el objetivo de suplir la carencia de escuelas en el contexto del desplazamiento (Delgado, 2004:39). Las primeras tareas que el proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se planteó a partir de las necesidades de los desplazados fueron que los niños aprendieran sus derechos, que aprendieran a escribir y hablar tanto español como tsotsil, y que aprendieran historia.

Durante el año 1999 se realizó un diagnóstico sobre la situación de los niños y las niñas en desplazamiento y en el año 2000 arrancó el trabajo del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, basándose en cuatro ejes de enseñanza-aprendizaje: madre tierra, trabajo, organización y familia.

A falta de maestros oficiales que impartieran las clases los desplazados eligieron a representantes de sus mismas comunidades para que fungieran como profesores quienes fueron llamados promotores de educación: *la comunidad decidió su vocación [de los promotores de educación] y ellos aceptaron el cargo: capacitarse, trabajar con los niños sin ganar nada.* (Delgado, 2004: 42).

El proyecto de Educación Alternativa Tsotsil comenzó a atender a niños en el nivel primaria con métodos de enseñanza y materiales didácticos que los mismos promotores de educación elaboraban. Los cuatro ejes de enseñanza-aprendizaje (madre tierra, trabajo, organización y familia) funcionaban a manera de marcos referenciales para trabajar habilidades matemáticas y de lengua, también ciencias naturales, historia, geografía y derechos indígenas.

En el texto se argumenta que: *Este trabajo es innovador toda vez que se construye con la participación comunitaria en un marco de educación intercultural que propicia el diálogo entre los saberes, las lenguas y las culturas a fin de lograr una convivencia respetuosa en la diversidad.* (Delgado, 2004:43).

En el documento se expresa que algunas de las metas que se trazó el proyecto de Educación Alternativa Tsotsil eran la atención de los niños en los campamentos de desplazados con énfasis en el fortalecimiento de su estabilidad emocional, el conocimiento de sus costumbres y tradiciones, y extender el programa educativo a todos los campamentos de desplazados existentes en aquel momento (Delgado, 2004:43).

La metodología empleada para cumplir estos objetivos estaba basada en la educación popular participativa y en talleres de capacitación dirigidos a los promotores de educación. Las evaluaciones se desarrollaban cada seis meses en la denominada “fiesta de la educación” en la que se mostraba a los padres de familia los avances y aprendizajes que los niños habían adquirido.

Los principales cambios que generó el surgimiento y aplicación del proyecto de Educación Alternativa Tsotsil fueron que las comunidades descubrieron que podían confiar en una educación propia, que el proyecto no sólo consistía en suplir las escuelas oficiales sino que de lo que se trataba era de buscar una educación tsotsil encaminada hacia la autonomía.

Después de que los desplazados regresaron a sus comunidades en el año 2001 en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se acordó que los promotores de educación terminarían su secundaria con el objetivo de que el gobierno los reconociera para poder trabajar como educadores comunitarios de CONAFE⁵⁵. La culminación del desplazamiento repercutió en el proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

A partir del retorno se vivió un periodo de inestabilidad debido a que cada comunidad decidió diferente con respecto a su futuro educativo. Unas comunidades negociaron con los profesores oficiales para trabajar conjuntamente, otras decidieron seguir sus procesos educativos de manera autónoma y al margen de los profesores oficiales, finalmente algunas comunidades decidieron mantenerse sólo con los profesores oficiales.

En el contexto referido el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se convirtió en un espacio de formación de los propios promotores de educación con el apoyo de asesores

⁵⁵ Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE)

externos. De acuerdo a testimonios se relata que se combinaba el proyecto alternativo con la educación oficial impartida por los profesores de gobierno.

El proyecto alternativo trabajaba los viernes, cuando los profesores de gobierno salían. El trabajo seguía estando basado en los cuatro ejes modulares, y por lo que se describe existían algunas tensiones entre las dos propuestas educativas. En un cuestionamiento a la forma de enseñar de los profesores oficiales se plantea que:

Los maestros del gobierno, cuando dan clase, sólo miran su libro. Cuando los niños leyeron sacan algunas preguntas. Nosotros no usamos libros, pues sabemos que entonces los niños sólo aprenden a leer y no aprenden a pensar. Si usamos libros sólo se ven cosas que no son de la cultura (Delgado, 2004: 48-49).

Dentro de los resultados que se destacan del proyecto de Educación Alternativa Tsotsil están que se ha promovido el aprendizaje de las lenguas tsotsil y español tanto en niños como en adultos, también logró que las comunidades participaran en los programas además de aportar responsables directos en la figura de los promotores de educación que tienen la ventaja de conocer la cultura local. Esto ha llevado a que las comunidades sientan como suyo el proyecto, además de que la comunidad se siente respetada debido a que siempre es consultada, así cualquier situación se dirime en asamblea comunitaria.

Otro punto destacado por el libro publicado y distribuido gratuitamente por la SEP-CGEIB es que muchos de los promotores de educación que formó el proyecto de Educación Alternativa Tsotsil también contribuyeron al fortalecimiento de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas". En el documento se destaca un visto bueno que le dio un profesor oficial a un promotor al animarlo para que siguiera su trabajo debido a que, en toda la zona sus alumnos eran los únicos que sabían escribir tsotsil.

Me pareció importante iniciar esta sección con la experiencia del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil debido a que es precisamente el punto central de mi investigación, puedo decir que conozco su historia, sus procesos pedagógicos y políticos, por lo que estoy en condiciones de hacer una reflexión al tratamiento que da el libro de la SEP-CGEIB al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

La perspectiva con la que se expone el proyecto de Educación Alternativa Tsotsil marca una tendencia sobre la forma en que la SEP homologa conceptualmente a la educación

alternativa con la intercultural, la participación y la política. Un primer elemento a destacar es que el proyecto educativo nunca se ha reconocido como un modelo educativo intercultural, de hecho, el proyecto es identificado y catalogado por sus integrantes no como intercultural, sino como alternativo.

Este punto es fundamental debido a que la SEP ha adoptado el modelo intercultural como un "slogan" que le permite legitimar sus programas educativos en comunidades indígenas. Lo que se presenta del proyecto de Educación Alternativa Tsotsil muestra nuevamente la existencia de un marco interpretativo que restringe la propuesta de la organización a la corriente educativa interculturalidad aunque ésta no se defina así.

Se puede ver que el modelo educativo intercultural no solo es implementado en los programas oficiales, sino que es impuesto en el discurso a todos los modelos, incluso a aquellos que pugnan por alejarse de la oficialidad y están en búsqueda de la autonomía. Otro elemento a destacar es que, si bien entre los objetivos del proyecto de Educación Alternativa Tsotsil están la atención y valoración tanto de la cultura como de la lengua propia, estos puntos no son centrales en la propuesta.

Un objetivo prioritario tanto para padres de familia como para autoridades de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" es el fortalecimiento de una conciencia política, de ahí la importancia que se le da a que los niños y niñas, así como los jóvenes aprendan sus derechos, pero no abstractamente, sino en el marco de su lucha y resistencia.

Este mismo cuestionamiento es aplicable al estudio de la historia es decir, lo que se pretende no es estudiar la historia abstracta entendida como algo pasado, inmóvil sino como un proceso continuo, vivo y que se refleja en el presente y en las condiciones de vida de los alumnos y alumnas y en general en la vida de los pueblos originarios de México.

Un caso más expuesto por el equipo de investigación contratado por la SEP es la experiencia de la Escuela Primaria Bilingüe "El Porvenir" localizada en la comunidad de Xochistlahuaca en la sierra de Guerrero. En esta comunidad se asienta el pueblo *Nn'anncue Ñomndaa* o amuzgo, pueblo que habla la lengua amuzga. En esta escuela se planteó como problemática la formación de los profesores que contaban con poca capacidad para intervenir en contextos interculturales, a raíz de la intervención pedagógica prolongada de Jani Jordá Hernández, profesora de la UPN Ajusco.

Los profesores del plantel vieron la necesidad de formarse con el objetivo de responder favorablemente a un contexto con características lingüísticas y culturales específicas y para poder construir un modelo de Educación Intercultural Bilingüe. Al analizar la situación en la que estaban, los profesores detectaron como prioridad trabajar con los alumnos y alumnas la expresión oral tanto en español como en amuzgo.

Para lograr su objetivo los profesores presentaron una propuesta de trabajo a padres de familia y a la supervisión escolar. Una vez con la aprobación tanto de padres como de la supervisión comenzó el trabajo, esto ocurrió a principios de los años 90's. Los profesores partieron de entender a la educación intercultural *como un proceso que se instrumenta en las lenguas indígena y nacional como lenguas de instrucción, sin demérito de ninguna* (Delgado, 2004: 58).

La prioridad de los profesores fue valorar la cultura, la lengua y la identidad de los niños, con lo que se proveería una educación adecuada y eficiente que permitiera igualdad y respeto a la diversidad sociocultural. El programa oficial siguió siendo el eje que articuló el trabajo escolar, aunque para llevar a cabo la educación artística se sustituyó el programa de estudios de la SEP por la impartición de talleres de tejido, bordado, danza y artes plásticas.

Se separó a los niños en distintos salones, en un aula se congregaron a los alumnos monolingües en español, en otra a los niños monolingües en amuzgo y finalmente en otro espacio se integraron los alumnos con bajo nivel de aprovechamiento. Con respecto al fortalecimiento de la identidad se realizaban homenajes a la bandera semanalmente en los que se cantaba el himno nacional en español y en amuzgo.

Algunos de los logros que se registraron a partir del trabajo de los profesores son: el incremento de la motivación en los niños al ver el esfuerzo de los docentes, estrategias novedosas de trabajo, una mejora en el desarrollo expresivo de los niños y niñas, la elaboración de materiales que complementan al programa y al libro de texto oficiales, así como mayor reflexión de los profesores con respecto a sus prácticas educativas.

De la experiencia de trabajo en la escuela "El Porvenir" de la comunidad de Xochistlahuaca destaca la manera en la que la iniciativa de los profesores permitió la innovación en algunos aspectos pedagógicos. La iniciativa docente suplió las carencias estructurales del sistema educativo oficial propiciando que los padres de familia se articularan a los procesos educativos de la escuela.

En el artículo presentado por la CGEIB se percibe un gran esfuerzo de los profesores por superar prácticas docentes tradicionales que violentan la cultura de los pueblos originarios, aunque no se percibe un cuestionamiento estructural hacia un sistema educativo que aún reproduce prácticas de dominación de la cultura hegemónica hacia las diversas culturas de los pueblos originarios de México.

Otra experiencia que se presenta en este libro es la de la telesecundaria rural de la zona escolar 016 localizada en la sierra norte del estado de Puebla, específicamente en las comunidades nahuas de San Miguel Tzinacapan y San Andrés Yahuitlalpan. Al igual que la experiencia de la escuela “El Porvenir” el esfuerzo por innovar y mejorar las condiciones educativas en la región se dieron a través de esfuerzos individuales de profesores que se articularon con instancias sociales que con el tiempo se convirtieron en esfuerzos colectivos.

El proyecto partió de diversos cuestionamientos al modelo clásico de telesecundarias de parte de algunos profesores como la Dra. Coral Morales que desde su práctica consideraban que el modelo oficial no funcionaba en el medio rural y presentaba mayores problemas en los contextos indígenas. Los profesores señalaban que lo que aprendían en las escuelas de educación Normal Superior era de poca utilidad en el contexto en el que se encontraban, ya que los saberes científicos de los docentes eran poco aplicables a los contextos y experiencias de los alumnos y alumnas.

Con el objetivo de mejorar las condiciones educativas, el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (CESDER), generó en el municipio de Zautla una licenciatura para apoyar la formación de nuevos profesores. A partir del trabajo de educadores y el apoyo del CESDER se creó un modelo educativo afianzado en cuatro ejes: *talleres de investigación y proyectos; la alternancia educación-producción; la recuperación, resignificación y articulación de saberes y el desarrollo del lenguaje total y la vida en comunidad* (Delgado, 2004: 69-70).

Dentro de los objetivos planteados destaca la intención del desarrollo de jóvenes con capacidad de reflexión, acción e investigación partiendo de su realidad, el desarrollo de una conciencia crítica sobre su situación y la de su comunidad y su pueblo. La formación de los alumnos y alumnas bajo este modelo está contenido en cuatro rubros: académico, productivo, ciudadano e intercultural.

El modelo parte de las premisas de relacionar la realidad de los alumnos con los contenidos de la telesecundaria, que los alumnos generen acciones para incidir en su realidad y

lograr la participación crítica de los educandos. Metodológicamente se parte de visualizar temas de interés en la vida de los alumnos que permitan generar y construir nuevos aprendizajes.

Se realiza el análisis individual y social (mi origen y mis relaciones) después se analiza el contexto (naturaleza, la tierra y su transformación) en donde se enfatizan los temas de la familia, la comunidad y el mundo, y finalmente se analiza el trabajo:

Las intersecciones de estos componentes sugieren múltiples temas más. Se busca incorporarles elementos de la cultura. Desde el nombre lo sugiere: en "nuestro trabajo"; la gente de aquí vive del campo; ahí como tema tenemos la producción del maíz, el frijol, todos los granos. De aquí se desprenden los temas de investigación; entonces estos temas salen de la realidad concreta de los chavos; los vinculamos con los temas del nivel, y a partir de ello, acción sobre la realidad. (Delgado, 2004: 71).

Este trabajo de análisis y reflexión se complementa con talleres productivos como por ejemplo carpintería, herrería, plantas medicinales, panadería u hortalizas. El objetivo de los talleres no se limita a un fin pedagógico, sino que se procura una vinculación con la comunidad a través de los productos generados, y se intenciona el fortalecimiento de valores. Un ejemplo del uso pedagógico de los talleres es el utilizar las actividades productivas como base del aprendizaje de las matemáticas, el aprendizaje de los valores se da desde la práctica cuando se generan relaciones de solidaridad, el trabajo en equipo, la participación y la toma de decisiones.

Otro punto importante es la recuperación del conocimiento local, el conocimiento de los mayores que normalmente no es valorado por la escuela. La recuperación del conocimiento tiene el objetivo de fortalecer la identidad y dignidad de los alumnos, así como procurar su arraigo a la comunidad y la valoración del trabajo agrícola.

El principal acierto que se le otorga al proyecto educativo alternativo es la formación de los profesores, aunque se aclara que el crecimiento de los docentes ha creado conflictos con las autoridades locales debido al nivel de crítica que llega a alcanzar la gente involucrada en el proceso. Otro punto que se destaca es la conciencia de que, más que los contenidos que la escuela ofrece importan las habilidades y destrezas que puedan adquirir los alumnos.

El modelo educativo creado por profesores de la secundaria y el CESDER y la experiencia educativa de la escuela "El Porvenir" tienen elementos en común, como por ejemplo la valoración de la lengua y la cultura y la implementación de talleres que dimensionaron las prácticas pedagógicas en los dos espacios educativos, aunque en el proceso de la telesecundaria se percibe una mayor complejidad.

El proceso educativo de la sierra de Puebla, además de aportar elementos pedagógicos novedosos, también vincula las actividades productivas a la labor de la institución educativa, pero sobre todo vincula a la comunidad con la escuela. Además se pueden percibir algunos elementos políticos muy interesantes como por ejemplo el análisis de la realidad y la formación crítica de los alumnos y alumnas que desborda el contexto escolar, aunque estos puntos no son desarrollados en el artículo que se presenta en el texto.

El libro también aborda proyectos desarrollados en el norte del país. Se presenta la experiencia de la escuela secundaria técnica de la comunidad de Basihuare enclavada en la sierra madre occidental en territorio Rarámuri. En este espacio educativo acuden niños y niñas de distintas comunidades del estado de Chihuahua que pertenecen a varios grupos étnicos pimas, rarámuris, guarijíos y tepehuanes.

Se afirma que el proyecto educativo desarrollado en territorio chihuahuense se gestó a partir de una investigación participativa que surgió del interés de la comunidad por contar con educación escolarizada pertinente y respetuosa de su cultura. También se cruzaron algunas problemáticas que se debieron tomar en cuenta, como por ejemplo:

...la confrontación entre la educación escolar y la propia: la pérdida de valores culturales y comunitarios, la falta de posibilidades de continuar sus estudios, la emigración masiva de la juventud a las ciudades como mano de obra barata, y los efectos negativos de someter a los educandos a la enseñanza de una lengua y una cultura que les son ajenas (Delgado, 2004: 84).

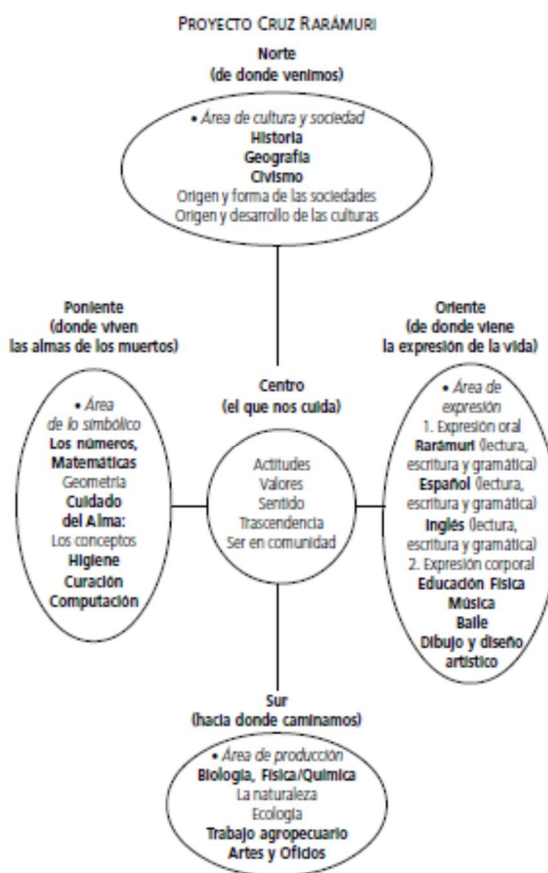
En un contexto en el que las secundarias para mestizos no cuentan con las condiciones necesarias para cumplir con las necesidades y exigencias de los pueblos originarios se planteó recoger la opinión de las propias comunidades con respecto a su concepción de la educación. Sobresale la concepción de la educación no sólo como asistencia a la escuela, sino como un proceso formativo en el que se vincula la escuela con la comunidad y su cultura.

También se plantea la necesidad de forjar una educación que ayude a superar el histórico reto de la confrontación entre blancos e indígenas, para lo cual los rarámuris plantean el desarrollo del *busurema* que tiene diversas implicaciones, como por ejemplo el abrir los ojos del alma, abrir la conciencia y el despertar como persona. Ante tales retos que la comunidad les planteó a profesores y autoridades educativas se comenzó a trabajar.

Entre los objetivos que la escuela se planteó fue que los alumnos aprendieran a conocer y respetar su lengua, describir y conocer su mundo, investigar su historia para poder identificar los cambios que ha habido tanto en su sociedad como en su cultura, que aprendieran a compartir sus valores y sus celebraciones más importantes.

Un reto que se planteaba fue la necesidad de transferir las situaciones y modos de los procesos educativos comunitarios al proceso educativo formal, este hecho se trató de ajustar la currícula oficial a la cultura rarámuri. A partir de esta necesidad se sustituyó el currículum tradicional por un currículum relacional basado en dos ejes transversales, uno parte de norte a sur y el otro de oriente a poniente:

Figura I. Proyecto cruz rarámuri



Fuente: Delgado, 2004:91

Al cambio de la organización de la currícula (que significó una innovación pedagógica), se suma la incorporación de cinco horas de enseñanza de lengua rarámuri en el currículum oficial. Otra innovación introducida fue la de los contenidos significativos para los alumnos y alumnas: *De repente hay un problema ejidal que puede ser un tema significativo de donde se pueden desarrollar una materia curricular, un campo semántico, unas finalidades* (Delgado, 2004: 92).

En el trabajo escolar se comenzó a tomar en cuenta un calendario comunitario en donde se establecieron las estaciones del año a partir del cual se retoman temáticas de interés de la comunidad. La vinculación con la comunidad fue catalogada como fundamental en el funcionamiento del nuevo proceso educativo. La comunidad participa de los asuntos escolares a través de la figura tradicional de la asamblea comunitaria.

Al igual que en los proyectos presentados de la Costa Montaña de Guerrero y de la Sierra Norte Puebla, se implementaron talleres y pláticas con respecto a temáticas específicas que complementan la formación de los alumnos. La dificultad que sobresale en el texto hace referencia al reto que implica encontrar profesores bilingües interesados en el desarrollo comunitario, esto debido a que los perfiles académicos que contempla la Secretaría de Educación no cuentan con el perfil cultural que se requiere para tal tarea.

Los logros que se plantean se pueden considerar en varios niveles, uno que tiene que ver con mejoras en infraestructura como por ejemplo la adquisición de camas, y utensilios de cocina y la construcción de salones y dormitorios. Otro nivel tiene que ver con un crecimiento político de la gente que participa alrededor de la escuela, como los padres de familia e incluso los propios profesores.

Si bien en el texto no se hace mención de prácticas o participación política, el hecho de que se plantee que la comunidad debe opinar sobre la escuela tiene profundas implicaciones políticas, aunque parecería que la participación comunitaria se limita a la gestión de centros educativos y de recursos para la alimentación y la mejora de las instalaciones escolares.

Un punto que permite percibir la posibilidad del desarrollo de otros elementos políticos en el proyecto educativo presentado es la adopción de prácticas comunitarias muy específicas. Me refiero a la forma en que en la escuela (maestros, padres y autoridades escolares) adoptaron el sistema de justicia local con el que la comunidad resuelve sus problemáticas. *Nosotros intentamos imitar el sistema de justicia, que es público; la resolución de problemas no la lleva a cabo ni el director ni los maestros, la llevan los alumnos.* (Delgado, 2004: 100).

También se encuentra un nivel que tiene que ver con la inclusión de nuevos contenidos educativos en los programas impuestos por la SEP. En este sentido, se resalta la educación escolar en la lengua materna, a lo que se le confiere la virtud de generar mayor equidad y oportunidades. Se plantea que este proyecto educativo abona a la construcción de una educación intercultural, lo que representa la posibilidad de crear una relación de respeto entre culturas diferentes.

Finalmente se encuentra un nivel pedagógico que se representa en algunos elementos que ya se han señalado, como por ejemplo la elaboración y utilización de un calendario con las actividades importantes para la comunidad y la reestructuración de la currícula. Además se enfatiza que el proyecto educativo se plantea la formación de alumnos y alumnas críticos y autocríticos, aunque parecería que la crítica y la autocrítica se limitan a que los alumnos expresen su palabra y a que tengan iniciativa, esto es reducido a reuniones entre ellos y el personal de la instancia educativa y a la posibilidad de incidir en el reglamento interno escolar.

El tema de la libertad de los alumnos se presenta como muy importante, aunque este punto se limita a la convivencia entre alumnos y alumnas que, por necesidad deben convivir en el albergue escolar en donde permanecen incluso en horarios en los que no hay personal a su cargo, lo cual implica la posibilidad de que tengan relaciones sexuales.

La libertad es reducida y limitada a trabajar con los muchachos y muchachas el tema de la responsabilidad: *Educación para la libertad quiere decir autorregulación, control, conciencia de lo que se está haciendo. No puedes vigilar a dos adolescentes las veinticuatro horas del día* (Delgado, 2004: 101).

En el occidente del país el texto de la SEP presenta al proyecto educativo wixaritari *Tatutsi Maxakwaxi* que en español significa "nuestro abuelo cola de venado". Este proyecto de educación secundaria alternativa surgió en los años 90s a partir de la necesidad del pueblo wixárika para ofrecer a las nuevas generaciones la oportunidad de formarse escolarmente, también para defenderse de los embates de las intervenciones educativas que habían estado deteriorando las formas de organización y los valores del pueblo wixárika.

Ante la negativa del gobierno del Estado de Jalisco para proporcionar una secundaria, excusando falta de presupuesto varias comunidades acudieron a la Asociación Jalisciense de Apoyo a Grupos Indígenas (AJAGI) organización no gubernamental que comenzó a apoyar a las comunidades. Los representantes wixaritari decidieron echar a andar el proyecto educativo

en la comunidad de San Miguel Huaixtita debido a sus condiciones geográficas, físicas y de recursos, ya que dicha comunidad, a diferencia de otras contaba con agua potable.

Los habitantes de las comunidades implicadas comenzaron a discutir como pensaban que debía ser la educación y quienes tendrían que participar, después se informaron sobre otras experiencias educativas para tener algunas referencias. Una vez que tenían mayor claridad las comunidades iniciaron con el reclutamiento de jóvenes para que fungieran como profesores:

...es el subdirector, es uno de los jóvenes que andaba vagando; tocaba en las cantinas; regresó a la comunidad y se le pidió que fuera maestro: "no", dijo, "yo no tengo preparación". La comunidad respondió: "sabes leer y escribir. Órale". Éste está estudiando la secundaria. Todos se están preparando... Everardo llegó sólo a tercer año de primaria, pero como sabía leer y escribir y otras actividades como carpintería y albañilería, también se le escogió pensando en que pudiera apoyar a la escuela (Delgado, 2004: 143).

Si bien los profesores en un principio no contaban con un perfil docente, con el tiempo han sido capacitados por asesores tanto en la Sierra como en la ciudad de Guadalajara. Dentro de los objetivos del proyecto educativo alternativo destacan los de afirmar la lengua, tradiciones, costumbres, identidad y formas de organización de las comunidades wixaritari, promover en los jóvenes el arraigo a sus lugares de origen y valorar su autonomía como pueblo originario.

Con referencia a la importancia de que los jóvenes sientan arraigo por su tierra destaca el interés de que aprendan su deber en la comunidad y el fortalecimiento de su identidad: *Si van a seguir estudiando, se van a ir, pero como quiera se prepararon a nivel básico en su comunidad. Se prepararon en su cultura; ya no va a ser tan fácil que los pierdan pues ya llevan algo (Delgado, 2004: 135)* También sobresale el interés de que los alumnos aprendan a luchar por su pueblo y a trabajar en beneficio de sus comunidades.

Las comunidades perciben como prioritario que las nuevas generaciones se formen en oficios de utilidad en la región y que la escuela no sólo sea un espacio de formación para los jóvenes, sino que beneficie la capacitación y participación de padres de familia y de la propia comunidad. En la escuela las clases se desarrollan durante todo el día, combinándose actividades académicas con talleres de producción como construcción, carpintería u hortalizas.

En el aspecto académico destaca la enseñanza y reflexión que se presenta con respecto a los derechos indígenas: *El alumno de la secundaria wixárika tiene que aprender bien cuál es el derecho indígena, cómo defenderse de las invasiones de tierras, por ejemplo, pues es uno de los mayores problemas que se*

tienen (Delgado, 2004: 140). Una innovación pedagógica, que también podría considerarse dentro del marco de las prácticas políticas que ofrece el proyecto educativo wixaritari es la adopción de la asamblea comunitaria como eje rector de los procesos educativos escolares.

Se plantea que el proyecto educativo *Tatutsi Maxakwaxi* cuenta con similitudes y diferencias con respecto a los programas que la SEP impone, además se enfatiza que en las clases se relacionan temas de la cultura wixaritari con los programas oficiales, aunque no se explica cómo es que se presentan las similitudes y las diferencias y cómo es que se relaciona la cultura con los programas oficiales.

También se argumenta que el proyecto educativo se adscribe a la corriente educativa intercultural, esto a partir de que *en ella se busca la complementariedad entre los saberes y conocimientos locales, regionales y nacionales; la articulación de la lengua, cultura y etnicidad; el diálogo cultural reflexivo; la construcción de significados a partir de las necesidades de aprendizaje, y la vinculación escuela-comunidad* (Delgado, 2004: 138).

De acuerdo a las características que presenta el proyecto educativo *Tatutsi Maxakwaxi* se puede plantear que, aunque en el texto no se expresa de manera explícita, este proceso educativo puede adscribirse en el marco de la lucha y la resistencia indígena, en primera instancia porque es un proyecto que surge a partir de la negativa del Estado por proporcionar educación secundaria a las comunidades wixaritari, también porque es un proceso educativo que no solamente plantea el análisis de la realidad, sino que también trabaja para la incidencia en ella.

Es un proceso con innovaciones pedagógicas importantes que se traducen en el crecimiento académico a partir de categorías culturales específicas, también presenta elementos políticos muy claros como el de la capacitación de los alumnos y alumnas para que estén en condiciones de defender la lucha de su pueblo y su autonomía, finalmente destaca la inserción de contenidos significativos para la comunidad como sus tradiciones y prácticas cotidianas.

En el año 2006 se publicó el segundo volumen de "innovaciones educativas en materia indígena" (Cantú Cantú et al, 2006). Según el libro, en ese momento la CGEIB ya era coordinada por Sylvia Schmelkes del Valle y la dirección de información y documentación se mantuvo a cargo de Raquel Ahuja Sánchez, esta instancia siguió encargada de la supervisión de la compilación de experiencias educativas innovadoras que siguieron siendo enmarcadas (desde su interpretación y exposición) al modelo educativo intercultural oficial.

A continuación mencionaré tres experiencias descritas en este segundo volumen para mostrar la forma en que la SEP ha ajustado las propuestas educativas alternativas en una línea discursiva que legitima el discurso de la interculturalidad como perspectiva dominante. La experiencia educativa que se presenta a continuación se desarrolla desde finales de los años 90's y se localiza en el estado de Michoacán.

Esta experiencia, al igual que muchas de las que se han presentado antes comenzó a partir de la inquietud e interés de algunos profesores, más no por una iniciativa de la SEP o por un cambio de carácter estructural. En las escuelas primarias Miguel Hidalgo de San Isidro y Lic. Benito Juárez de Uringuitiro algunos profesores comenzaron a cuestionar la situación escolar y educativa en la que se encontraban: *la escuela se equivoca al inducir a nuestras escuelas, que tienen sus particularidades, su propia forma, sus propios objetivos de formación diferentes, al medio urbano* (Cantú Cantú et al, 2006: 41).

Los profesores, acompañados del equipo de investigación de Enrique R. Hamel (UAM-I) profundizaron su análisis y descubrieron que la educación escolarizada promovía entre los alumnos y alumnas el desarraigo de sus comunidades y la negación de su lengua y cultura. Frente a este panorama los profesores se propusieron mejorar el aprendizaje escolar de los alumnos, combatir el desarraigo de la cultura, y posicionar la valoración de su vida comunitaria y de su ser indígena.

Para enfrentar estos retos los profesores comenzaron a desarrollar algunas innovaciones pedagógicas. En un primer momento decidieron que un solo profesor tomara a un grupo en primer año y le diera continuidad a su formación hasta el último año escolar en lugar de alternarse cada ciclo escolar. A esta medida le siguió la del compromiso de los profesores por invertir en las clases más tiempo del que se estipulaba en sus contratos.

También surgió el reto de lograr que las clases fueran significativas y de interés para los alumnos, por lo que decidieron que se debería tomar en cuenta el contexto y los roles que los niños desempeñaban tanto en su comunidad como en sus hogares. Una vez que los profesores encontraron las problemáticas más significativas que aquejaban su trabajo docente y que se reflejaba en el bajo rendimiento de los alumnos, estos propusieron algunas posibles soluciones.

Los profesores se plantearon varios objetivos como por ejemplo, que los alumnos fueran capaces de leer y escribir en su lengua materna, despertar el interés de los alumnos por

la lectura, quitarles el miedo a hablar y participar. También se propusieron revisar algunos elementos teóricos que les permitieran reforzar sus procesos educativos.

En el contexto planteado los profesores decidieron centrar su práctica docente en la lengua materna de los alumnos con lo que los contenidos de los programas oficiales se adaptaron a la realidad de los educandos. Con esta medida rápidamente se comenzaron a ver resultados: *vimos menos deserción, comprobamos al mismo tiempo que no había tanta reprobación que cuando trabajábamos en español* (Cantú Cantú et al, 2006: 45).

Por lo que se muestra en el texto el proyecto educativo p'urhépecha, si bien cuenta con muchos elementos pedagógicos innovadores, no necesariamente presenta indicios de formación política explícita, tampoco podría enmarcarse como resultado de la lucha y la resistencia indígena, en todo caso se podría catalogar como una iniciativa encaminada a enriquecer y mejorar los programas oficiales.

Lo que sí se puede observar es que existe conciencia por parte de algunos profesores de que la lucha social ha sido importante para lograr mejores condiciones de vida para los pueblos originarios: *gran parte de los movimientos sociales en México ha sido para que llegásemos a eso. Se hizo una independencia para tener mejores niveles de vida, para que los explotados, o sea, los indígenas, llegáramos a una igualdad como cualquier mexicano* (Cantú Cantú et al, 2006: 50).

Otra experiencia educativa que comenzó a desarrollarse a principios del año 2000 en la sierra del estado de Puebla, es el caso de la escuela primaria albergue bilingüe "Raúl Isidro Burgos" localizada en la comunidad de San Andrés Yahuitlalpan. El proceso comenzó a partir de la inquietud del director del albergue por retomar contenidos significativos para los alumnos y sus comunidades en los procesos de enseñanza.

El director del plantel educativo buscó que el libro de texto que impone la SEP dejara de ser la herramienta principal de los procesos de aprendizaje de los alumnos. En ese mismo sentido el director detectó que en las prácticas docentes tradicionales los profesores les presentaban a los alumnos el conocimiento de manera fragmentada ya que *aún trabajan apegados estrechamente a la normatividad de la SEP. Esto significa que prefieren trabajar por bloques y lecciones, tal y como marca el libro de texto* (Cantú Cantú et al, 2006: 65).

Para revertir tal situación se propuso la adopción de la metodología del *collage*. Esta metodología parte del trabajo con ilustraciones que representan algo significativo para los alumnos y para sus comunidades. Con esta metodología se intentó cambiar la forma de trabajo

y de generar conocimiento entre los alumnos y el profesor. A partir del *collage* se seleccionan temas generadores desde los cuales se abordan los contenidos a estudiar. Se plantea que el trabajo con el collage tiene que ser de carácter integral esto significa que se deben articular distintos campos de conocimiento que se les presentan a los educandos.

En el contexto en el que se lleva a cabo la experiencia educativa alternativa de la escuela primaria albergue bilingüe "Raúl Isidro Burgos" el trabajo agrícola es de suma importancia para la comunidad, por lo que también tiene implicaciones para los niños y niñas que ahí viven. La siembra del maíz es prioritaria para la subsistencia de las familias. En este sentido los granos de una mazorca son de vital importancia para la alimentación, pero también pueden adquirir un importante papel pedagógico en la escuela.

Mediante el conteo de los granos de la mazorca se puede introducir a los alumnos a distintas modalidades del conocimiento matemático, y al analizar la forma en la que germinan se puede trabajar el tema de las ciencias naturales. Este tipo de construcción de conocimiento significativo se refuerza el trabajo en equipo y no de manera individual. Con esto se intenta aprovechar los conocimientos previos de los alumnos y alumnas y la colaboración entre ellos. Estas prácticas implican importantes innovaciones pedagógicas y la implementación de contenidos y temáticas novedosas que le dan sentido social a la formación escolarizada.

Entre las dificultades a las que se ha enfrentado la práctica de este modelo educativo alternativo están las complicaciones que conlleva preparar actividades escolares de carácter integral, es decir, la articulación de distintos campos de conocimiento a través de una temática común. Otro obstáculo tiene que ver con la manera en que muchos profesores perciben la institucionalidad: *Lo hemos echado a andar, pero todavía nos dejamos llevar por los criterios institucionales de "me van a aplastar", de "qué me van a decir"* (Cantú Cantú et al, 2006: 62).

En esta experiencia educativa es particularmente interesante la manera en que cuestionaron las prácticas docentes tradicionales, así como la situación educativa estructural, escenario que dio paso al propósito de mejorar la realidad escolar en la que se encontraban inmersos tanto alumnos como profesores, directivos y la propia comunidad.

La siguiente experiencia es interesante, no necesariamente porque sea un proyecto educativo innovador, sino porque ilustra de manera clara y en su justa dimensión el planteamiento de interculturalidad que desde la oficialidad se perfila y se trata de imponer. Esta experiencia inició en el año 2002 y se centra en la impartición de talleres a profesores y

directivos de escuelas veracruzanas por parte de la CGEIB. El nombre del curso-taller de capacitación fue “hacia un proyecto escolar intercultural en la escuela primaria”.

Los planteamientos básicos que se establecieron a los asistentes fueron la importancia de la generación de políticas de igualdad y resaltar el valor de la diferencia, lo que implica respeto y tolerancia. Se recalcó la necesidad de que estos elementos pudieran reflejarse y concretarse en respuestas y propuestas educativas adecuadas a los contextos escolares.

Un elemento de reflexión sobresaliente es que se entendió que la educación intercultural no debe ser interpretada como “educación para indígenas” sino que es un planteamiento que debe ser socializado con alumnos y alumnas considerados como no indígenas, incluso localizados en contextos en los que existe poca o nula presencia de grupos étnicos, o en donde no se asiente algún o algunos pueblos originarios:

Con la información del curso-taller elaboramos un pequeño proyecto cuyo objetivo era dar a conocer a los niños la diversidad intercultural que hay en México, respetando la palabra interculturalidad en todos sus sentidos: respetando al que es gordo, flaco, güero, al que viene de otra comunidad, etcétera. Primero respetando lo que tenemos aquí, y después lo que hay más allá de nuestro estado (Cantú Cantú et al, 2006: 70-71).

El texto señala que un compromiso que los profesores adquirieron a partir de las enseñanzas que les dejó el curso-taller fue que los contenidos referentes a la diversidad que están planteados en los planes y programas de estudio oficiales deben ser estudiados “no tan a la ligera” y que se deben abordar con mucho respeto. Además del compromiso adquirido se incorporaron a las prácticas educativas visitas a comunidades indígenas y charlas con profesores indígenas y hablantes de alguna lengua originaria:

...para los niños que fueron a hacer la entrevista a la maestra que hablaba en náhuatl fue muy significativo. Les gustó mucho verla vestida con el atuendo típico de su región y que les hablara en náhuatl. También les habló de la discriminación que ha sufrido y les enseñó a cantar una canción en náhuatl (Cantú Cantú et al, 2006: 72).

Con el objetivo de generar actitudes de respeto a la diversidad por parte de los alumnos y alumnas se realizó una visita a la comunidad de “El Chico” para que los educandos participaran de la fiesta patronal y convivieran con niños indígenas. Otras actividades que se realizaron para reforzar el respeto y evitar la violencia, la discriminación y reforzar valores

como comprensión, aceptación e igualdad fueron un paseo cultural a la zona arqueológica de Tajín, una degustación de platillos típicos autóctonos y se visitaron talleres artesanales.

Con lo dicho hasta ahora puedo argumentar que la comprensión, la aceptación, la tolerancia y el respeto son precisamente las categorías axiológicas sobre las cuales se afianza el modelo intercultural propuesto e impuesto por la CGEIB. Este modelo tiene como objetivo evitar la discriminación y generar un trato digno a los pueblos originarios de México.

Las categorías que dan sustento a la educación intercultural, por sí mismas y de modo abstracto son tendientes a procurar relaciones armónicas en contextos de diversidad, aunque pueden repercutir en efectos opuestos al esperado cuando estas categorías son descontextualizadas de situaciones histórico-sociales específicas.

Cuando los valores de la comprensión, la aceptación, la tolerancia y el respeto son inculcados en procesos educativos sin cuestionar ni visualizar las históricas relaciones interculturales de asimetría, se desvirtúan los propósitos de estas iniciativas. Cuando actitudes como el racismo, la desigualdad, la exclusión social, política y educativa y las relaciones de poder existentes no son representadas, los valores inculcados quedan en un nivel meramente discursivo.

Al realizar el análisis de las experiencias presentadas podemos ver que una concepción neoliberal de la interculturalidad centrada en la tolerancia y el respeto a nivel individual, deja fuera o coloca en segundo plano el análisis de realidades complejas que viven los pueblos indígenas en su derecho a la educación. La folklorización de la cultura indígena, la naturalización de la pobreza y la exclusión traen como consecuencia que el sistema educativo nacional acepte, legitime y reproduzca un sistema político, social y económico injusto.

Si bien estos textos muestran elementos significativos de distintas propuestas de educación alternativa, el sesgo institucional las reduce a experiencias centradas en la cultura y la lengua, omitiendo el potencial político y de transformación que subyace a muchas de estas propuestas. Con el objetivo de completar el marco de propuestas que contextualicen al proceso del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, a continuación presentaré algunas otras experiencias educativas que no se adscriben al discurso oficial de la educación intercultural.

5.2.- LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA CONTESTATARIA

Si bien la Secretaría de Educación Pública a través de la CGEIB cuenta con un amplio compendio de experiencias educativas ajustadas a sus políticas e intereses, también existen otras formas de interpretar la educación alternativa. A continuación presentaré algunas experiencias implementadas en Oaxaca, Michoacán, Guerrero y Puebla, cuya característica principal es el cuestionamiento a las relaciones de poder, al sistema educativo y el modelo económico neoliberal.

La sección 22 de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE) del estado de Oaxaca es un grupo sindical que se ha caracterizado por ser crítico ante las imposiciones de las instancias educativas oficiales, y que tiene una historia de luchar por un margen de independencia con respecto al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) dominado por el PRI. Algunas de las formas en las que la sección 22 ha mostrado su inconformidad han sido plantones, marchas paros y cierre de planteles educativos.

Sin embargo, esta sección sindical no sólo ha realizado acciones políticas en las calles, existe un planteamiento de educación alternativa que la sección 22 ha construido a partir de diversos Congresos Nacionales de Educación Alternativa. Entre los autores que este grupo de docentes ha retomado para fundamentar sus propuestas educativas alternativas se encuentran Paulo Freire, Henry Giroux y Peter Mc Laren (Martínez, s-f).

Desde esta perspectiva la sección disidente interpreta a la educación alternativa como una educación contra hegemónica y emancipadora, la educación propuesta se deslinda de prácticas educativas bancarias puestas al servicio del capitalismo neoliberal. Para lograr su objetivo la sección 22 admite que se deben superar algunos obstáculos importantes: *Para poder aplicar la Educación Alternativa Oaxaqueña será necesario liberarnos de las ataduras oficiales del Sistema Educativo Nacional (SEN)* (Martínez, s-f: 11).

Del SEN se cuestionan particularmente las deficiencias metodológicas y de presentación de información que se desarrollan en los textos oficiales, pero sobre todo la ideología neoliberal que sustentan, además se enfatiza que los libros oficiales se encuentran fundamentados en una metodología de carácter empresarial. La propuesta que realiza la sección 22 parte de un proceso educativo alternativo municipal que tentativamente se articularía a un proceso de educación alternativa de alcance regional y finalmente estatal:

El proyecto de la Educación Alternativa de Oaxaca implica el esfuerzo comunitario de 72 mil maestros que debemos desarrollar de manera comunitaria en las diferentes escuelas de los diferentes niveles de educación que implicara el trabajo arduo y decidido por Programas comunitarios y Proyectos Escolares desde una óptica praxista, clasista y popular haciendo tan apegada a la realidad escolar, grupal y comunitaria como nuestro empeño decidido en lograrlo. Hasta el momento es un hecho inédito en el mundo que el magisterio internacional un sindicato magisterial (sección 22 Oaxaca) visualice la posibilidad de realizar una educación alternativa, y mejor aún este avanzando en el proceso de construcción gracias al empuje decidido del MDTEO a través de los congresos estatales de educación alternativa y las aspiraciones democráticas que desean los ciudadanos de Oaxaca que han depositado en nuestras manos su confianza y apoyo fraternal (Martínez, s/f: 12-13).

La propuesta educativa alternativa que desarrolla la sección 22 se centra en la adopción de la figura de la asamblea como órgano rector, esto debido a que la asamblea es el órgano principal de decisión comunitaria, también se plantea una metodología ascendente, por lo que en esta misma lógica la pedagogía debe emanar de las bases comunitarias. Para lograr tales propósitos será necesaria la implementación de un diagnóstico de la realidad comunitaria con el objetivo de definir de manera clara los elementos específicos que se desean transformar.

Con respecto a las evaluaciones éstas no deberán ser individualizadas ni privadas, sino que se plantea la presentación de exámenes orales de carácter público que tengan como fundamento la exposición y demostración de proyectos escolares ante la comunidad. En este sentido el profesor no podrá evaluar unilateralmente, sino que tendrá que tomar en cuenta la opinión comunitaria. Los procesos educativos deberán partir del análisis del territorio, poder, trabajo y del disfrute comunal, a diferencia de la concepción neoliberal de la educación como una transacción mercantil con un maestro profesionalizado que transmite conocimientos homogeneizados de forma unilateral.

Finalmente se tiende a generar programas comunitarios integrales de los que participen distintos agentes comunitarios como por ejemplo los médicos, las enfermeras, los policías, etc. A partir de los agentes comunitarios involucrados en los programas integrales se deberán integrar varios aspectos a estudiar y analizar, el aspecto social, el pedagógico, el ambiental, el económico y el alimentario.

Como se observa hasta un sector fundamental para el diseño, preparación y desarrollo de proyectos de educación alternativa es el gremio docente, ya sea que cuente con el apoyo, o no de las instituciones educativas y del sistema político-económico en el que se encuentra

inmerso. Para reforzar este argumento presentaré a continuación la experiencia de la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO) (Meyer, 2010).

En la década de los 70's el Instituto de Investigaciones e Integración Social del Estado de Oaxaca (IIISEO) comenzó a formar promotores comunitarios con el objetivo de fomentar la castellanización en varias comunidades en las que se asentaban diversos pueblos originarios. Muchos de los promotores no estuvieron de acuerdo con la tarea que se les encomendó, por lo que formaron la CMPIO con el objetivo de generar procesos educativos que atendieran los contextos de diversidad y que respetaran los conocimientos y forma de vida comunitaria.

Con el tiempo el propósito de la CMPIO se ha centrado en la formación cuadros de docentes que *puedan identificar las necesidades, historias, estructuras sociales, valores, y prioridades locales y comunales, y hacer de ellos la base de su currículo, su pedagogía, y sus relaciones comunales* (Meyer, 2010: 86). Con este planteamiento se ha pretendido pasar de una educación asimilacionista a una educación liberadora, entendiendo la libertad desde los planteamientos de Paulo Freire.

Entre 1995 y 1996 la CMPIO comenzó a desarrollar lo que denominó el "Movimiento Pedagógico", que significó la sistematización y análisis de experiencias docentes que se habían estado desarrollando desde décadas atrás. El análisis de sus prácticas se conjugó con algunas reformas políticas-educativas que afectaron a la educación para indígenas que las instancias oficiales estaban aplicando a comunidades y pueblos originarios oaxaqueños.

En 1992 se creó el Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO), instancia que se encargó de la capacitación de jóvenes docentes que atenderían a las escuelas bilingües. El trabajo de esta instancia con relación a la capacitación de los futuros profesores bilingües fue muy cuestionado. En el año 2002 el IEEPO creó la Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca (ENBIO) instancia especializada en la formación de maestros y maestras indígenas bilingües del estado de Oaxaca:

La intención era formar un número limitado de maestros jóvenes a nivel de licenciatura, todos bilingües en una de las lenguas originarias, para que promuevan el bilingüismo y el aprovechamiento académico de los estudiantes desde la cosmovisión india y con fuerte base en la comunalidad. Sin embargo la SEP desde el Distrito Federal ha insistido en que la ENBIO cumpla con los mismos lineamientos normativos de formación docente que las otras escuelas normales del país, dándole poca flexibilidad para responder a las necesidades educativas indígenas y comunales para las que fuera creado (Meyer, 2010: 91).

Tomando en cuenta los resultados del Movimiento Pedagógico, así como la coyuntura político-educativa que implicaba el deterioro institucional en la formación de futuros profesores bilingües, la CMPIO se propuso generar nuevos procesos de formación de maestros y maestras comunitarias. En este contexto se planteó la necesidad de un curso de formación docente.

El nombre del curso generó un amplio debate, y después de una primera propuesta (Formación Profesional para Maestros Comunales Bilingües e Interculturales) que fue desechada, se adoptó el nombre de "Formación de Maestros de Pueblos Originarios".

El objetivo del curso fue transformar las propuestas que habían ofrecido las instancias oficiales. Los temas que se propusieron para el desarrollo de la currícula alternativa se dividieron en tres grandes bloques: la comunalidad y la educación en Oaxaca, praxis político/sindical y teoría y pedagogía de la educación bilingüe. En el tema de *la comunalidad y la educación en Oaxaca* destacan las reflexiones sobre la comunalidad, la educación comunitaria, la identidad indígena y el estudio del maíz como planta milenaria (Manzo, 2011).

Con respecto a *la praxis político/sindical* destacan el estudio de la historia de la CMPIO, el debate sobre el maíz transgénico y el criollo, los impactos del Tratado de Libre Comercio (TLC) en México y en Oaxaca, y las movilizaciones magisteriales y populares recientes, así como la resistencia indígena en Oaxaca.

Finalmente en el rubro de *teoría y pedagogía de la educación bilingüe*, se planteó discutir el rol de la lengua originaria en la educación bilingüe, la investigación de distintos modelos de educación bilingüe (substractivo, aditivo y liberador), la revitalización de las lenguas en peligro de extinción, así como el desarrollo y estudio de la primera y la segunda lengua en el aula.

Algunos de los resultados que se pudieron constatar a partir de la puesta en práctica del proyecto de educación alternativa son el incremento del uso de la lengua materna en actividades escolares, el desarrollo de la creatividad por parte de los y las profesoras, la concientización tanto de alumnos, como profesores y la misma comunidad, la vinculación entre comunidad y escuela, así como la emancipación de los procesos escolares de la institución y su incursión en los distintos procesos comunales.

En el estado de Michoacán también se han desarrollado algunas experiencias de educación alternativa, en específico me refiero al caso de los Purhépechas de la comunidad de Cherán, que se declaró municipio autónomo en 2011. Para los Purhépechas de Cherán el trabajo es de gran importancia debido a que ésta práctica tiene la virtud de articular y generar

relaciones sociales, y sacarles provecho para fines económicos. *“La gente de Cherán es trabajadora. Por eso el pueblo ha progresado en todos los aspectos”, lo que incluye también el educativo* (Keyser, 2009: 5). En este sentido la educación para el trabajo que reciben los niños y las niñas en sus hogares y espacios laborales es trascendente para la reproducción de prácticas económicas, sociales y culturales.

En el ámbito escolar algunos de los profesores y profesoras que se encargan de desarrollar los procesos educativos en las aulas recibieron de buena manera la intención de las políticas educativas interculturales que apuntan a la valorización de las culturas de los pueblos originarios en la escuela, aunque se percataron de que dentro de las expresiones culturales valoradas por el discurso intercultural (lengua, vestimenta, danzas, alimentación) que se quedan al nivel del folklor, el trabajo es una actividad relegada.

El trabajo se encuentra en condiciones de aportar elementos fundamentales de la cultura Purhépecha a la educación escolarizada, como por ejemplo prácticas específicas de socialización, conocimientos cotidianos y de oficios, incluso valores comunitarios:

Esto permite contrastar trabajo individualizado con colaborativo, y, de esta manera promover una perspectiva crítica respecto a las relaciones económicas y sociales que implican y la diversidad de sentidos que los sujetos sociales le asignan al trabajo. Porque tampoco en la comunidad todo trabajo es colaborativo, ni todo trabajo colaborativo es libre de explotación (Keyser, 2009: 8).

El trabajo planteado como categoría de análisis y retomado en los procesos escolares también ofrece la posibilidad de trasladar las clases a distintos escenarios comunitarios permitiendo reforzar lazos activos y simbólicos con la comunidad, con lo que se abona a la sustitución de una educación escolarizada históricamente pensada y planeada para indígenas, por una educación de indígenas que tienda a la formación de los alumnos y alumnas a partir de su propio contexto cultural, sus problemáticas y necesidades.

En esta lógica el trabajo textil es un ejemplo privilegiado. Con la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe algunos elementos culturales de los pueblos originarios han sido revitalizados por la escuela, aunque muchas de las veces esta revaloración se queda en el nivel del folklor, por lo que el conocimiento que aporta el trabajo textil no se asume en su justa dimensión y es subordinado en los procesos educativos y formativos de la escuela.

En un contexto escolar intercultural los trajes tradicionales suelen ser prendas con un papel central en protocolos y ceremonias, y suelen ser abanderados como la identidad de un pueblo. La experiencia de la comunidad “Guadalupe Victoria” localizada en el municipio amuzgo de Xochistlahuaca, en el estado de Guerrero provee elementos para un análisis que dimensione los aportes del trabajo textil de la cultura amuzga en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto en la comunidad como en su posible incursión en las aulas escolares.

El trabajo textil en la comunidad Guadalupe Victoria tiene implicaciones muy profundas que conllevan la transmisión de valores de una generación a otra, como por ejemplo el respeto, la responsabilidad, la reciprocidad y la solidaridad, también implica la instrucción de conocimientos relacionados con el contexto tanto social y natural en el que se enmarca la comunidad (Santiago, 2011).

Estos conocimientos y valores poco a poco han sido desplazados por la escuela y por muchos medios de comunicación que han abonado a su exclusión y desvalorización. La imposición de programas educativos oficiales ha contribuido a la invisibilización del sistema educativo comunal del pueblo amuzgo que involucra conocimientos, metodologías y sistemas de enseñanza-aprendizaje tan válidos y sustentados como los del sistema educativo oficial.

El trabajo textil representa una parte del complejo sistema cultural amuzgo; a través de las figuras y colores que se plasman en las prendas se reproducen elementos históricos, epistemológicos y míticos. La simbología en los tejidos amuzgo expresa la relación estrecha entre el hombre, la naturaleza y el cosmos: *La concepción que tienen las tejedoras respecto a las representaciones simbólicas del tejido; es expresar la naturaleza y la realidad vivenciada a través de los símbolos, es decir, que la realidad define la construcción y reconstrucción de los saberes en el tejido* (Santiago, 2011: 70).

Para las tejedoras de Vicente Guerrero tejer no es sólo elaborar una prenda con características particulares que le dan identidad a un pueblo, sino que el trabajo textil también representa e involucra la construcción y reproducción de conocimientos emanados del contexto físico o natural, social e ideológico del pueblo, es una lógica de ver el mundo, que como se verá más adelante llega a contrastar con la lógica impuesta desde el espacio escolar.

Las figuras representadas en los textiles amuzgo tienen su fuente de inspiración en plantas y animales que reflejan el ecosistema de su región, también se pueden observar figuras que representan objetos de uso cotidiano, así como la cosmovisión del pueblo que se

representa en la relación de entidades terrenales con supra terrenales. Las representaciones plasmadas en las prendas de la cultura amuzga se dividen en figuras antiguas y figuras nuevas.

Las figuras antiguas dan a conocer eventos socioculturales históricos de la comunidad, como por ejemplo procesos migratorios o la reconstrucción histórica de la apropiación territorial, también pueden contener indicadores climáticos, como por ejemplo ciclos agrícolas. Las figuras nuevas que se plasman en los textiles tienen que ver con la influencia de los procesos globalizadores en la comunidad, y se representan por la incursión de nuevas figuras que responden a las demandas comerciales y a los intereses de su clientela.

Para las generaciones mayores la influencia del mercado en los textiles de la cultura amuzga se ha convertido en un peligro debido a que los nuevos diseños pueden llegar a desplazar a los antiguos. Con relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje el trabajo textil permite desarrollar varios tipos de saberes y habilidades cognitivas simultáneamente. Permite aprender a contar, a conocer y trabajar con figuras geométricas y se logra el desarrollo de actividades motrices, se impulsa la capacidad memorística y de abstracción.

El textil además de ser valorado como prenda que denota identidad, por sus características puede ser utilizado para detonar procesos educativos vinculados al conocimiento de la naturaleza, de la vida política, social y religiosa del pueblo, conocimientos matemáticos e históricos. El textil también permite analizar procesos de cambio en la comunidad. El caso del pensamiento matemático a partir del trabajo textil es de destacar:

Esta lógica de construir la numeración por conjuntos, es una lógica de unidades que se construyen por cantidades agrupadas, que se van sumando a pequeños grupos de cinco pares hasta llegar al grupo de 25 pares. En el momento de agrupar los pares encontramos sólo dos nudos; "chico y grande"; el NC es el primer conjunto conformado por 5 pares y NG es la multiplicación de $5NC \times 5NC$ haciendo un total de 25 pares agrupadas en la unidad del NG (Santiago, 2011: 141).

El sistema de pensamiento lógico-matemático desarrollado a través del trabajo textil bien podría ser retomado, desarrollado y consolidado a partir de los procesos educativos escolarizados, lo que abonaría a una sólida propuesta de educación intercultural, aunque a decir de las tejedoras este sistema de conteo ha estado siendo desplazado por la introducción del sistema decimal que se impone en la escuela:

Las tejedoras señalan a la escuela como un espacio que contribuye a la pérdida de su sistema matemático, porque actualmente se refleja en el conteo que utilizan las niñas en el momento de organizar los hilos, ellas cuentan 1,2,3, mientras que el sistema de conteo propio se realiza a través de pares y nudos... (Santiago, 2011: 152).

En los últimos años, y entre otros factores, la escuela no sólo ha repercutido en el deterioro del sistema numérico que las tejedoras históricamente han utilizado, sino que ha violentado la misma práctica del tejido. En primera instancia está la obligatoriedad del uniforme escolar que, combinada con la promoción de modas y estilos de vestir de la sociedad dominante y el mercado de consumo que se transmiten a través de la televisión, progresivamente va acostumbrando a las niñas a no utilizar y desvalorizar su traje tradicional.

Otro factor que repercute en el desplazamiento de la labor textil es la incursión de programas sociales asistencialistas al contexto escolar, como por ejemplo el Programa OPORTUNIDADES, que implica la asignación de una cantidad de dinero bimestralmente a cambio de que los niños y niñas asistan a la escuela, esto cada vez a menor edad. *Las niñas están obligadas a asistir a la escuela todo el día... Tales fenómenos separan a las pequeñas de su familia y esto repercute en la transmisión de los conocimientos del tejido (Santiago, 2011:172).*

Al estar gran parte del día en la escuela, las niñas tienen poco tiempo para adquirir los conocimientos de sus mayores, esto se agrava debido a que las tareas escolares, y labores domésticas como el lavado de sus uniformes definitivamente desplaza los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan naturalmente en el seno familiar.

Las tejedoras y otros miembros de la comunidad son conscientes de los efectos nocivos que la escuela tiene sobre sus procesos de transmisión de conocimientos y lógicas de vida, por lo que cabe preguntarse ¿por qué las familias siguen mandando a sus hijos e hijas a la escuela? La escuela ofrece a los alumnos y alumnas la promesa de que estudiando se podrán integrar a la “buena vida de la ciudad y a los procesos de la modernidad”.

Este imaginario es asumido y asimilado por muchos de los padres de familia que se resignan a perder parte de su cultura, en aras de un “bien mayor” para sus hijos e hijas. En una posición más estratégica otros padres de familia, a pesar de los efectos negativos que pueda tener la escuela hacia su cultura, reconocen su aporte en la enseñanza de la lectoescritura en español y del conocimiento matemático sistematizado lo que les permite relacionarse con la sociedad urbana y con las instituciones políticas. Además:

Los comunarios de Guadalupe Victoria saben que necesitan dominar la lectura, escritura en castellano y las operaciones matemáticas, como un instrumento de defensa ante las instituciones gubernamentales y para comercializar sus productos en las ciudades... Aprender la lectoescritura castellana, desde la visión amuzga, permite descifrar informaciones de diversas instituciones gubernamentales, ya que muchas veces por no saber leer y escribir, los comunarios han sido sometidos y despojados de sus propiedades territoriales, por eso, consideran importante que las niñas y niños aprendan las habilidades básicas de la escritura y la lectura del castellano (Santiago, 2011: 201-202).

A lo largo de los últimos dos puntos del presente capítulo he mostrado dos formas de interpretar la educación alternativa indígena, una desde la oficialidad, y otra desde la disidencia, y/o desde la contrastación con algunos de los saberes y procesos de enseñanza-aprendizaje locales. En los textos elaborados por la SEP se intentó ajustar las experiencias educativas a la corriente intercultural en donde se resaltó el uso de la lengua como elemento de respeto y tolerancia entre culturas, algunas manifestaciones sociales como fiestas, conmemoraciones y el uso del traje tradicional como elemento estético y de referencia identitaria.

La educación intercultural desde la perspectiva oficial acepta algunos elementos de las distintas culturas de los pueblos originarios, aunque los presenta de manera aislada y parcial en su estimación sobre lo que se considera valioso, en este sentido cobra importancia la siguiente reflexión: *los contenidos de la escuela están validados por el Estado y por la sociedad hegemónica, por eso son considerados como conocimientos únicos y validos que la sociedad debe aprender. Mientras que el conocimiento amuzgo sigue siendo considerado como conocimiento subyugado.* (Santiago, 2011: 199).

Esta consideración se puede apreciar a lo largo de los dos textos en los que la CGEIB presenta las distintas experiencias de educación alternativa, cuando de manera sistemática se menciona, incluso se asegura aunque no necesariamente se argumenta, que los contenidos locales y aportes culturales de los pueblos originarios son compatibles y vinculantes con los contenidos nacionales y universales presentados en los programas y libros de texto oficiales.

En última instancia el debate se centra en el tema de la hegemonía, el control y el poder que el Estado ha mantenido y pretende seguir manteniendo sobre los pueblos originarios, que históricamente se presentó con políticas de integración fundamentadas en la castellanización y que ahora se imponen de manera amable a través de políticas interculturales.

Desde la oficialidad la diversidad se acepta, siempre y cuando proponga innovaciones de carácter pedagógico y algunos contenidos culturales, pero en caso de cuestionar o proponer maneras alternativas al sistema político-económico neoliberal es censurada. En esta lógica

intercultural oficial elementos como la lengua, la ropa tradicional, y las fiestas se presentan de manera desarticulada, por lo que son fácilmente absorbidas por el sistema educativo dominante convirtiéndolas en productos del folklor tradicional sin un análisis político de la realidad.

Ante esta forma de tolerancia hacia los pueblos originarios por parte del Estado muchas comunidades, organizaciones y movimientos indígenas se han manifestado, luchan y resisten para que sus formas de organización social, cultural, política y económica trasciendan la tolerancia y sean respetadas y permitidas más allá del uso folklórico del que son objeto.

A continuación presentaré algunas experiencias de educación alternativa que se han generado en el estado de Chiapas y que me permitirán ir situando en tiempo y espacio al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil y sus procesos de formación político-pedagógica.

5.3.- LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA EN CHIAPAS

La educación básica escolarizada para indígenas en Chiapas históricamente ha estado a cargo del gobierno mexicano. La SEP fue la primera instancia gubernamental que se planteó llevar escuelas hasta los lugares más apartados del Estado. A partir de la segunda mitad del siglo XX surgieron las primeras escuelas monolingües que tuvieron como misión castellanizar a los niños y niñas indígenas en un marco de integración de los pueblos originarios a la cultura nacional.

En los años 70's la educación para indígenas fue tomando características particulares con lo que asumió el carácter de educación bilingüe bicultural, aunque no reemplazó el modelo educativo monolingüe, en todo caso coexistieron ambos sistemas educativos. Si bien la educación bilingüe bicultural comenzó a visualizar la lengua y cultura propias de las comunidades en las que se impartía, el objetivo de integrarlos a la modernización no fue sustituido.

Fue hasta la segunda mitad de los años 90's cuando la educación para indígenas impuesta por el Estado asumió la denominación de Educación Indígena Intercultural Bilingüe que, como se ha analizado a lo largo de este capítulo, si bien plantea el respeto y la tolerancia hacia los indígenas mantiene en gran medida su planteamiento de integrar a los pueblos originarios de México al modelo político-cultural dominante.

La integración en esta nueva etapa de la educación oficial es compleja debido a que supone la valorización de algunos rasgos culturales de los pueblos originarios con lo que se neutraliza la violencia cultural que históricamente la caracterizó. Desde el discurso educativo oficial ya no se menosprecia y desvalora la lengua y cultura de los pueblos originarios, ahora se posiciona el discurso del respeto entre culturas, aunque el estilo de vida dominante sigue siendo el marco de referencia para todas las culturas que se plantea e inculca desde la escuela.

Con la irrupción del Ejército Zapatista de Liberación Nacional se rompieron muchas inercias en materia de políticas sociales, entre ellas la educativa. Desde el levantamiento zapatista en Chiapas el campo educativo ya no ha sido el mismo, se han creado alternativas a la interpretación de la educación que se impone desde las instancias oficiales. La escuela como institución no ha dejado de ser valorada por las comunidades rebeldes, aunque sí ha sufrido una severa resignificación.

La educación autónoma zapatista no es unidimensional, es decir, no es un modelo que se impone de la misma manera a todas las escuelas que se localizan en comunidades y regiones en lucha y resistencia, sino más bien existen diversos procesos de educación autónoma que pueden ajustarse a las necesidades de las comunidades afines al EZLN y que le solicitan alfabetización.

Bruno Baronnet investigó algunos de los procesos educativos que se desarrollan en comunidades identificadas con el EZLN en la región Selva del estado de Chiapas y descubrió que los procesos de educación escolarizada zapatista tienen muchos elementos en común con diversos procesos educativos desarrollados en distintas partes de América:

Actualmente, los movimientos indígenas en América Latina colocan en el centro de sus reivindicaciones la necesidad de revitalizar las lenguas y culturas propias, pero también la de forjar conciencias étnicas y políticas, influyendo en la redefinición de contenidos y métodos pedagógicos permeados por los valores hegemónicos (Baronnet, 2009: 24).

A lo largo de este capítulo se ha hecho énfasis en la importancia que tiene el sector docente en la implementación o no de procesos educativos alternativos al modelo hegemónico. En este sentido Baronnet profundizó en la labor que realizan los promotores de educación, siendo una figura docente que sustituyó a los profesores oficiales en los procesos de educación autónoma zapatista.

Los promotores de educación zapatista son elegidos, mantenidos, vigilados y evaluados por miembros de las propias comunidades a través de formas de organización social y política tradicionales, como son la asamblea popular por ejemplo. Los primeros promotores de educación regularmente eran elegidos debido a que tenían alguna experiencia educativa escolarizada, es decir, habían estudiado primaria o secundaria oficial, aunque cada vez es más común que los nuevos promotores educativos no tengan otra formación que la misma que han recibido desde los propios modelos educativos autónomos zapatistas.

Los contenidos que los promotores de educación reproducen se encuentran vinculados con el proceso de construcción de la autonomía zapatista y se fundamentan en conocimientos generales, prácticos y éticos valorados por sus propias comunidades que fortalecen su identidad como miembros de un pueblo campesino, indígena, mexicano y zapatista. Estos procesos han significado la ruptura de las familias campesinas zapatistas con los servicios escolares y programas sociales asistencialistas que impone el Estado (Baronnet, 2009)

En las escuelas autónomas zapatistas se reproducen conocimientos y prácticas que se enfocan en atender problemáticas educativas colectivamente definidas, pero también se abona al desarrollo de actitudes de participación, legitimación y deliberación colectiva en los miembros de toda la comunidad. Estos conocimientos y valores con el tiempo han reconfigurado la misión de la escuela y el rol de los docentes que laboran en ella (Baronnet, 2009).

En las escuelas autónomas las clases se imparten de un modo similar al de una escuela oficial es decir, de lunes a viernes de 8 a 13:00 horas, aunque el horario y el calendario escolar varían de una escuela a otra, esto por los acuerdos comunitarios, por los tiempos del o los promotores de educación, y por los calendarios agrícolas y festividades de las comunidades.

Los niveles de aprendizaje se dividen en dos: en el primer nivel se desarrollan capacidades motrices y se les introduce a los alumnos y alumnas a los conocimientos matemáticos y de lengua española básicos. La primera etapa se imparte básicamente en su propia lengua. Cuando los alumnos tienen entre 8 y 9 años de edad reciben el segundo nivel de aprendizaje en el que se profundiza en el conocimiento matemático, en el aprendizaje del español y en la expresión oral y escrita.

Los contenidos que ayudan a detonar los procesos de enseñanza-aprendizaje en las escuelas zapatistas emanan de nociones ligadas al cultivo de la milpa, a la crianza de animales, a

la memoria colectiva, a la lucha por la tierra y a la defensa de los derechos indígenas, también se utilizan demandas y discursos zapatistas con el objetivo de fortalecer la identidad política en las nuevas generaciones. Estos contenidos son relacionados con otros conocimientos de alcance nacional e internacional (Baronnet, 2009).

La educación autónoma zapatista se ha convertido en una afrenta para el Estado desde el punto de vista de que *su lucha por apropiarse la escuela remite a un cuestionamiento profundo de la política cultural y del proyecto nacional en vigor donde sigue siendo ilegal la concretización del derecho de los pueblos indígenas a la autodeterminación en la educación formal* (Baronnet, 2009: 292).

Horacio Gómez Lara también investigó sobre los procesos de educación autónoma de las escuelas zapatistas en una región cercana a la estudiada por Baronnet, aunque Gómez Lara no se centró en investigar las prácticas de los promotores de educación, sino que se concretó a observar la educación zapatista como un sub campo educativo que se enfrenta al campo de la educación oficial y que se encuentra relacionado con el sub campo de la educación tradicional que se presenta en muchas comunidades indígenas (Gómez Lara, 2008).

Desde esta perspectiva la educación autónoma zapatista se enfrenta a la educación oficial debido a que históricamente se ha caracterizado por ser una imposición estatal con políticas verticales donde los destinatarios son objetos y no sujetos activos de su propio desarrollo. Esta lógica crea una situación de dependencia de los grupos indígenas a programas sociales ajenos a sus necesidades. Otro punto de tensión entre la educación autónoma zapatista y la educación oficial son los contenidos de los libros de texto ya que:

...estos materiales están pensados de acuerdo a la lógica de pensamiento occidental, que responden a los intereses de la clase política dominante. Imágenes urbanas, empleos ciudadanos, preeminencia de figuras masculinas; cuando se hace referencia al tema de conocimiento del medio (con el que se pretende llenar el vacío de la presencia de las culturas locales), aparecen niños y niñas estereotipados y sin ninguna alusión a lo étnico y sus relaciones con el resto de la nación (Gómez Lara, 2008: 194).

La escuela autónoma es central en la lucha y resistencia zapatista y en la construcción de la autonomía ya que se convierte en el espacio que nutre a las demás áreas de trabajo como las de salud y comunicación, además abona al fortalecimiento y reproducción de su sistema político a través de la formación de nuevos cuadros de lucha y resistencia.

El aporte más significativo de la educación zapatista es la claridad que plantea en el sentido de definir los fines de la escuela, con esto la escuela provee una educación especialmente diseñada para ellos, y no en función de un modelo político-económico (modelo neoliberal) que no sólo no los toma en cuenta, sino que atenta contra su forma de organización, su manera de vivir y su percepción del mundo.

La educación autónoma se ha convertido en un espacio de relaciones en el que los militantes del EZLN asumen y disputan capital cultural y político, también adquieren reconocimiento social y colaboran en la construcción y mantenimiento de su proyecto autonómico, aunque esta forma de vida no está exenta de sufrimiento y sacrificio, carencias económicas y materiales, hostigamiento por parte del Estado y sus instituciones (Gómez Lara, 2008).

Kathia Núñez Patiño investigó sobre los procesos de educación autónoma zapatista en la región Norte del Estado de Chiapas. Núñez realizó una comparación entre una escuela oficial y una escuela zapatista centrandó su atención en la socialización infantil en la familia y su articulación con los procesos escolares, esto a partir entender a la escuela como un espacio clave en la socialización de los niños y niñas (Núñez Patiño, 2005).

Núñez encuentra que los profesores que laboran en escuelas oficiales enfrentan dificultades para tomar en cuenta la socialización familiar en su práctica docente, ya que muchos de ellos se limitan a enseñar y aplicar lo que se presenta en los libros de texto obligatorios, también existe falta de capacitación de los maestros para poder desarrollar el modelo educativo intercultural.

Algunos profesores perciben la importancia de retomar las prácticas y aprendizajes cotidianos de los niños y niñas en sus familias para aplicarlos en los procesos de enseñanza-aprendizaje escolar (Núñez, 2005), pero no lo hacen porque implicaría desarrollar estrategias pedagógicas y contenidos al margen del modelo educativo oficial, y no están dispuestos a realizarlo por la presión que las autoridades educativas ejercen sobre ellos para que cumplan en tiempo y forma con los libros y programas oficiales (Núñez, 2005).

En la escuela oficial la aplicación del modelo intercultural se centra en la utilización de la lengua materna de los niños y niñas como herramienta de alfabetización y de introducción a los contenidos planteados en los programas oficiales, en este sentido se *ha privilegiado el uso de la*

lengua sin tomar en cuenta otros aspectos del aprendizaje cultural de las comunidades indígenas (Núñez, 2005: 74).

La educación autónoma zapatista plantea una vinculación entre los conocimientos generados en los espacios de la casa y en los procesos educativos que se desarrollan en la escuela por lo que éstos procesos escolarizados no tienden a la homogeneización cultural ni de contenidos educativos, por lo que cada programa variará de acuerdo a la historia, necesidades, problemáticas, cultura, valores e ideales de cada comunidad.

Mientras los procesos educativos escolares de carácter oficial tienden a la homogeneización, los procesos educativos autónomos apuestan a la coordinación, lo que implica la apropiación de experiencias de las mismas comunidades en la construcción de modelos educativos en donde la participación de padres de familia, niñas y niños, promotores de educación, asesores educativos y autoridades del EZLN, son fundamentales.

Los procesos de participación en la construcción de los proyectos educativos permite la reflexión colectiva acerca de la función que la escuela debe de cumplir, se parte de las necesidades de cada comunidad y región, esta forma de proceder contrasta con la lógica que introduce la educación oficial en las comunidades indígenas y que responde a discursos de moda y a exigencias de organismos internacionales, así como a las necesidades del modelo neoliberal.

La educación autónoma zapatista intenta formar a las nuevas generaciones para que mantengan arraigo a su territorio, conserven sus tradiciones y nutran la lucha y la resistencia del EZLN de manera voluntaria a través de los cargos comunitarios, mientras que la escuela oficial genera expectativas de ascenso social ligadas al crecimiento económico, que se apoyan en la entrega de dinero a través de programas sociales asistencialistas, como el programa. Estas expectativas normalmente no se cumplen lo que redundará en deterioro del tejido social comunitario:

...la escuela se ha convertido en una actividad que tiene cada vez más importancia, pues además de recibir este apoyo económico, la escuela también ha creado expectativas como medio para elevar las condiciones de vida al término de una carrera profesional como la de maestro. Esto trae como consecuencia un mayor conflicto entre comunidad, casa y escuela, porque el posible progreso que ofrece la escuela, es en función de salir de la comunidad y cuando esto no se cumple crea frustración al regresar o permanecer en las zonas marginadas de las ciudades en donde se quedan al no poder concluir sus estudios (Núñez, 2005: 103).

Raúl Gutiérrez Narváez refuerza el argumento de Núñez a partir de una investigación que realizó en Oventik y San Andrés Larrainzar en donde comparó modelos educativos oficiales y autónomos, esto en la región Altos del Estado de Chiapas. En las escuelas oficiales “Francisco Villa” y “José Gorostiza” los padres de familia comparten la expectativa de que al terminar la educación primaria los niños continúen sus estudios de educación secundaria (Gutiérrez, 2005).

El acenso educativo de los menores implica su movilidad a otras comunidades, e incluso a contextos urbanos, en donde la educación que reciben se aleja cada vez más de lo que aprendieron en sus hogares y comunidades, sumergiéndolos en procesos de enseñanza-aprendizaje cada vez más apegados a contenidos de carácter “nacional”, pero totalmente desvinculados de las problemáticas y necesidades particulares de sus comunidades de origen.

Otras problemáticas a nivel pedagógico que enfrentan los alumnos de las escuelas oficiales es que muchos de los profesores no hablan la lengua materna de los alumnos ya que son ajenos a las comunidades en las que consiguen dar clases, además algunos profesores aún utilizan métodos coercitivos para atraer la atención de los alumnos (Gutiérrez, 2005).

A las altas expectativas con pocas posibilidades de concreción se suma que la formación de los alumnos sigue estando fundamentada en la transmisión de conocimientos del profesor a los alumnos, lo que redundará en la repetición y memorización de contenidos, más no en la construcción de conocimiento conjunto, tampoco se plantea un referente cultural y social significativo para los niños y niñas implicados en los procesos educativos escolarizados. Con respecto al futuro de los egresados de la escuela oficial, Gutiérrez argumenta que:

En la escuela oficial no existe un seguimiento puntual a los egresados; sin embargo, cada vez son más los que continúan sus estudios a nivel medio superior, principalmente en el COBACH, abierto en San Andrés en 1998 y los menos en preparatorias de San Cristóbal. Otras opciones son el trabajo como promotores educativos en los programas de educación comunitaria de CONAFE, los trabajos en la escala inferior del mercado laboral en San Cristóbal (sirvientas y peones), el casamiento y la agricultura de subsistencia (Gutiérrez, 2005: 234-235).

Por su parte las escuelas autónomas zapatistas surgieron con el objetivo de revertir las prácticas nocivas implícitas en los programas educativos oficiales, así como los imaginarios dominantes que se reproducen en los libros de texto obligatorios. Con respecto a la forma de trabajar que se desarrolla en la educación autónoma zapatista Gutiérrez argumenta que:

...se pretende que todo proceso pedagógico inicie a partir del cuestionamiento de la realidad misma (no sólo inmediata al contexto sociocultural del alumno sino, incluso global); de este continuo cuestionar la realidad deben surgir los temas, actividades o valores (contenidos) a trabajar en el aula (contenidos que pueden surgir de los intereses de los alumnos, de los promotores, e incluso de la comunidad, de algún suceso coyuntural o de algo más general, de un interés práctico o teórico o, en último caso, de las guías, que están estructuradas en base a preguntas y actividades) (Gutiérrez, 2005: 214).

Esta forma de trabajar los procesos educativos por parte de los proyectos de educación autónoma zapatista no es espontánea, tiene todo un fundamento práctico y teórico, uno de sus referentes es el modelo de alfabetización desarrollado por el brasileño Paulo Freire, y uno de los resultados más significativos obtenidos con esta forma de trabajo es el hecho de que los indígenas se han convertido en sujetos activos de sus procesos educativos (Gutiérrez, 2005).

También se ha reconfigurado la forma de evaluación escolar tradicional. Se pasó de la aplicación de evaluaciones individuales a la elaboración de exámenes en equipos. Los egresados de las escuelas autónomas pasan a formar parte de las instituciones que fundamentan la autonomía, ya sea como promotores de educación, de salud, de comunicación, o en la misma junta de buen gobierno que defiende los intereses políticos de las comunidades zapatistas.

Existen otras investigaciones realizadas por estudiantes mexicanos sobre los procesos educativos autónomos zapatistas⁵⁶, aunque me parece que las que he presentado hasta ahora, por ser las más recientes expresan la visión más actual en la que se encuentra la educación zapatista, también dan cuenta de una amplia extensión geográfica de influencia del EZLN, siendo investigaciones realizadas en distintas regiones del Estado (Selva, Norte y Altos de Chiapas).

Otra experiencia de educación alternativa en Chiapas es la que realiza la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) que nació a raíz del levantamiento zapatista de 1994. La UNEM se posiciona como una asociación de educadores críticos del sistema político y económico neoliberal y reivindica nuevas formas de democracia y ciudadanía más

⁵⁶Benavides Guevara María Gloria, 2002, *Alternancia y conflicto lingüístico en un espacio escolar de los Altos de Chiapas*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social CIESAS, tesis de maestría.

García García José Alfredo, 2002, *Nopteswanéj: un proyecto autónomo de educación alternativa*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Coordinación de Sociología, tesis de licenciatura

Ramos García Amanda, 2005, *La educación desde tres horizontes diferentes. La construcción de un proyecto educativo alternativo en Chiapas*, Escuela Nacional de Antropología e Historia ENAH, tesis de licenciatura.

participativas e incluyentes. En este sentido la UNEM entiende que la educación intercultural apuesta no sólo por una decisión pedagógica, también implica la dimensión política y representa una opción que impacta las representaciones colectivas en torno a la equidad social (Sartorello, 2009).

En el planteamiento de la UNEM y de los educadores independientes que participan en este proyecto intercultural coordinado por María Bertely, la educación no puede estar ajena a visualizar y trabajar el análisis crítico de las relaciones de poder asimétricas entre el Estado y los pueblos originarios. En esta lógica se plantea una labor pedagógica de revaloración de la cultura y formas de organización naturales y el cuestionamiento a la manera en la que la visión cultural dominante folkloriza los saberes y conocimientos indígenas.

Finalmente este proyecto educativo alternativo inspirado por el pensamiento y la acción de Jorge Gasché en la Amazonia peruana se propone la articulación de conocimientos indígenas con conocimientos universales, siempre partiendo de lo social y culturalmente propio, es decir, el punto de partida de todo currículum debe de ser el contexto sociocultural comunitario en el cual se encuentran inmersos los alumnos y alumnas: *Es así que, sin censurar o dejar de lado los conocimientos escolares convencionales, se desarrolla un proceso de articulación intercultural crítico, analizando, discutiendo y contrastando los conocimientos escolares/universales con los valores culturales y sociales propios de las comunidades indígenas* (Sartorello, 2009: 87).

Otro proceso de educación alternativa en el estado de Chiapas, específicamente en el municipio de Las Margaritas, es el que desarrolló la Universidad de la Montaña. La Universidad de la Montaña surgió en 1994 debido a las necesidades contextuales de aquel momento: *la ausencia de maestros debido al conflicto armado, niñas y niños sin saber leer y escribir y una educación oficial que no respondía a sus necesidades ni a sus realidades* (Misión de Guadalupe, 2005: 1).

La Universidad de la Montaña se erigió sobre dos pilares, el entendimiento del conocimiento como un bien universal, y la utilización del conocimiento en beneficio de las comunidades y sus habitantes, este proceso educativo es concebido como un proyecto autónomo de educación popular. La operación del proyecto educativo alternativo comenzó estando a cargo de promotores de educación propuestos por las propias comunidades.

A lo largo del proceso se fue definiendo y aclarando su "necesidad educativa", y la iniciativa pasó de ser una respuesta a la necesidad inmediata de leer y escribir, a formar una conciencia de "educación comunitaria", en la que hombres y mujeres,

grandes y pequeños son parte del proceso. Hoy se necesita mayor capacitación para resolver los problemas de alimentación, salud, vestido, transporte, y para enfrentar el peso abrumador del neoliberalismo sobre las tradiciones, costumbres y estilos de vida comunitaria de la región (Misión de Guadalupe, 2005: 1).

Finalmente presento la experiencia del Programa de Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo Autónomo (ECIDEA) Lumaltik Nopteswanej A.C. (Santis, Toledo y Toledo, s-f). Este proyecto surgió en diciembre de 1997 cuando habitantes de diversas comunidades del municipio de Ocosingo, Chiapas que eran militantes de las Organizaciones ARIC Unión de Uniones y Coalición de Organizaciones Autónomas de Ocosingo decidieron expulsar de las escuelas a instructores educativos del CONAFE, y a los maestros bilingües que en aquel momento formaban parte de Servicios Educativos de Chiapas (SECH), instancia que con los años se convirtió en Servicios Educativos Federalizados.

Las comunidades que habían expulsado a los profesores oficiales, con el apoyo de *Enlace comunicación y capacitación A.C.* comenzaron la creación de un proceso educativo alternativo a nivel preescolar y primaria que respondiera a las necesidades de desarrollo de las comunidades involucradas. El proceso se fundamentó en una metodología de investigación educativa participativa y de reflexión a partir de asambleas comunitarias de alcance regional.

Los profesores fueron sustituidos por promotores educativos que en el año de 1999 consolidaron el colectivo de educadores comunitarios indígenas llamado en lengua tseltal Lumaltik Nopteswanej A.C., que en español se traduce como “el pueblo educador”. El proyecto alternativo de los educadores comunitarios tenía como objetivos fortalecer su cultural, lengua y cosmovisión, así como el fortalecimiento de sus procesos cognoscitivos.

Desde el proyecto educativo alternativo Lumaltik Nopteswanej A.C., la educación es entendida como un derecho fundamental de los pueblos originarios, también es un proceso cognoscitivo que abona para que los niños y niñas comprendan sus realidades sociocultural y medioambiental, enmarcadas en una perspectiva global. La educación también implica la construcción colectiva de conocimientos encaminados en la solución de sus problemas y necesidades comunitarias y a la ampliación y enriquecimiento de sus valores colectivos.

El desarrollo se entiende como la apropiación y recreación de las condiciones de vida de las comunidades y sus habitantes, como el reconocimiento de las comunidades como sujetos de derecho con capacidad de decisión y como el respeto a un modelo de vida alternativo al urbano-industrial dominante. La autonomía es entendida como la participación

estratégica de las comunidades en sus procesos de desarrollo comunitario, como instrumento y espacio para la libre autodeterminación y como el derecho a construir su propio proyecto histórico enmarcado en una nueva relación con el Estado y con la sociedad nacional.

Hasta ahora he definido a la educación alternativa no de manera unidimensional ni abstracta, sino como un hecho social con una amplia gama de acepciones y con referentes prácticos claros que responden a problemáticas y necesidades particulares. He planteado que el alcance de la educación alternativa es internacional, aunque me enfoqué en presentar experiencias nacionales, profundizando en los proyectos y propuestas desarrolladas en Chiapas.

Es precisamente en este contexto chiapaneco donde surgió el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, que como desde el primer capítulo argumenté, se presenta como un producto de la lucha y la resistencia que la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” ha desarrollado desde el año de 1992, y que con el tiempo ha madurado y se ha consolidado como un referente de lucha pacífica en el Estado de Chiapas, en México y en el mundo.

En los siguientes apartados profundizaré en los fundamentos del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, sus articulaciones y propuestas pedagógicas. Me interesa también resaltar el papel que ocupan las y los jóvenes tsotsiles en el desarrollo de la propuesta y su agencia dentro de los procesos de reflexión y análisis de la realidad que se realizan al interior de la organización.

5.4.-EL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL

Los siguientes apartados recuperan observaciones, entrevistas, charlas y las memorias de los talleres que realicé durante mi trabajo de campo llevado a cabo entre los años 2011 y 2012. El argumento que sustentó mis reflexiones es que el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil es un producto de la lucha y la resistencia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, y como tal reproduce ciertos ideales y prácticas contrahegemónicas.

También muestro que el proyecto educativo es sensible a las problemáticas y necesidades de los y las alumnas, y trabaja para incidir en ellas. En la primera parte del apartado abordo el proceso histórico del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil en el que planteo tres etapas. La primera tiene que ver con su nacimiento en el contexto del desplazamiento forzado de miles de integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”.

En esta primera etapa el proyecto tuvo el nombre de Proyecto de Educación para los Desplazados. La segunda etapa comenzó a partir del año 2001 cuando el desplazamiento terminó, y el Proyecto de Educación para los Desplazados se convirtió en el “Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil”. La tercera etapa la ubico a partir del año 2007 cuando la organización se dividió y comenzó una reestructuración del proyecto educativo.

En la segunda parte me enfoco específicamente al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil y profundizo algunos elementos de su historia. También reflexiono sobre sus características educativas. En particular retomo sus dinámicas de trabajo, en esta parte se destacan algunas dinámicas pedagógicas y políticas lo que constituye los aportes más notables de este proyecto educativo.

En la tercera parte me enfocaré en describir el contexto en el que se desenvuelven los alumnos y alumnas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, enfatizando algunas de sus problemáticas y necesidades entre las que destacaron la discriminación y la migración. Después muestro como el proyecto retoma esas problemáticas y necesidades para trabajar los procesos educativos, con lo que se abona a generar un ambiente formativo que parte de la experiencia de los educandos, siendo este planteamiento cercano a las premisas postuladas por Freire.

En la última parte del apartado muestro la forma en que alumnos y alumnas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil participan de prácticas específicas de lucha y resistencia, tanto en sus comunidades como en su articulación en la lucha de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. En esta parte contrasto algunos de los discursos de los alumnos con sus prácticas y destaco la reproducción por parte de las nuevas generaciones tanto de principios de lucha y resistencia, como de aspectos identitarios y culturales.

5.4.1.-EMERGENCIA DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA PARA LOS DESPLAZADOS DE CHENALHÓ

El Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil nació el 7 de febrero de 1999 en el marco de los campamentos de desplazados que la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” había establecido para todos aquellos miembros de la organización que habían sido expulsados por paramilitares priistas de sus comunidades de origen, y/o residencia. En un primer momento el proyecto educativo tuvo el nombre de Proyecto de Educación para los Desplazados y surgió a partir de la necesidad de un espacio escolar que sustituyera a las escuelas oficiales.

El desplazamiento provocó que los indígenas tsotsiles dejaran sus casas, comunidades y las escuelas que se encontraban en ellas. Las comunidades y sus escuelas fueron tomadas por los paramilitares priistas o por las fuerzas zapatistas, esto provocó que la gente no las pudiera habitar. En 1998 representantes de los desplazados comenzaron a externarle su preocupación a la mesa directiva, que en aquél momento estaba encabezada por Eleuterio Ruiz Solís⁵⁷.

La mesa directiva acudió con los padres jesuitas a pedir su apoyo. Estos inmediatamente se pusieron a disposición de la organización para apoyar en la construcción de un proyecto educativo para los desplazados. El hecho de que la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” hubiera pedido apoyo a los padres jesuitas ilustra de manera clara la relación entre la organización y los eclesiásticos, así como la influencia y compromiso de la iglesia con los procesos organizativos de base que tienden a la resolución de problemáticas y necesidades de los fieles.

Hay que tomar en cuenta que este compromiso no fue espontáneo ni coyuntural, en todo caso forma parte de un largo proceso de relación entre iglesia y fieles que tiene como fundamento la teología india y que se expresa en la conformación del Pueblo Creyente y en la cimentación de la propia Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. La forma en la que se articulan fieles e iglesia en el contexto chiapaneco se presentó en el capítulo IV cuando se abordaron los horizontes filosóficos, pedagógicos y políticos de la formación en la lucha y resistencia, lo que es importante destacar aquí es lo que representa la escuela para muchas comunidades indígenas.

Para muchas comunidades la escuela no es un problema, es una aspiración y una necesidad colectiva, lo que se cuestiona es la lógica de vida y los valores personales y colectivos que se reproducen a través de programas y libros de texto que no necesariamente responden a las necesidades, intereses y problemáticas de las comunidades. En esta lógica los habitantes de comunidades que vivieron el desplazamiento experimentaron una situación límite por lo que comenzaron, entre otras cosas, a cuestionar y replantear los valores impuestos por la escuela.

El primer paso de la reinterpretación de la labor de la escuela fue encontrar voluntarios dentro de los mismos desplazados para que fungieran como promotores de educación en sustitución de los profesores de gobierno que en el contexto de guerra habían salido de sus

⁵⁷ Actualmente Eleuterio Ruiz Solís ya no es integrante de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”.

comunidades. Los desplazados escogieron como promotores educativos a aquellos individuos que ya habían tenido alguna experiencia escolar, quienes sabían leer y/o escribir, o quien tenía aptitudes para la enseñanza.

La propuesta de recrear la figura de los “promotores de educación” emanados desde los mismos desplazados representa un aporte significativo del Proyecto de Educación para los Desplazados que coincide con otras propuestas educativas alternativas surgidas desde las propias comunidades. La decisión comunitaria de tomar las riendas de su propia educación, como ya se planteó a lo largo del capítulo tiene varias fuentes⁵⁸.

El aporte que implica la designación de los promotores de educación por parte de los propios desplazados puede analizarse desde distintas perspectivas. En primera instancia ofrece la seguridad de que, quien se encargará de la educación de las nuevas generaciones efectivamente conoce y está comprometido con sus compañeros, con los intereses, problemáticas y necesidades de su comunidad, y su trabajo implica un compromiso más allá de una remuneración económica, esto debido a que el cargo de promotor de educación no implica una retribución monetaria.

También existe la seguridad de que el promotor impregnará en las nuevas generaciones el compromiso político que implica ser parte de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. Finalmente es de destacar que, en caso de que el promotor de educación falle en su labor educativa la misma comunidad y la organización se lo demandarán, esto implica que su labor estará en constante evaluación y su sostenimiento dependerá de sus resultados.

Una vez definidos los promotores de educación estos viajaban a San Cristóbal de Las Casas a tomar capacitaciones para realizar su trabajo en varios espacios, un ejemplo es en una organización civil de nombre “la casa de la ciencia⁵⁹”. Una vez que contaron con una

⁵⁸ El origen de la apropiación de los procesos escolares por parte de las comunidades va desde la iniciativa de profesores críticos al sistema, la negativa del Estado para proporcionar educación escolarizada a las comunidades, la inconformidad colectiva con los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados por la escuela y sus profesores, o como en el caso del proyecto para los desplazados, a partir de una situación límite que atenta contra la dignidad humana de un sector social particular.

Estos hechos detonantes de movilización social y transformación de la realidad pueden coincidir y articularse con procesos de concientización de larga duración realizados por esfuerzos de la iglesia comprometida con sectores sociales excluidos por el modelo político-cultural dominante, por intelectuales comprometidos con causas populares, o por organizaciones que han padecido impunidad o situaciones similares.

⁵⁹ La Casa de la Ciencia es conocida hoy como “Innovación y Apoyo educativo A.C.”. La Casa de la Ciencia fue creada en 1994 con el objetivo de generar procesos de formación para alumnos de normales y profesores en

capacitación básica en campos como las matemáticas y el español los promotores de educación organizaron planeaciones educativas fundamentadas en ejes modulares que sustituyeron a las materias que comúnmente se impartían en las escuelas oficiales.

Los primeros ejes modulares en los que se pensó para la alfabetización y educación de los niños y niñas eran: la madre tierra, la organización, la familia y la naturaleza. Los ejes modulares también representan un aporte importante en la manera en la que se aplicaba y reproducía la educación a las nuevas generaciones. Los ejes modulares rompieron con la segmentación del conocimiento que la escuela oficial ofrecía al imponer clases centradas en contenidos disciplinares sin conexión entre ellas y alejadas de la realidad de los educandos.

Este principio pedagógico tiene muchas concomitancias con diversos planteamientos de la pedagogía de la liberación freireana. La relación más importante tiene que ver con la necesidad de vincular la educación escolar con el conocimiento local, con la valoración del conocimiento de los educandos. También se presenta la necesidad de generar procesos de enseñanza-aprendizaje que superen la transmisión de contenidos disciplinares, acción que redundaba en la reproducción de una educación bancaria, que imposibilita la generación de conciencia crítica en los educandos.

En este sentido los conocimientos estructurados a través de ejes modulares debían partir de la realidad de los educandos, de las propias actividades del niño, así los ejes de la madre tierra, la organización, la familia y la naturaleza se presentaban como los puntos de partida no sólo para la alfabetización, también proporcionan elementos para la reflexión. Los ejes modulares se pueden interpretar como un esfuerzo metodológico importante para encontrar un balance entre la educación informal y la educación formal, que como se analizó esta es una problemática central en las reflexiones sobre filosofía de la educación.

El conocimiento adquirido por parte de los niños y niñas desplazados no implicaba ninguna certificación oficial, en todo caso la parroquia de Chenalhó les entregaba algún reconocimiento como un diploma pero este no podía considerarse un certificado de estudios como el que era entregado en las escuelas oficiales. Por un lado ese hecho podría considerarse una desventaja para los egresados, pero por otro lado liberaba la pedagogía del proyecto alternativo de las restricciones y de la agenda impuestas por el Estado.

contextos de diversidad cultural. Desde esta instancia se concibe a la educación como una práctica participativa, crítica y respetuosa de las diferencias.

Los campamentos de desplazados en los que se aplicaba el proyecto de educación se encontraban en Acteal, X'oyep y Tzajalch'en. En estos espacios se impartían clases a los niños y niñas en cualquier lugar que se pudiera, debajo de los árboles, en carpas de nylon improvisadas con piedras o tablas de madera que servían de sillas para los niños y niñas, con cartulinas o papeles en lugar de pizarrones.

Según un estudio sobre los desplazados por el conflicto armado en Chiapas⁶⁰ del programa conjunto por una cultura de paz, después de la masacre de Acteal el municipio de Chenalhó llegó a tener cerca de diez mil indígenas en situación de desplazamiento, de los cuales el 80% pertenecía a las bases de apoyo del EZLN y el 20% eran integrantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas".

El trabajo educativo en los campamentos de desplazados de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" duró aproximadamente un año, después los promotores pidieron la asesoría directa de personal de "La casa de la ciencia". La asesoría iba encaminada a enriquecer y fortalecer el trabajo iniciado por los promotores de educación que estaba avalado y en parte financiado por los padres jesuitas.

A partir del año 2001 los desplazados regresaron a sus comunidades, muchos niños y niñas también retornaron a los servicios de la educación oficial escolarizada. Ante los cambios los promotores de educación negociaron con algunas escuelas oficiales para que, por la mañana de 9 a 14 horas los niños y las niñas fueran a la escuela oficial, y por la tarde de 16:00 a 18:00 horas se pudiese dar continuidad al trabajo del proyecto alternativo.

Pese a que esta iniciativa estaba encaminada al fortalecimiento académico y comunitario de los niños y niñas, muchos padres de familia dejaron de percibir favorablemente al proyecto de educación alternativa debido a que eran conscientes de que algunos de los promotores de educación no tenían concluidos sus estudios de educación secundaria, incluso algunos tampoco contaban con la certificación de la educación primaria.

Cuando los padres decidieron no dar apoyo a los promotores la gran mayoría de ellos se desanimaron y abandonaron sus cargos, además algunos padres de familia ya no mandaron a sus hijos a las clases vespertinas y con esto se debilitó el proyecto de educación alternativo. El

⁶⁰ Swanson Sonia Silvia (coordinadora), 2012, Estudio sobre los desplazados por el conflicto armado en Chiapas, Ed. Danda diseño e impresión, México, consultado el 03-09-13 en http://culturadepaz.org.mx/sitio/Informe_desplazadas_web.pdf

hecho de que muchos padres de familia ya no mandaran a sus hijos e hijas a las clases alternativas, junto al desánimo de algunos promotores de educación hizo que el proyecto viviera una de sus crisis más importantes.

Con el reducido número de alumnos y el desánimo de los promotores (quienes se sintieron poco apoyados por los pobladores) el Proyecto de Educación para los Desplazados estuvo a punto de desaparecer. A partir de año 2001 los promotores de educación que aún quedaban comenzaron a buscar oportunidades para continuar estudiando con el fin de terminar sus estudios de educación primaria o secundaria.

El alejamiento entre padres de familia y promotores de educación me parece que da pauta para entender las dificultades que implican la elaboración y puesta en práctica de proyectos educativos alternativos. También plantea las dificultades que enfrentan muchos padres de familia de comunidades indígenas excluidas que siguen manteniendo el imaginario de que la educación escolarizada que imparte el Estado es un mecanismo eficiente de ascenso social, y permite dimensionar el papel que los certificados oficiales tienen en las aspiraciones colectivas, incluso en aquellas que se posicionan en lucha y resistencia. La educación autónoma zapatista, con aún más distanciamiento con respecto al Estado, también ha tenido que afrontar retos similares en ganar la confianza mutua entre promotores y comunidades (Baronnet, 2009).

Este imaginario puso en crisis los procesos de lucha y resistencia en los que los líderes reconocen en la educación oficial es un mecanismo de control social y de incorporación cultural que se confronta con sus procesos identitarios, sociales, políticos y culturales. La dificultad planteada también da pistas para visualizar la capacidad de los promotores de educación para sobreponerse de la crisis y generar mecanismos que les permitan lograr el reconocimiento en sus comunidades pero también el sostenimiento de la lucha y la resistencia.

El hecho de que los promotores hayan decidido incorporarse al sistema escolarizado oficial para continuar sus estudios también permite ver que en ese momento ellos estaban convencidos de que la educación oficial tenía un valor, además era necesaria para poder ser reconocidos socialmente. Es precisamente en este reconocimiento social donde los promotores de educación pusieron sus esperanzas para fortalecer su proceso educativo.

Los promotores de educación visualizaron que el ascenso en el sistema escolar oficialmente reconocido les proveería la autoridad necesaria para poder introducir una propuesta alternativa que fuera valorada y aceptada por las comunidades, una propuesta

alternativa que está encaminada a formar nuevos cuadros políticos en el contexto de la lucha y la resistencia indígena, propuesta que se enfrenta y coexiste con estructuras e instituciones que están impregnadas en la forma de vida y el imaginario de muchos pobladores.

Esto permite establecer que la construcción de la autonomía no se da de una sola manera. Cuando hice referencia a los proyectos de educación autónoma zapatista planteé que estos procesos educativos eran vitales para la construcción, el mantenimiento y la reproducción de la autonomía, ya que en tales espacios se preparaba a los y las jóvenes al margen de la influencia educativa gubernamental y se les instruía en la lucha y la resistencia. Pues bien, en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se tiende al mismo objetivo aunque de diferente manera.

El Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, si bien no se mantiene al margen de los procesos educativos oficiales, en todo caso los retoma para analizarlos a la luz de su contexto y sus procesos vitales, coincide con los proyectos de educación autónoma zapatista en la formación de los y las jóvenes en el marco de la lucha y la resistencia, aunque desde otras circunstancias y perspectivas.

5.4.2.- EL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL

En el año 2001 concluyó el desplazamiento de miembros de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” las condiciones socio-políticas cambiaron y el proyecto de educación para los desplazados tomo un nuevo rumbo. A partir de ese momento los promotores y asesores del proyecto educativo vieron como opción solicitar apoyo del Instituto de Educación de Adultos (IEA) para la certificación de los promotores de educación.

Desde entonces el proyecto comenzó a tener dos ejes de trabajo, por un lado la formación crítica de los alumnos y alumnas a través de una currícula alternativa a la oficial, que con el tiempo se ha ido construyendo y reconstruyendo; y por el otro se buscó la certificación de los estudios que cursan los jóvenes a través del abordaje de los contenidos establecidos en los programas y libros de texto oficiales.

En el año 2004 con cinco promotores de educación formándose el proyecto educativo abrió sus puertas a gente de cualquier postura política e ideológica que quisiera terminar y acreditar sus estudios de primaria y secundaria. También el Proyecto de Educación

para Desplazados cambió su nombre a Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. La necesidad de los promotores por seguir desarrollándose en la educación oficial y obtener las certificaciones oficiales, que en parte se surgió por la presión de los padres de familia, le dio forma al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

En el año 2005 cuando algunos promotores de educación cursaban la preparatoria y sentían que tenían una formación más sólida y el reconocimiento de muchos padres de familia, decidieron junto con los asesores internos y externos fortalecer la construcción de la currícula alternativa a la oficial, con el fin de proponerla a la mesa directiva de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” para que fuera avalada por las autoridades⁶¹.

Para evitar confusiones me parece importante puntualizar algunos elementos antes de continuar. Párrafos atrás comenté que ante la falta de legitimidad de padres de familia y el desánimo de muchos promotores de educación, el Proyecto de Educación para los Desplazados abrió sus puertas a gente de cualquier postura política e ideológica que quisiera terminar y acreditar sus estudios de primaria y secundaria.

Este hecho provocó que en el Proyecto de Educación para los Desplazados, que se convirtió en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, dejaran de formarse exclusivamente miembros de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, en este nuevo espacio educativo convivían miembros de la organización, gente simpatizante de diversos partidos políticos, e incluso bases de apoyo del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, aún con la creación y funcionamiento de sus propias escuelas llamadas “autónomas”.

Si bien los alumnos y alumnas conformaban un escenario de diversidad política, los promotores de educación sí eran miembros activos de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y no perdieron la intención de que, en algún momento, el proyecto educativo volviera a formar parte de la organización como lo fue en sus orígenes. Esta situación volvió muy complejas las dinámicas de trabajo del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

Los promotores veían en la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” un ejemplo de lucha y resistencia para el análisis y formación de los alumnos y alumnas. El hecho de que no todos los educandos participaran de ésta impedía que se pudieran desarrollar procesos

⁶¹ La información sobre el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil que se ha presentado hasta ahora y que se presentará a continuación es una reconstrucción de la historia del proyecto que he realizado basándome en diversas charlas que he realizado a lo largo de varios años de trabajo con integrantes de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”.

explícitamente vinculados con la organización. Esta situación ha sido una de las debilidades del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, aunque también una de sus fortalezas.

Ha sido una debilidad debido a que, desde ese momento y hasta la fecha no ha sido posible que el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil sea considerado de manera oficial como un área de trabajo de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, aunque los promotores de educación y una buena parte de los alumnos simpatizan con la organización. Ha sido una fortaleza porque la diversidad política de los alumnos y alumnas que participan del proyecto educativo plantea por sí misma una riqueza y una oportunidad para reflexionar y trabajar en la diversidad política, religiosa y cultural.

En este escenario y tomando en cuenta las consideraciones planteadas puedo establecer que uno de los objetivos fundamentales que se proponía el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil era la formación escolar y política de los y las jóvenes. El proyecto educativo buscaba tener una currícula propia que surgiera de los conocimientos valorados por las comunidades y enriquecida con la certificación oficial obtenida a través del IEA.

Los promotores y asesores de educación planearon que al concluirse la currícula en construcción y con la certificación del IEA, sólo faltaría el último paso que era el aval de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. Con la conjunción de estos elementos se lograría la consolidación de una propuesta educativa propia que redundaría en la formación de nuevos cuadros políticos que fortalecerían a la organización, sin embargo entre los años 2004 y 2006 se presentó un obstáculo importante para el desarrollo del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil que provocó que no se concluyera totalmente el plan de trabajo antes descrito.

En estos años el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) propuso firmar un convenio con la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” que tenía como propósito el fortalecimiento económico del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, a cambio de que los promotores de educación realizaran actividades que no estaban programadas por la organización ni por el proyecto educativo. La propuesta de UNICEF implicaba que los promotores de educación de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” tuvieran que hacer un censo de las necesidades educativas en el municipio de Chenalhó.

La propuesta se analizó entre promotores de educación y asesores llegando al acuerdo de que la petición los desviaba de su objetivo principal que era la construcción de su proyecto pedagógico-político, reconocieron que lo importante era la culminación de una currícula

propia. Ante esta reflexión sobre los fines del proyecto educativo los promotores y asesores decidieron no participar en el convenio. Al no concretarse ningún acuerdo sobre la aceptación del apoyo ofrecido por UNICEF, se optó por dejar pendiente esta solicitud.

Sin embargo, en un contexto de adversidad económica y de políticas contrainsurgentes que intentaban cooptar a las organizaciones sociales autónomas en el año 2006 un grupo de promotores de educación decidieron aceptar unilateralmente el apoyo económico que ofrecían la UNICEF y el gobierno de Chiapas. A esta acción le siguió el desconocimiento de dos de los promotores que en ese entonces desarrollaban el trabajo de construcción de la currícula alternativa. En este proceso de rupturas y pérdida de objetivos los disidentes también desconocieron a los asesores externos e internos.

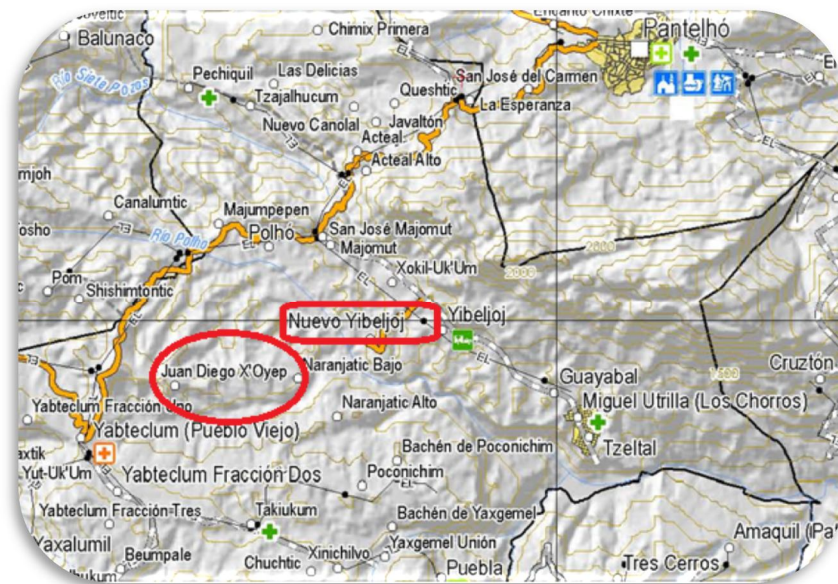
Esta situación provocó que durante un tiempo se mantuvieran trabajando dos proyectos de educación alternativa paralelamente, uno en Yabteclum, apoyado por la parroquia de Chenalhó y por la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" y otro en la comunidad de Nuevo Yibeljoj puesto en marcha con el financiamiento obtenido por el convenio con la UNICEF. Estos proyectos coexistieron durante el año 2007 hasta que poco tiempo después se suscitó la división mayor al interior de la organización.

Me parece importante analizar cuáles fueron las motivaciones y las circunstancias que hicieron que un grupo de promotores de educación aceptara unilateralmente el apoyo de la UNICEF y desconocieran a los demás integrantes del proyecto educativo. La respuesta a la situación se puede encontrar precisamente a partir del proceso de retorno de los desplazados.

Líneas atrás mencioné que al retorno de los desplazados los intentos de dar continuidad al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil en las distintas comunidades donde existían integrantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" contaron con poca participación de los padres de familia. Fue precisamente en la comunidad de Nuevo Yibeljoj en donde el proyecto educativo comenzó a tener mayores problemas y coincidentemente, en ese mismo lugar radicaban la mayoría de los promotores de educación disidentes.

Nuevo Yibeljoj no existía antes del año 2000, de hecho fue una comunidad creada para darle un espacio a muchos de los desplazados que se encontraban en el campamento de X'oyep y que provenían, en gran medida de comunidades como Los Chorros, Yibeljoj y Yaxgemel.

Mapa 2: Localización de la comunidad Nuevo Yibeljoj en el municipio de Chenalhó



Fuente: Mapa elaborado por la Subsecretaría de Planeación y Evaluación. Dirección de Geografía, Estadística e información.

En la imagen se puede observar en el óvalo la comunidad de X'oyep que desde 1997 y hasta el año 2001 recibió desplazados de diversas comunidades. En el rectángulo se encuentra la comunidad Nuevo Yibeljoj que surgió a partir del año 2001. En Nuevo Yibeljoj se asentaron muchos de los desplazados de X'oyep. Los habitantes de Nuevo Yibeljoj se caracterizaban por ser parte de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas", esto hasta el año 2007 cuando se suscitó la división y la mayoría de los pobladores dejaron de formar parte de la organización.

Después del retorno del desplazamiento se dio un paulatino distanciamiento entre autoridades de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" y la gente de base. Esta distancia, con el paso de los años se fue agudizando hasta que en el año 2006 se hizo notoria. Un espacio en el que el conflicto se reflejó de manera más contundente fue en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil específicamente entre los promotores de educación.

Unos optaban por una línea de trabajo que estaba encaminada a mantener los ideales y ejes de trabajo de la organización, mientras que otros optaron por recibir financiamientos económicos, aunque esto los desviara de sus ideales y ejes de trabajo. La confrontación y divergencia de intereses entre los promotores de educación tuvo su máxima expresión al año siguiente (2007) cuando se registró la división total al interior de la organización.

Después del año 2007 el proyecto educativo de Nuevo Yibeljoj, que estaba dirigido por los promotores de educación disidentes no tuvo el arraigo esperado y al poco tiempo desapareció. En una ocasión los promotores de educación disidentes aplicaron la dinámica antes mencionada en el capítulo II, en la que se pretendía la captura y estudio de un pájaro. La captura del pájaro permitiría a los alumnos desarrollar distintas habilidades enmarcadas en diversos campos de conocimiento, esta dinámica estaba encaminada a evitar el fraccionamiento y la descontextualización del conocimiento.

En esta lógica la recolección de palitos para la construcción de la trampa daría pie a trabajar el tema de la naturaleza, el tamaño de los palitos para armar la trampa introduciría a los alumnos al conocimiento matemático, la captura y disección del pájaro traería a colación una discusión sobre la anatomía del ave. El problema que suscitó la desaparición el proyecto educativo de los promotores disidentes fue que en lugar de llevar la práctica formativa en “el monte” esta fue realizada en el propio centro poblacional de Nuevo Yibeljoj.

Al aplicar la dinámica en la aldea en lugar de capturar un pájaro los alumnos atraparon una gallina doméstica. Este hecho provocó el malestar de los pobladores por el valor que estas aves tienen en la comunidad. El desprestigio del proyecto educativo redundó en que la comunidad retirara el apoyo a los promotores de educación y los niños acudieran únicamente a la escuela oficial.

Por su parte el proyecto de Yabteclum siguió funcionando con el apoyo de la parroquia de la misma comunidad que facilitaba y facilita hasta la fecha las instalaciones anexas al templo para que se lleven a cabo las concentraciones escolares.

En el contexto de la división de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” las condiciones del proyecto de Yabteclum no eran favorables para su funcionamiento. Se agudizaron las posturas políticas de estudiantes de diversas inclinaciones, integrantes de “Las Abejas”, miembros del grupo disidente e incluso algunos integrantes del EZLN. En este panorama se inició con la reestructuración del proyecto educativo, aún sin las condiciones para considerarse como un proyecto de educación exclusivo de “Las Abejas”.

5.4.3- CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL

Actualmente en Yabteclum se trabaja en la formación de jóvenes de entre 14 y 30 años de edad de una manera semi-escolarizada, las actividades se basan en la concentración de los alumnos y alumnas cuatro días de cada mes. Las reuniones se realizan quincenalmente. En los primeros quince días se escogen los días lunes y martes de la primera o segunda semana del mes y en los siguientes quince días se agendan un día jueves y un viernes de la tercera o cuarta semana.

Las concentraciones tienen el objetivo de dar tiempo a los y las jóvenes de que atiendan otros pendientes como pueden ser un cargo, ya sea comunitario u organizacional y el desarrollo de un trabajo remunerado que les permita su subsistencia alimenticia y/o económica ya sea en sus cafetales, milpa o cualquier otra labor, como la costura, el comercio o la apicultura.

En las concentraciones escolares se inicia el trabajo con una lectura de la Biblia analizada desde el contexto de los educandos y tomando en cuenta los hechos político-sociales más sobresalientes que se hayan presentado en los días o semanas anteriores a la concentración. Esto es una referencia directa de la influencia de la teología india en distintas comunidades del estado de Chiapas, y en específico en las prácticas cotidianas dentro del mismo proyecto educativo. En las concentraciones también se contestan los cuestionamientos y ejercicios establecidos en los textos proporcionados por el IEA.

Lo interesante del proceso de trabajo es la revisión que se realiza a los libros de texto oficiales ya que la dinámica no gira sólo en torno a contestar el texto pasivamente, sino también en su análisis, en la reflexión sobre los contenidos y las imágenes que ahí se presentan, así como la pertinencia de estos elementos con respecto al contexto de los propios alumnos, su funcionalidad y su articulación con los procesos de lucha y resistencia en los cuales los alumnos y alumnas del proyecto educativo se encuentran inmersos.

El trabajo que se realiza con los libros de texto de la Secretaría de Educación Pública permite el análisis de la realidad que promueve la teología de la liberación, y estas dinámicas son aún más cercanas a los procesos de concientización emanados de la pedagogía de la liberación y la educación popular en el sentido de que los contenidos impuestos son puestos en tensión desde la realidad misma de los educandos.

El punto más cuestionado con respecto a los libros de texto es la imposición de un imaginario donde los educandos terminan por anhelar la vida en la ciudad en detrimento de su vida rural:

...el sistema educativo oficial a través de las escuelas públicas en zonas indígenas, como está estructurado hoy en día se puede visualizar simplemente como un escalón para salir de la comunidad. La gente entre más estudia, más se aleja de la tierra. Se forma el ideal del opresor y se reproduce. Por lo anterior es importante tener claro lo que se quiere para no repetir los esquemas que se están cuestionando⁶².

En la cita planteada se puede observar la manera en que desde el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se cuestiona la imposición de ciertos contenidos e imágenes que determinan la actitud y prácticas de los alumnos y alumnas Y que en este caso están representadas en el paulatino alejamiento de los educandos de sus comunidades y sobre todo el deslinde de las nuevas generaciones con respecto al trabajo agrícola.

Es de destacar la influencia de Paulo Freire en la reflexión realizada por los promotores y asesores de educación, aunque me parece que es aún más significativa la apropiación y aplicación de la pedagogía de la liberación a su contexto, esto se observa en la siguiente reflexión: *Es importante reconocer hasta dónde la obtención del certificado te está dictando lo que tienes que hacer o aprender, el libro del IEA te va llevando de la mano. Para obtener el certificado se necesita trabajar con un libro, el libro tiene detrás toda una concepción de sociedad⁶³.*

Esta reflexión me recuerda el cuestionamiento freireano a la imposición de contenidos que tienden a la homogeneización social y que en Freire es analizado como la alienación. Freire plantea que para terminar con la alienación es imprescindible iniciar un proceso de liberación emanado desde los propios educandos.

Con respecto a los promotores de educación, así como los promotores de otras áreas de trabajo de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" (salud, comunicación, teatro, incluso la mesa directiva) estos no tienen remuneración económica por el cargo que ostentan, por lo que muchas aportan recursos materiales y económicos propios para realizar sus labores.

⁶² Fragmento de una reunión de planeación del proyecto de educación alternativa tsotsil grabada el día 2 de febrero del 2011.

⁶³ *Ibíd.*

En este sentido los promotores de educación cumplen con el planteamiento ético que tanto la pedagogía de la liberación, la educación popular y la teología india plantean para su aplicación y que implica un compromiso con la transformación de la realidad. El trabajo de los promotores también coincide con el eje socio-político lo que implica asumir una posición, pero sobre todo, ser consecuentes con esta.

En algunas ocasiones los promotores de educación reciben apoyos económicos y en especie procedentes de asociaciones nacionales y extranjeras o personas solidarias allegadas a la parroquia de Chenalhó. Estos apoyos son canalizados para que los promotores de educación y los alumnos más necesitados puedan seguir ejerciendo sus distintas actividades. Los apoyos económicos se centran básicamente en los rubros de transporte, alimentación y hospedaje, así como en la compra del material necesario para las actividades que se realizan, ya sea en las clases o en alguna actividad fuera del aula.

5.4.4- DINÁMICAS DE TRABAJO EN EL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL

De lo establecido hasta ahora me parece importante resaltar como dinámica pedagógica del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil el punto de las concentraciones escolares. Las concentraciones escolares quincenales que le dan forma a los procesos de alfabetización que son una herramienta pedagógica que permite a los alumnos y alumnas adaptar la escolarización a sus ritmos y formas de vida.

Desde esta perspectiva la escuela no se impone a la vida y a las dinámicas de trabajo de los educandos, sino que se adapta a las circunstancias y a la cotidianidad de quienes buscan formarse a través de la escolarización. Así, los miembros de la organización que ejercen algún cargo, ya sea en el área de salud, de comunicación o de teatro no tienen que dejar sus actividades para poder acudir a la escuela, formarse y alfabetizarse.

Las concentraciones escolares también permiten la socialización entre los estudiantes y promueven la organización y el trabajo en equipo debido a que durante los días en los que los alumnos y alumnas se reúnen para tomar sus clases y talleres deben ponerse de acuerdo para repartirse tareas tales como la preparación de los alimentos, el lavado de los utensilios de cocina y la delegación de responsabilidades o comisiones tanto escolares como extra escolares.

Además los procesos de enseñanza en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil más que enfocarse en la transmisión de temas y conocimientos pre-establecidos en programas y libros se avoca a la práctica. En este sentido la educación que se fomenta en el seno del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil puede considerarse como una educación para la democracia que comienza en sus propias prácticas internas y se consolida en procesos más amplios como el de la lucha y la resistencia de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas."⁶⁴

La práctica en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se implementa a través de la participación de los y las alumnas en la dinámica escolar. La participación se da desde lo más elemental que implica que ellos y ellas aprendan a hablar en público, hasta una participación más elaborada y reflexiva en las clases y talleres. El ideal que se tiene en el proyecto educativo es la consolidación del proceso de autogestión que implica que los alumnos y alumnas se encarguen de dirigir el proyecto.

El proceso de autogestión que se intenta consolidar en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se concentra en el fortalecimiento y la valorización de conocimientos y prácticas tanto a nivel individual como colectivo. Con respecto a la participación de los alumnos y alumnas en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil ésta se refleja en como los educandos se encargan de establecer cuándo y cómo se dan las asambleas escolares.

Las asambleas escolares muchas de las veces están encaminadas a resolver problemas internos que se dan durante las concentraciones o en resolver circunstancias como la falta de leña para el fogón o la preparación de algún festival. Los alumnos y alumnas están en total libertad de suspender clases cuando ellos consideren necesario convocar a asamblea.

Un ejemplo de la autogestión que han logrado los alumnos y alumnas se vio plasmado en la organización del festival de cierre de cursos que se llevó a cabo el día 26 de agosto del año 2011. Normalmente cuando un grupo de alumnos egresaba no se llevaba a cabo ningún acto protocolario. Meses antes de que egresara la generación 2004-2011⁶⁵ se llevaron a cabo una serie de asambleas en las que los alumnos decidieron hacer un festival de cierre de cursos y entrega de documentos. Los promotores, las autoridades de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" y los asesores se fueron integrando paulatinamente a la planeación del festival

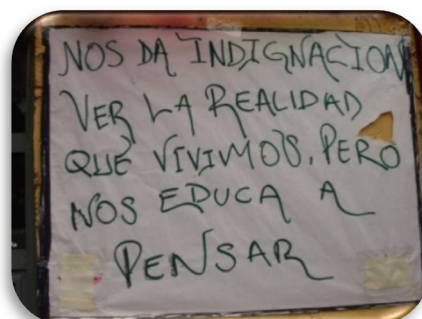
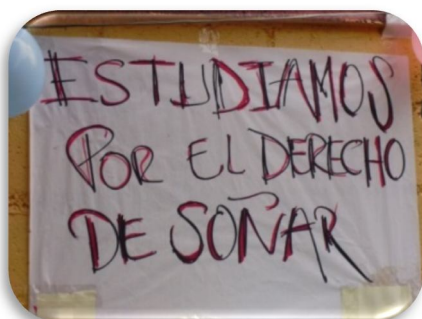
⁶⁴ Esto en el caso de los alumnos y alumnas que son militantes de la organización.

⁶⁵ Algunos de los estudiantes egresados no iniciaron su proceso en el año 2004 sino que en el año 2009 aunque su avance fue mucho más rápido por lo cual pudieron egresar al mismo tiempo que la generación que inició su preparación en el año 2004.

Fotos 1-2-3-4 y 5 Cierre de cursos generación 2004-2011



Fuente: imagen tomada del video de graduación de la generación 2004-2011 del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil elaborado por el área de comunicación de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas"



Fuente: Archivo personal Efrén Orozco López



Fuente: Archivo personal Efrén Orozco López



Fuente: imagen tomada del video de graduación de la generación 2004-2011 del proyecto de educación alternativa tsotsil elaborado por el área de comunicación de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas"

Otro elemento fundamental en las dinámicas de trabajo de los alumnos y alumnas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil es su participación en los rezos del anciano. Los rezos del anciano se dan tres veces al año y tienen el objetivo de pedir a Dios y a las fuerzas de la naturaleza por el bienestar de las comunidades, por la abundancia de las cosechas y a partir de la masacre de Acteal, por la paz y la justicia. Desde el año 2008 los alumnos y alumnas se organizaron para integrar a sus actividades pedagógico-educativas los rezos del anciano.

Tres veces al año los alumnos y alumnas del proyecto educativo deciden si invitan al anciano a las aulas donde se educan escolarmente para llevar a cabo el rezo, si van a alguna comunidad a participar del rezo, o si acuden con el anciano a algún cerro, ojo de agua, o cueva sagrada para realizarlo. En el año 2011 fui invitado por promotores, asesores y alumnos del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil para participar de un rezo llevado a cabo en un cerro sagrado llamado "*Mol Balun Tun*".

A partir de mi participación en el rezo del anciano en un cerro sagrado pude identificar muchos elementos pedagógicos y políticos que ayudan a la formación de los alumnos y alumnas. Me parece importante resaltar que al rezo del anciano no sólo acuden los alumnos, promotores y asesores del proyecto educativo, también son invitadas las autoridades de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas".

El rezo del anciano es un espacio para la convivencia entre autoridades de la organización, alumnos, promotores y asesores en donde se intercambian opiniones, se solventan dudas, se legitiman y se transmiten fundamentos de lucha y resistencia. El rezo del anciano puede ser interpretado como una práctica pedagógica que no se limita a la

revalorización o valorización del conocimiento indígena en el nivel discursivo, como lo hace la educación intercultural oficial.

A través del rezo del anciano los alumnos participan de actividades valoradas y practicadas por las comunidades. Desde una perspectiva freireana el rezo del anciano es una fuente de conocimiento que ofrece elementos para la elección de palabras generadoras que permitan el proceso de alfabetización, así como la discusión en la etapa de pos-alfabetización.

Las dinámicas de trabajo en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil permiten argumentar que, aunque el proyecto educativo no se encuentra influenciado explícitamente por la pedagogía de la liberación se puede plantear que el proyecto educativo se confronta con la educación bancaria al entender que los alumnos y alumnas no son "objetos" de conocimiento, en todo caso los forma para ser sujetos con agencia e iniciativa.

Finalmente, dentro de las dinámicas de trabajo del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil destaco la impartición de los talleres alternativos al programa oficial de la SEP. Los talleres también comenzaron a implementarse después del año 2008. Durante el año 2011 impartí algunos talleres para fortalecer la parte alternativa del proyecto educativo. Los objetivos que me propuse en conjunto con los promotores fueron:

- Identificar problemáticas y necesidades de los alumnos y alumnas en las comunidades en las cuales radican para después visualizar cómo son analizadas y trabajadas por los promotores y asesores desde el proyecto educativo.
- Mostrar hasta qué punto los alumnos y alumnas entienden y practican elementos como la autonomía, la lucha y la resistencia.
- Visualizar la percepción que los alumnos y alumnas tienen de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas".

Fotos 6-7-8-9 y 10 Trabajo en talleres de formación alternativa



Fuente: Archivo personal Efrén Orozco López

5.4.5.- PROBLEMÁTICAS Y NECESIDADES DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL

Para conocer las problemáticas y necesidades de las y los alumnos del proyecto educativo durante el año 2011 apliqué siete talleres, dos de ellos tuvieron como eje de análisis la identidad, otros dos el aprendizaje en la familia y en la comunidad. Impartí dos talleres más sobre la educación escolar y finalmente uno en relación a la percepción que tenían los alumnos sobre la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”.

El primer taller que realicé se llevó a cabo en el mes de marzo de 2011 la temática abordada fue la identidad y el objetivo fue encontrar algunas de las problemáticas y necesidades de los alumnos y alumnas del proyecto educativo y entender como estas necesidades se articulan con el proyecto político de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" y sus prácticas de lucha y resistencia.

Para iniciar el taller realicé un diagnóstico con una lluvia de ideas actividad que me permitió identificar como los alumnos y alumnas definían su identidad. Algunas de las respuestas que destaco fueron las siguientes:

*... identidad es cuando decimos de donde somos",
"cuando nos identificamos con un territorio, pero también identidad de género, es decir,
cuando nos asumimos como hombres o mujeres".
"La lengua y el color de piel también identifican, "la pronunciación nos delata".
"La identidad es clara cuando se habla distinta lengua, pero cuando se habla la
misma lengua la pronunciación identifica".
"Identidad es quien decido ser yo, es una forma de ser y una manera de pensar.*

El fragmento presentado es un resumen de varias ideas discutidas por los alumnos y alumnas a partir de la pregunta ¿qué es identidad? Los razonamientos muestran algunos de los elementos que se han discutido a lo largo de la investigación y que emanan de la propia experiencia de vida de los y las alumnas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

Destaco dos de las ideas presentadas. La primera tiene que ver con la relación entre identidad y territorio. La relación entre identidad y territorio históricamente ha sido referente de lucha y resistencia indígena, en el contexto de muchos los alumnos y alumnas estas categorías están fuertemente vinculadas con la comunidad de Acteal que es vista como territorio sagrado a raíz de la masacre, y centro político-cultural y de lucha y resistencia de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas". La segunda idea parte de entender al color de piel y a la pronunciación de la lengua como referentes de identidad. De acuerdo a la experiencia de muchos de los alumnos del proyecto educativo estos rasgos han sido sinónimos de discriminación y exclusión social.

Me parece significativo el trabajo realizado con los y las alumnas debido a que sus respuestas me permitieron profundizar los discursos ocultos (Scott, 2000) que los educandos han generado colectivamente de acuerdo a sus experiencias de vida y que los ha marcado como parte de una clase social y étnica determinada que se desenvuelve en un espacio específico. Los

discursos ocultos se leen en la forma en la que expresan su sentir como individuos marcados por su forma de hablar y por su color de piel.

Después de la primera reflexión en torno a la identidad se trabajó en cuatro equipos de entre cuatro y cinco integrantes. Se les pidió que dibujaran elementos que los identificaban, elementos que identificaran a su comunidad y a su cultura. Se les pidió que en otra lámina dibujaran lo que ellos pensaban que identificaba a los *caxtlanes*⁶⁶. Se les indicó que después de determinado tiempo se pasaría a la exposición de los dibujos, y su explicación. Posteriormente el taller se cerraría con un análisis y discusión sobre lo expuesto.

En la explicación sobresalió que encontraron como signo de identificación identitaria a los productos agrícolas que siembran y cosechan, sobre todo el maíz. También se expresó que a diferencia de la ciudad, los pueblos originarios producen lo que consumen. A las mujeres el traje tradicional las sigue identificando, aunque a los hombres no.

Otros elementos que los alumnos asumen como propios y que son signos de identificación son los rezos y la naturaleza. La música tradicional es importante para los alumnos aunque ellos son conscientes de que tal actividad se está perdiendo debido a que a las nuevas generaciones ya no les interesa y no aprenden a tocarla. Con respecto a los *caxtlanes*, algunos elementos que los identifican son los aviones, los helicópteros, los grandes edificios, las empresas, las computadoras y las televisiones.

Con respecto a la alimentación los alumnos relataron que en las ciudades se consume la leche, el queso, y el refresco. También se identificó que la gente en la ciudad no usa leña para cocinar, ya que en las casas de la ciudad se usa electricidad o gas. En las ciudades a las señoras les gusta pasear a sus perritos amarrados con cadenas, visten con sombrilla y tacón alto. Existe mucha contaminación por lo que es muy común el humo.

Después de las exposiciones de los dibujos y la explicación de los mismos se abrió una discusión. Cuestioné que los dibujos en las láminas expresaban elementos que no son visibles, por lo menos no de manera directa en el contexto en el que estábamos. Comenté que a lo largo del trayecto de San Cristóbal de Las Casas hacia Yabteclum no había visto un niño, joven o adulto que vistiera ropa tradicional, tampoco había visto ninguna casa de paja, aunque en todos los dibujos se mostraban dichos patrones.

⁶⁶ *Caxtlan* es el término que en muchas comunidades indígenas de Chiapas se le denomina a los mestizos o a las personas no identificadas como indígenas.

Incluso, dentro del aula o del complejo en el que estábamos ubicados nadie vestía ropa tradicional, como se expresó en los dibujos. A esto los alumnos respondieron que en los dibujos se expresaban como era antes el contexto, pero no necesariamente se vive igual ahora, en este sentido una joven señaló que: *hoy los keremetik y viniketik "ya son caxtlanes" porque ya no quieren usar ropa tradicional* (a diferencia de las mujeres), pero también dejó claro que la ropa tradicional de las mujeres ya ha sufrido muchos cambios en la costura y los colores.

Las bolsas y mochilas han sustituido a las redes de hilo natural que servían para cargar las cosas y que aún son visibles. En relación a que, si son buenos o malos los cambios expresados anteriormente, para algunos y algunas es malo porque se están dejando tradiciones y formas de vivir. Los cambios en el color de la ropa se justifican porque las nuevas generaciones de jovencitas se quieren deslindar de las mayores, de "la ropa de las viejitas". El usar colores [en la ropa tradicional] que se identifican con mujeres mayores, en ocasiones se convierte en tema de burla entre las jovencitas.

Por su parte los jóvenes expresaron entre bromas que son *caxtlanes* pero sin español, es decir, que prefieren la ropa que se usa en las ciudades pero respetan y quieren mantener su lengua. Después de tanto tiempo de usar "ropa de ciudad" ya están acostumbrados a usarla, sus padres ya no los acostumbraron a usar ropa tradicional. El uso del traje tradicional ya les genera pena, aunque en ciertas fiestas o eventos especiales si pueden llegar a usarlo.

Los alumnos advirtieron que en las comunidades han cambiado muchas cosas, la forma de vestir y la de vivir por ejemplo, y para ellos los cambios no son buenos ni malos porque cada generación tiene y adopta su forma de vestir. Es posible que el inicio del cambio (en la ropa tradicional) se pueda rastrear cuando los primeros jóvenes que salieron comenzaron a regresar a las comunidades con nuevas ideas y ropa.

Hay jóvenes entre 20 y 23 años que hace una década comenzaron a salir de sus comunidades portando su ropa tradicional pero en las ciudades los discriminaban mucho, no eran aceptados por lo que les comenzaba a dar pena usar su ropa, y ahí es donde comenzó el cambio para algunos. Ahora ya casi ningún hombre usa ropa tradicional, aunque es de destacar el uso político de la ropa que hacen los alumnos más allá de su espacio de formación educativa.

Cuando los alumnos se integran a movilizaciones convocadas por la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" muchos de ellos utilizan su traje tradicional, se adscriben como miembros de la organización, e incluso participan en ayuno y oración colaborando con esto al

fortalecimiento de la identidad tanto individual como colectiva, al mantenimiento de las tradiciones y a la lucha y la resistencia indígena.

Este uso político de la ropa tradicional como parte de la identidad indígena y de la integración de las nuevas generaciones a las actividades de la organización puede considerarse como parte de la irrupción del discurso oculto que se convierte en público y que va encaminado a fortalecer los procesos de lucha y resistencia indígena.

Con respecto a la influencia de la escuela oficial en la identidad de los niños, una joven mencionó que en la escuela de Yabteclum hace algunos años muchos niños llegaban con su traje tradicional, pero ahora ya no lo hacen debido a que los profesores les pidieron que usaran el uniforme escolar, así es como muchos niños de Yabteclum y de comunidades de los alrededores dejaron de usar su traje tradicional, es decir, a través de las escuelas de gobierno se adquirieron nuevas formas de pensar que cambiaron las tradiciones y la forma de vivir.

Cabe destacar que no se pretenden cuestionar los cambios, es decir, no se pretende defender la inmovilidad de la cultura en las comunidades a las que se hace referencia, lo que se cuestiona es la violencia simbólica a través de la cual se impone una forma de vida dominante en detrimento otra, de la forma entender la organización social, la política, la educación, los valores, una forma de vida despreciada y desvalorada por la elite y la sociedad hegemónica.

En este sentido se cuestionan los valores que se imponen en la escuela a través de sus programas de estudio y libros de texto y que responden a un ideal de sociedad que no necesariamente coincide con las prácticas comunitarias y con los procesos de lucha y resistencia que apuntan a la construcción de la autonomía de los pueblos originarios y en consecuencia en al fortalecimiento y consolidación de la democracia en nuestro país.

Otros fenómenos importantes que influyen en los cambios en las comunidades son la migración y los procesos de retorno de los migrantes. A decir de Juanita, *los que se van y regresan ya no quieren hablar su lengua, ya sólo quieren hablar español, aunque no hayan aprendido a hablar bien español, ahí se ve también el cambio de forma de pensar*. Los que se van a la ciudad, incluso ya no quieren regresar a vivir a la comunidad. Para algunos alumnos estos fenómenos son malos porque en la comunidad hay raíces como el idioma y para ellos el idioma no se puede perder.

Cuando los jóvenes salen de sus comunidades y se introducen en el consumo de las drogas, no sólo las consumen en donde se encuentran sino que las llevan a sus comunidades cuando retornan. Los jóvenes se drogan y después comienzan a negar su origen y dejan

abandonadas a sus familias. Otra preocupación que mostraron los alumnos es que, quienes salen a trabajar en la ciudad no sólo aprenden otra forma de vestir sino que también se involucran en pandillas. Otro problema es que, aún los jóvenes que no salen de sus comunidades imitan a los que llegan. A este respecto Javier: comentó que *eso lastima a muchos jóvenes, eso da tristeza porque no traen buenas ideas para vivir mejor, sino que muchas veces, incluso traen enfermedades.*

El segundo taller se llevó a cabo en el mes de agosto del año 2011 fue la continuación del primero y tenía el objetivo de encontrar más necesidades y problemáticas de los alumnos y alumnas. Debido a que entre la aplicación del primer y el segundo taller transcurrió un largo periodo de tiempo comencé recordando el desarrollo del taller anterior y expuse de manera sintética los resultados a los que se llegaron. Después les pedí a los alumnos que una vez que recordaron cuales habían sido las conclusiones del taller anterior trabajaran en equipos e identificaran otras problemáticas y necesidades.

Dentro de lo más significativo de las exposiciones se encuentra que los alumnos y alumnas resaltaron fenómenos como el respeto, la igualdad y los usos y costumbres, la economía, el trabajo colectivo y la igualdad de derecho, la forma de creencia y la educación. Con respecto al respeto y la igualdad de derecho se argumentó que muchos y muchas jóvenes ya no respetan a las personas mayores, y tampoco hay mucho respeto entre los mismos jóvenes. Rosa Linda enfatizó que: *no sólo los hombres pueden hacer cosas y se cae en la desigualdad cuando se excluye a las mujeres de algunas actividades como las reuniones.*

María profundizó el punto al decir que todos y todas tienen derecho a participar en las decisiones de la comunidad y que, en las comunidades los hombres no suelen respetar a las mujeres, que a las mujeres se les asigna el rol de estar en la casa – en la cocina - y cuidar a los animales, mientras que los hombres si se adjudican el derecho a salir a donde ellos quieran.

Los testimonios de Rosa Linda y María demuestran que en muchas comunidades indígenas aún persiste prácticas de desigualdad de género, esto a pesar de los esfuerzos que tanto la iglesia a través de la teología india, como la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” han realizado para revertir tal situación. Un eje de trabajo que “Las Abejas” desarrollan es precisamente el análisis de los usos y costumbres con el objetivo de reproducir aquellos que abonan al bienestar de las comunidades y eliminar aquellos que generan desigualdad y prácticas

de exclusión. Es evidente que aún falta mucho que hacer con respecto a la desigualdad de género y su relación con los usos y costumbres.

Al ahondar en el tema de los usos y costumbres se detalló que mucha gente ya no respeta a los cerros sagrados o a los ojos de agua, esta situación se adjudicó a la presencia de diversas religiones que censuran el conocimiento y las prácticas de los ancianos, algunos alumnos y alumnas coincidieron en que las religiones dividen a la sociedad. Ante esta afirmación Toñita argumentó que no todas las religiones son malas para la comunidad, pero que hay algunas – presbiterianos y pentecostés – que traen otras costumbres, "*los tsotsiles tenemos otras costumbres y las religiones prohíben las costumbres tsotsiles, ahí es donde comienzan los conflictos*".

Cuando se habló de economía se planteó como alternativa al dinero la posibilidad de practicar intercambios de productos que se siembran y producen en la zona, también se mencionó la opción del trabajo en colectivo que en las comunidades tiene la función de terminar las siembras y las cosechas en un menor tiempo. Finalmente se comentó que es importante evitar engaños entre las personas.

Se recordó que antes en las comunidades no se usaba el dinero, *los antiguos usaban el trueque, no necesitaban dinero*. Se profundizó en que son necesarias otras formas de comercio debido a que el dinero *causa problemas, crea a los asaltantes y corrompe a las personas, las hace egoístas*. Actualmente existen en muchas comunidades chiapanecas algunas alternativas al uso del dinero. Desde la renta de una casa a cambio de una aportación en especie (carne, licor, fruta, maíz, frijol, refresco) cada determinado tiempo, hasta el pago de deudas con horas de trabajo, o en el caso de la mesa directiva y los promotores de educación, salud o comunicación, que reciben compensaciones en especie por su trabajo, es decir, en lugar de un pago económico, la comunidad en la cual laboran se puede llegar a hacer cargo de sus necesidades básicas como el hospedaje, la alimentación y el transporte.

El tercer taller se llevó a cabo en el mes de septiembre del año 2011 y tuvo los objetivos de identificar la opinión de los alumnos con respecto a lo que ellos concebían como educación, así como descubrir problemáticas relacionadas al campo educativo en su contexto, finalmente me planteé saber la opinión de los alumnos con respecto al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. En primera instancia les pedí que trabajaran en equipos y que contestaran los siguientes cuestionamientos: ¿qué se enseña en la familia y en la comunidad, y eso que se enseña, cómo es que se enseña? Los resultados del trabajo en equipos fueron los siguientes:

El equipo uno expuso que la familia trabaja en el campo y los padres enseñan a los hijos a sembrar maíz y frijol, mientras que a las niñas las mamás las enseñan a preparar las tortillas y a hacer la comida, así como a bordar su ropa tradicional. En la comunidad se aprende de los ancianos los rezos y respeto a los cerros sagrados y los ojos de agua. Los mayores también enseñan a cuidar la naturaleza, a trabajar en colectivo y el respeto. Algunos muchachos expresaron que también ellos aprendieron a hacer tortilla.

El equipo dos expuso que los hombres aprenden a trabajar en el campo mientras que las mujeres aprenden a hacer tortilla, a barrer, a lavar ropa, cargar agua, bordar sus blusas y faldas. En la comunidad se aprende a respetar a las personas adultas, también a entender a otras personas y que las mujeres tienen derecho a participar en las reuniones, asambleas y en los talleres, que la mujer no sólo tiene que participar en las tareas del hogar sino también en los asuntos de la comunidad. Además se aprende que los hombres también pueden tejer faldas, pero su conocimiento se basa en limpiar la milpa y el cafetal, así como en partir leña.

A partir de lo expuesto puede identificar que existían ciertas contradicciones en el discurso de los asistentes, ya que en el primer taller surgió el comentario de que era necesario que existiera más respeto a las mujeres y a su participación, sin embargo, en el tercer taller ellos mencionaban que en la familia se aprende a respetar y que las mujeres tienen derecho a participar en reuniones y asambleas. Cuando les pregunte que opinaban sobre lo que se dice y lo que se hace no hubo respuesta alguna.

Esto me dio pie para reflexionar sobre los discursos de los alumnos y alumnas. Líneas atrás mencioné que los talleres me habían dado la oportunidad de acceder a los discursos ocultos que realizaban los y las alumnas con respecto a su posición étnica y de clase. Sin embargo, en sus discursos sobre la igualdad, el respeto y la participación los jóvenes tuvieron inconsistencias en sus discursos, ya que no pudieron dar respuesta a las desigualdades que enfrentan las mujeres. Su imposibilidad de dar respuesta me permite pensar que los educandos también desarrollan un discurso público (comunitariamente aceptado) que oculta sus contradicciones en aras del mantenimiento de un sistema de organización comunitaria.

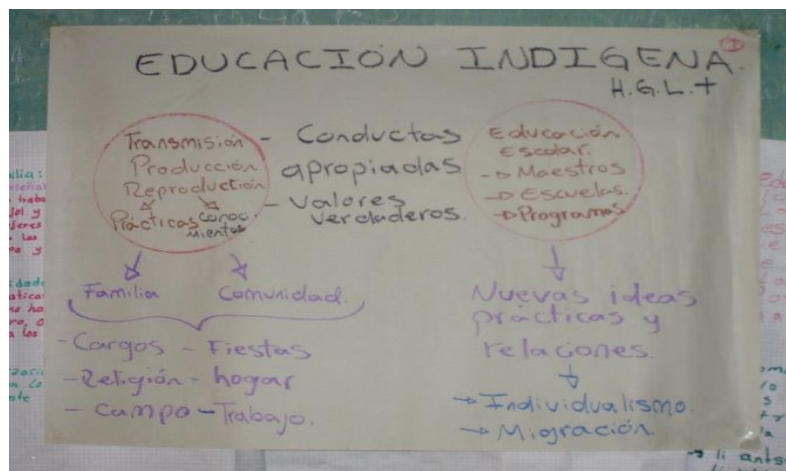
El tercer equipo mencionó que la educación es lo que hay que aprender en la escuela, y que en ese contexto se le da mucha importancia al libro. También se comentó que en la escuela es importante aprender a escribir tsotsil. En la comunidad hay trabajo colectivo, además las

mujeres bordan sus blusas y trabajan en casa haciendo tortilla y cociendo frijoles, mientras que a los hombres se les enseña a sembrar y limpiar la milpa y el cafetal.

Finalmente el equipo cuatro mencionó que se puede aprender de las reuniones con las autoridades y el trabajo en colectivo. En la organización se aprende a través de marchas, reuniones con los representantes para aprender cómo es que se va a cuidar a la madre tierra. En la familia se aprende el respeto, a hacer cosas buenas, a trabajar con los papás, se aprenden juegos, los hombres aprenden a sembrar maíz y frijol, las mujeres aprenden a cocer frijol y verduras y a bordar ropa.

Después de que los alumnos y alumnas tomaron un descanso seguimos con la segunda parte del taller que consistió en una exposición que realicé para complementar lo que los alumnos y alumnas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil habían expresado durante la primera parte del taller. La exposición estuvo basada en lo escrito por el investigador Horacio Gómez Lara en su tesis doctoral⁶⁷. A continuación presento una fotografía del esquema que realicé para complementar mi exposición:

Foto 11 modelos de educación indígena



Fuente: Archivo personal Efrén Orozco López.

⁶⁷ Gómez Lara Horacio, 2008, *Indígenas mexicanos y rebeldes. Procesos educativos y resignificación de identidades en los Altos de Chiapas*, Universidad de Sevilla, departamento de Antropología Social, tesis doctoral.

Comencé la exposición estableciendo que en el texto de Gómez Lara se expresaba que la educación indígena puede entenderse de dos maneras, como la producción, transmisión y reproducción de prácticas y conocimientos que se dan en la familia y la comunidad o como la educación que el gobierno ofrece e impone a través de las escuelas y los programas oficiales.

Los dos modelos de educación, uno que se da en la familia y en la comunidad y otro que se da en la escuela intentan crear conductas apropiadas y valores verdaderos que son entendidos de manera diferente por cada uno de los modelos educativos. Estos modelos a veces se complementan pero en otras ocasiones están en conflicto.

Les comenté que las láminas que realizaron ellos describían que en la familia y en la comunidad se aprendía el respeto y a hacer cosas buenas, a preparar alimentos, a cuidar a los niños y las niñas, a trabajar, y que cuando se llega a ser anciano, y si se tiene buena conducta, se llega a considerar a las personas como hombres verdaderos o mujeres verdaderas.

En la comunidad se aprende a través de los cargos y en las fiestas. Cuando un *kerem* – muchacho – se va a la milpa con su papá empieza a aprender cuales hierbas sirven para comer, cuáles no, cuales cuidan la milpa, cuales dañan el maíz o el café, todo ese conocimiento es la forma en que se aprende a ser hombres y mujeres en la familia y en la comunidad.

La escuela por su parte muchas veces no valora ni retoma ese conocimiento por lo que se llega a dar una confrontación entre los modelos de educación ya que, en ocasiones, lo que se enseña en la escuela genera individualismo. En esta dinámica los alumnos y alumnas intentan ser los más reconocidos, tener las mejores calificaciones, ser los preferidos de los profesores, ganar los primeros lugares en los concursos. En esta lógica el trabajo comunitario y los conocimientos locales, poco a poco dejan de ser importantes.

Los abuelos y los padres que se formaron en la educación tradicional desean que sus hijos aprendan los conocimientos de la familia y la comunidad, pero también que asistan a la escuela. Las nuevas generaciones que se forman en la escuela muchas veces terminan despreciando y alejándose de los conocimientos familiares y comunitarios. Esta situación produce una separación entre ambos modelos de educación, el tradicional que se aprende en la familia y la comunidad y el escolar que se aprende en la escuela.

Después de la exposición que realicé les pedí a los alumnos que si alguno o alguna tuvieron en su niñez la experiencia de estar en la escuela que complementaran lo dicho, o si

tuvieron la experiencia educativa oficial y no estaban de acuerdo con lo expuesto sería bueno escucharlos. Se les pidió que compartieran su sentir. Atendiendo a la petición Xun comentó:

...los que van a escuelas oficiales y empiezan a estudiar desde los 5 o 6 años terminan su kínder, y luego se pasan a la primaria y la secundaria, ellos lo que van a perder es su cultura y sus tradiciones, ya no van a aprender lo que habían aprendido sus padres y sus abuelos por eso es importante que nosotros si lo aprendamos.

Carmen comentó:

...es bueno que aprendamos lo que estás diciendo porque nosotros no sabemos si tenemos nuestra raíz, o si lo que hemos aprendido en la casa y en la comunidad es educación, pero ya sé que tengo ideas y que tengo valores. Yo si estuve en escuela oficial y no aprendí nada, sólo aprendí a golpearlos entre los compañeros y sé que los maestros no saben educar a los niños, hay algunos maestros que no enseñan bien. Los niños que estudian en la escuela no aprenden las ideas de los antepasados, sólo aprenden otras ideas, nuevas ideas como vender en las tiendas, pero nada de los antepasados.

Javier comentó que los muchachos que conoce y que están estudiando en escuelas oficiales sí aprenden, pero no es igual a lo que se aprende en la tradición y en la cultura. Refirió que: *los que están en la secundaria, como que ya se sienten alzados porque estudian inglés, y aunque no saben inglés se la pasan hablando palabras en inglés, aunque no sepan hablarlo, y ya no quieren hablar tsotsil.*

Para finalizar expuse una experiencia de educación alternativa en la que se intenta vincular el conocimiento de la escuela con el de la familia y la comunidad. Se dio como ejemplo el proyecto educativo del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) de Colombia. Posteriormente realicé la exposición del proyecto educativo de los desplazados del Quiché de Guatemala y la experiencia de las escuelas autónomas creadas por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en México, específicamente en el Estado de Chiapas⁶⁸.

El cuarto taller se realizó en el mes de octubre del 2011. Para iniciar complementé la exposición del proyecto de educación del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) con la exposición del proyecto educativo de los desplazados del Quiché de Guatemala, y con la experiencia de las escuelas autónomas creadas por el EZLN, específicamente, el proyecto de educación autónoma que se desarrolla en el caracol de Morelia.

⁶⁸ Esta información fue retomada de la tesis de doctorado de Bruno Baronnet: Baronnet Bruno, 2009, *Autonomía y educación indígena: las escuelas zapatistas de las cañadas de la Selva Lacandona de Chiapas, México*, El Colegio de México y Université Sorbonne Nouvelle-Paris III, Tesis de doctorado.

Después de exponer las experiencias educativas les pregunté a los alumnos ¿qué les había parecido y qué opinaban de lo que acababan de escuchar? Nacho comentó que le parecieron interesantes los modelos educativos de las distintas organizaciones y dijo que le gustaría estudiar en una experiencia de ese tipo. Mariano complementó lo dicho estableciendo que le gustó el modelo del EZLN, aunque cuando yo lo expuse no entendió ya que no habla bien español, pero cuando se hizo la traducción sí entendió y le pareció interesante debido a que el proyecto de educación respeta a la comunidad.

Finalmente Javier externó que le pareció interesante el proyecto de los desplazados del Quiché debido a que ellos supieron como formar una educación propia, y como formar a sus promotores de educación. Antes de pasar al receso Beto comentó que le gustó el tema de los modelos educativos debido a que le recordó que cuando se está en la montaña como desplazado no se tiene acceso a casa y tampoco a la educación.

Para Beto a través de los proyectos educativos que expuse se puede ver la preocupación por las futuras generaciones y la búsqueda de nuevas alternativas. Según su opinión eso es precisamente lo que se está buscando con lo que se enseña y aprende en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. *Lo importante de estos modelos educativos es que cuando uno avanza y uno aprende, no va a ser el hombre más grande, tiene que tener humildad y no tiene que ser egoísta y tiene que apoyar a sus compañeros, a los más pequeños para que todos puedan aprender y tener conocimiento.*

Las reflexiones finales de los alumnos y alumnas les permitieron ver que la educación que reciben en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil no es igual a la educación que se enseña en las escuelas oficiales, ya que cuando una persona termina la escuela alternativa no pierde la tradición, la organización y el trabajo colectivo. También se reflexionó que cuando uno termina su escuela no debe ir a buscar trabajo “en el gobierno”, en todo caso es necesario que cuando un joven o una compañera terminen su educación, estos tengan la convicción de servir y apoyar a sus comunidades y a su organización.

Con lo expuesto hasta ahora puedo resumir que existen ciertas tensiones entre el discurso que los alumnos plantearon y lo que viven en su cotidianidad. En primer lugar se encuentra cierto tipo de idealización que los alumnos hicieron con respecto a lo que los identifica. Esto sucedió cuando los alumnos se identificaron a través de la ropa tradicional de los hombres y las casas de paja elementos que no se observan en las prácticas cotidianas.

Algo que me pareció significativo es que identificaron a las bebidas embotelladas como un producto externo a ellos, siendo que en las comunidades los refrescos han sido adaptados a la cultura de manera importante al grado de ser utilizados, no sólo en situaciones cotidianas como la comida o el trabajo, sino como parte de rituales y ceremonias tradicionales.

Otra divergencia entre el discurso y las prácticas cotidianas de los alumnos se presentó cuando hicieron referencia al respeto, y sobre todo destaco la incursión de la mujer en actividades que no son consideradas como tradicionales. En los talleres pude observar que las mujeres tienen mucha claridad sobre el respeto a sus derechos, como por ejemplo el de participar en asambleas y en los asuntos importantes de su comunidad.

Esto puede ser interpretado como un crecimiento que han tenido en su caminar en la lucha y la resistencia. Por otro lado se muestra que, si bien el discurso sobre la igualdad entre hombres y mujeres es claro, éste aún no permea de manera significativa en muchas comunidades, específicamente en las relaciones sociales que se dan en ellas. Este puede ser identificado como un reto emergente en la lucha y resistencia que desarrolla la organización.

El reflexionar sobre estas problemáticas me parece un aporte importante del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

El aporte se registra en distintos niveles. El nivel pedagógico que tiene que ver con la modificación de las prácticas tradicionales de enseñanza-aprendizaje que se basan en la exposición del profesor ante la actitud pasiva de los alumnos y alumnas, la dependencia del libro de texto que los profesores generan en los alumnos, y la modificación en los contenidos escolares que en este caso no son una imposición externa, sino que tienen que ver con la vida cotidiana de los alumnos.

La misma participación de los promotores de educación es un aporte de corte pedagógico ya que al ser parte de la propia comunidad conocen perfectamente tanto los elementos culturales que se socializan como las problemáticas y necesidades de los alumnos y alumnas con una capacitación adecuada pueden estar en condiciones de sistematizar ese conocimiento y generar una currícula alternativa que tome en cuenta las circunstancias de los educandos y sus comunidades y la lucha de su organización.

En un nivel político los promotores de educación aportan elementos al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil debido a que tienen las condiciones para socializar con alumnos y alumnas los principios de lucha y resistencia que a lo largo del tiempo ha construido la

Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. Los promotores de educación se convierten en formadores de nuevos cuadros políticos que soportan la lucha y la resistencia indígena.

Con respecto a los aportes en el nivel político que ofrecen los talleres, estos se pueden observar en dos niveles, en un nivel personal y en uno de carácter colectivo. El nivel personal se puede observar en el discurso de las mujeres que se encuentran insatisfechas por no poder participar en actividades comunitarias que desborden el ámbito hogareño. El tema religioso también tiene gran relevancia. La división que genera la adscripción a diversas religiones es un punto que los alumnos y alumnas tienen bien identificado.

A nivel colectivo los alumnos y alumnas tienen un compromiso importante con el trabajo comunitario, con la participación en su organización y con la revalorización de prácticas socio-culturales. Desde una concepción freireana los resultados de los talleres permiten desarrollar tanto palabras generadoras como temas generadores que redunden en una educación liberadora encaminada a la transformación de la realidad en la que se encuentran inmersos los alumnos del proyecto educativo.

Los resultados de los talleres también cumplen con las condiciones necesarias para aplicar una educación escolarizada de corte intercultural crítica, esto en el sentido de que la información obtenida permite partir de la cotidianidad de los educandos. La información socializada en los talleres puede fundamentar una crítica al sistema cultural, no sólo de manera discursiva sino desde la vivencia de los educandos.

Entre las problemáticas y necesidades más sobresalientes que pude identificar están el aprender a escribir tsotsil, así como a hablar y escribir español. El aprendizaje del español adquiere mucho valor porque los alumnos se pueden comunicar cuando salen de la comunidad, pero también le dan importancia ya que, a través del español ellos y ellas pueden estar en condiciones de defender sus derechos. El aprendizaje de la lengua tsotsil tiene importancia porque el olvidar la lengua materna puede llevarlos a la negación de su origen.

Un problema que se exteriorizó por alumnos y alumnas es que la tradición se está perdiendo. Proponen la revalorización de prácticas como la medicina herbolaria, los rezos, el respeto a la tierra, así como la música tradicional. En un plano sociopolítico los alumnos y alumnas proponen el respeto a las personas y a la forma en la que estas se organizan. En este nivel de problemáticas sobresale la migración, el retorno y sus consecuencias y la discriminación que han sufrido y que sufren, no sólo los alumnos y alumnas, sino en general los

indígenas. Sin embargo ¿el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil puede realmente desarrollarse a partir de las problemáticas que los alumnos y las alumnas externaron?

5.4.6.- LAS PROBLEMÁTICAS Y NECESIDADES DE LOS ALUMNOS REFLEXIONADAS Y TRABAJADAS DESDE EL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL

Dentro de las problemáticas y necesidades que los alumnos y alumnas expresaron a través del trabajo en los talleres destacan las necesidades de aprender a hablar y escribir español y la de aprender a escribir la lengua tsotsil, así como las problemáticas que implican el no manejar estas habilidades. También sitúo como problemática que las nuevas generaciones participan cada vez menos de las costumbres y prácticas tradicionales, como son los rezos y los conocimientos que los mayores cuidan y tratan de transmitir a los niños y jóvenes.

Finalmente ubico como prioritarias las problemáticas de la migración y el retorno de los migrantes y la discriminación, así como la necesidad de generar procesos desde el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil para preparar a los educandos para enfrentar esta situación.

En relación a cómo es que se retoman, analizan y trabajan la necesidad de aprender a hablar y escribir español y la de aprender a escribir la lengua tsotsil por parte de los alumnos, Rafael Landerreche⁶⁹ afirma que *lo fundamental, es alfabetizar en su propia lengua, y a partir de ahí alfabetizar en español, y en las clases ir, por ejemplo, del español al tsotsil, o del tsotsil al español, para ir creciendo y formando conocimiento en las dos lenguas.*

Rafael refiere que el ideal es la alfabetización en la lengua materna, aunque en la práctica no se da así. El asesor afirma que esto no lo hace el gobierno y en Yabteclum tampoco se están desarrollando esfuerzos a la altura de la propuesta ya que ésta no se logra cristalizar. Un problema que se presenta en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil es que muchos de los muchachos ya pueden leer en español, pero si se les pide que lean en tsotsil aún no pueden hacerlo.

Esta situación la pude observar a lo largo del periodo en el que estuve trabajando en la realización y aplicación de los talleres. Observé la forma en que los asesores imparten clases y

⁶⁹ Rafael Landerreche es asesor interno y profesor en el proyecto de educación alternativa tsotsil desde el año 2005. La información presentada es un fragmento de una reunión de planeación y análisis llevada a cabo el 01-02-12

talleres en español, aunque a los alumnos y alumnas se les realizan permanentemente traducciones debido a que muchos no entienden completamente el español. Los promotores si alfabetizan en tsotsil aunque cuando se retoma el libro del IEA la educación se da en español. Yo mismo experimenté tal situación en el momento en el que impartí los talleres y necesite permanentemente que un promotor estuviera traduciendo.

Con respecto a otras problemáticas que señalan los alumnos y alumnas, Rafael mencionó que estos piden charlas sobre salud, específicamente sobre el manejo de plantas medicinales pero afirma que lamentablemente no se ha podido trabajar de lleno en ese tema. Por su parte, Luz⁷⁰ resaltó que se ha podido cuidar la identidad comunitaria favoreciendo e impulsando sus ritos como por ejemplo el rezo del anciano. Estas prácticas están en proceso de aplicación y de reestructuración debido a que la división del 2007 desestabilizó muchos los procesos que estaban encaminados.

Con respecto a la discriminación Juan⁷¹ ha expresado que “hay gente de fuera” que llega a colaborar con el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, pero que “no son conscientes” y piensan que por el hecho de que las personas en el proyecto son indígenas por consecuencia son ignorantes, por lo que muchos de los jóvenes que están estudiando se sienten discriminados lo que provoca que les cuesta hablar y participar. Para el director la discriminación que se da por parte de algunos de los que llegan de fuera tiene que ver con un problema de clase social.

Para Juan los estereotipos circundan comúnmente en relación a los indígenas en gran parte se originan desde la escuela oficial, desde los programas de educación oficiales. La discriminación se da porque en la escuela se enseña que el indígena no sabe nada, que son pobres y que son campesinos. Refiere el director del proyecto que si se analizan bien las cosas eso no es verdad, eso es discriminación que se hace desde afuera.

El Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil trabaja para eliminar ideas y prácticas contrarias a sus principios generando confianza en los y las jóvenes para que expresen lo que piensan y defiendan sus derechos, también para que participen y aprendan a opinar y a analizar cuáles son los problemas que hay en su realidad. Para Juan, el proyecto de educación parte de

⁷⁰ Luz también es asesora interna del proyecto de educación alternativa tsotsil que, al igual que Rafael inició su participación en el proyecto de educación alternativa tsotsil en el año 2005. La información presentada es un fragmento de una reunión de planeación y análisis llevada a cabo el 01-02-12

⁷¹ Actualmente Juan es director del proyecto de educación alternativa tsotsil.

la premisa de que “todos sabemos algo”. Un ejemplo que dio el director para reforzar tal idea es que si se hace una competencia entre la gente de fuera y la gente de la comunidad que implique la siembra de maíz y frijol, el resultado muy probablemente sería que la gente de fuera pierda.

En caso de que se realice una competencia en la que se tenga que hacer un dibujo en la computadora, lo más probable es que la gente de fuera gane. El ejemplo propuesto por el director se puede enmarcar claramente dentro de la pedagogía de la liberación freireana que enfatiza que en una relación educador educando ambos tienen conocimientos que no sólo pueden, sino que deben de compartirse con el objetivo de generar un dialogo que traiga como consecuencia el proceso de la construcción del conocimiento liberador.

Atendiendo al problema de la discriminación Rafael mencionó que el antídoto a la discriminación es el valorarse a sí mismo:

Es antídoto no porque se te vaya a dejar de discriminar al valorarte sino que, al valorarte estarás defendiéndote de los efectos internos de la discriminación que son los más negativos. Los efectos internos de la discriminación se dan cuando se introyecta en la persona tal fenómeno. En este sentido una buena parte de la concepción del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, se enfoca en rescatar elementos de la propia historia de los y las alumnas para hacer que ellos y ellas la valoren. La revalorización se da en dos niveles de análisis. En el nivel de la percepción histórico-social del pueblo, y en el nivel de la valorización individual de la persona.⁷²

Finalmente me enfocaré en la problemática de la migración y la manera en la que se aborda desde el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. En la currícula que se maneja en el proyecto educativo se cuenta con una clase llamada Análisis de la realidad. En esta asignatura se reflexiona sobre los problemas que giran en torno a la vida de los alumnos y alumnas, entre estos se encuentran las situaciones que se generan cuando un joven migra.

Con respecto al tema de la migración Rafael mencionó que este fenómeno tiene múltiples raíces. Si bien lo económico es una de las principales motivaciones de la migración ésta no es la única. El elemento económico está mezclado con temas como el de la atracción que produce una sociedad que se percibe con abundancia y de riqueza. Muchas veces esa percepción de las ciudades como espacios de bienestar es errónea, estas representaciones tratan

⁷² Parte de entrevista realizada el 2 de julio del 2012 en la comunidad de Acteal.

de cambiarse a partir de la valorización de la tierra, cuando los alumnos estiman la lucha de sus abuelos y de sus padres para que ellos tengan tierra, con la revalorización se trata de aportar elementos que favorezcan el arraigo y muestren el lado oscuro de la migración.

En los últimos años, sobre todo a partir de la división de la organización en el año 2007 en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se ha comenzado a identificar explícitamente el problema de la migración en México. Esto se hace a través de videos y de experiencias concretas:

Es importante que las alumnas y alumnos vayan viendo cual es la realidad de la migración y de lo que implica, como por ejemplo las redes de violencia que muchas veces emanan de tal fenómeno, o el contubernio en la trata de personas que van desde los "coyotes" hasta las instancias más altas del gobierno. Todo lo que se trabaja con respecto a la migración va encaminado a no dejar a los alumnos y alumnas tan vulnerables a la atracción por la ciudad.⁷³

Cuando un alumno ingresa en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se le comparte el propósito del proyecto y se le invita a que, al terminar sus estudios no se vaya a la ciudad, aunque entre promotores y asesores existe la conciencia de que algunos tendrán que salir, en este sentido, el proyecto busca propiciar que los alumnos y alumnas regresen a sus comunidades y aporten el conocimiento adquirido para el fortalecimiento de su organización.

Es importante una aclaración que Rafael hace en relación a la certificación que otorga el proyecto educativo. Él menciona que existe la conciencia de que el hecho de aceptar la certificación o reconocimiento explícito de la SEP implica una contradicción. Esto se debe a que en teoría se estudia no para salir de la comunidad sino para servirla, pero si en la práctica esto se llevará a cabo entonces ¿para qué se requiere el certificado? si con lo aprendido sería suficiente para servir a la comunidad. El hecho de pensar en el certificado abre la opción para salir.

Rafael trata de resolver la contradicción entre trabajar para la certificación o para el desarrollo de la comunidad y la organización política estableciendo que no es posible ser "purista". Se puede ser "purista" sólo estando detrás de un escritorio pero no estando en la realidad de la gente. En el municipio de Chenalhó es difícil encontrar un lugar deshabitado, es

⁷³ *Ibíd.*

difícil tener tierra para sembrar, si un campesino tiene media hectárea para sembrar su milpa y tiene seis hijos evidentemente no todos podrán heredar tierra por lo que el padre velará por darle a sus hijos elementos para sobrevivir, como la educación escolarizada por ejemplo.

La realidad planteada no se puede obviar, tampoco se puede pasar por alto que algunos de los muchachos que llegan al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil pueden ser aquellos miembros de la familia que ya no les interesa la vida de campesinos, entonces el decirles que ahí se les va a formar para que aporten a sus comunidades y no salgan de ellas muchas veces puede causarles un tanto de desilusión y frustración.

La lucha, la resistencia y la construcción de la autonomía desde el espectro educativo se enfrentan a diversos retos, algunos externos otros internos. Dentro de los retos externos se encuentra la contrainsurgencia directa, la confrontación con instituciones e individuos que catalogan como ilegales, ilegítimos o subversivos a los procesos educativos que cuestionan la imposición de una forma de vida dominante a través de programas y libros oficiales.

Los retos internos implican la interiorización de estructuras socio-políticas que determinan ciertas tendencias tanto individuales como colectivas, e influyen en la manera en la que los individuos configuran sus prácticas y sus decisiones. Así los imaginarios de ascenso social a través de la educación escolarizada que están impregnados tanto en pobladores y promotores de educación han determinado la configuración del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

La idea de modernidad que se relaciona a los imaginarios urbanos incita a las nuevas generaciones a salir de sus comunidades y buscar suerte en las grandes urbes. Estas configuraciones mentales definitivamente no pueden censurarse debido a que forman parte de los deseos y aspiraciones de los y las jóvenes. Lo que sí es importante analizar junto con los educandos, es el trecho que existe entre los imaginarios sociales y las estructuras reales que en un momento dado limitan o posibilitan que se concreten o no los proyectos de vida.

Este es un reto central que tienen los procesos de educación alternativa, puesto que lo importante no es limitar, censurar o imposibilitar a las nuevas generaciones para que tomen tal o cual decisión. Es imperante posibilitarlos para que tengan la mayor cantidad de vivencias e información para que estén en capacidad de tomar la mejor decisión para ellos y sus circunstancias, sus fundamentos estarán fincados en sus convicciones y con una buena

formación estarán en posición de construirse las condiciones que los ayuden en la toma de sus decisiones.

5.4.7.- DISCURSOS Y PRÁCTICAS DE LUCHA Y RESISTENCIA POR PARTE DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL

Para hacer referencia a las prácticas de lucha y resistencia de los y las alumnas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil traeré a colación una parte de la información recopilada en los talleres. En particular me referiré al cuarto taller realizado el día 25 de octubre del 2011. Este taller tuvo como temática los modelos educativos alternativos, aunque el taller también me dio pie para desarrollar una dinámica de trabajo en equipos en donde solicite a los alumnos y alumnas que contestaran las siguientes preguntas ¿qué es autonomía?, y ¿qué es resistencia?

En un momento del taller comenté que durante el trabajo en equipos se había presentado un problema debido a que los conceptos de autonomía y resistencia no existían como tales en la lengua tsotsil por lo que, al estar trabajando no se entendieron bien las preguntas. Expliqué que, discutiendo con uno de los promotores de educación coincidíamos en que la resistencia y la autonomía no son sólo conceptos del español.

Planteábamos que la autonomía y la resistencia son prácticas que todos los días se hacen en muchas comunidades en el contexto de la lucha de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y del EZLN. El problema que surgió por la confusión que generaron los conceptos se intentó resolver con un ejemplo que dio un promotor de educación. Él estableció la analogía según la cual la autonomía y la resistencia son como una planta de café y como el agua. La planta de café no puede vivir sin agua, el agua le da vida a la planta de café.

Se explicó que la resistencia es como una planta de café, como una planta que crece para alimentar al pueblo, pero esta semilla para crecer necesita de la participación de la gente que está en contra de los abusos y de la imposición, y para hacer eso es necesaria el agua que es como la autonomía, es decir, la forma propia de organizarse y no depender de nadie y de hacerse fuerte como pueblo organizado, así la planta de la resistencia que da alimento y vida, crece con el agua de la autonomía que es la organización y la palabra del pueblo que debe ser respetada por el gobierno.

Después del análisis realizado se les pidió a los grupos que externaran sus respectivas exposiciones, algunos de los planteamientos más significativos son los siguientes. El equipo dos argumentó que la autonomía se representa con los avances que se logran cuando se trabaja en conjunto y la resistencia es la organización de los indígenas que trabajan juntos y que son independientes del Estado. Un ejemplo de resistencia se dio en 1997 cuando muchas familias estaban desplazadas y se dio la masacre. *Ellos se resistieron a vengarse, no hicieron nada para vengarse, pudieron resistirse a la venganza y comenzaron a buscar justicia a través una vía pacífica.*

El equipo tres definió que la autonomía se da cuando las comunidades usan sus tradiciones y las defienden políticamente, autonomía es defender las tierras y los territorios. *La resistencia se da cuando te cortan el agua y la luz y no dices nada, sólo aguantas, no usas la venganza, se tratan de solucionar las cosas mediante acciones pacíficas.* Me parece importante destacar la coincidencia que existió en los equipos dos y tres con respecto a visualizar a la resistencia con la lucha pacífica.

La lucha pacífica es un referente que caracteriza a la Organización Sociedad Civil “las Abejas”, es una herramienta de lucha y resistencia que se planteó a partir de la masacre de Acteal y que con el tiempo se ha ido perfeccionando. Como se pudo observar en las aportaciones de los alumnos y alumnas la lucha pacífica también ha permeando en el imaginario de las nuevas generaciones que alimentan la lucha y la resistencia de la organización.

El equipo cuatro relató que la autonomía es una forma de vida en la que se busca no olvidar las costumbres que los antepasados heredaron por su parte, la resistencia es representada en el pueblo cansado que tiene fuerza para defenderse del gobierno al no recibir sus apoyos; en este sentido, el pueblo quiere resolver sus problemas de acuerdo a sus propias formas de organización, a partir de esto se construye la autonomía.

Finalmente el equipo cinco relató que la autonomía se puede identificar con el trabajo colectivo y con no aceptar apoyos del gobierno, en todo caso se plantea la opción de trabajar con recursos propios para no depender del Estado. En relación a la resistencia se planteó que *esta es como la educación alternativa tsotsil en donde se entiende que en los libros del IEA se intenta imponer cosas y hay que saber entender eso para no perder la resistencia.*

En los comentarios finales del taller Juanita refirió que le parecía bien que nosotros⁷⁴ comenzáramos a organizarnos para que el gobierno no dividiera porque a decir de la

⁷⁴ El “nosotros” que expresó la compañera hace referencia a los alumnos del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

compañera estamos muy dispersos, no estamos organizados, entonces el gobierno fácilmente convence con su ideología y nos destruye como comunidad y pueblo. Para evitar esta situación es importante organizarnos *hay que unirnos, no hay que permitir que el gobierno nos meta la mentalidad del dinero porque si no fácilmente vamos a perder nuestra autonomía y nuestra resistencia, por eso es muy importante producir nuestros propios alimentos como pueblo para evitar que el gobierno nos desgaste.*

En la participación de Juanita me parece importante destacar su idea al señalar que: *“es muy importante producir nuestros propios alimentos”*. Esta aportación hace alusión a un punto fundamental de la autonomía que es la soberanía alimentaria, sin soberanía alimentaria no puede haber independencia, no puede construirse la autonomía. También me parece importante destacar el punto en el que Juanita plantea que *“no hay que permitir que el gobierno nos meta la mentalidad del dinero”*, esto es una clara alusión al programa social OPORTUNIDADES, que precisamente plantea como “solución” a los problemas sociales de los sectores más pobres la entrega de una cuota económica mensual.

Con el objetivo de profundizar en las prácticas de lucha y resistencia de los alumnos y alumnas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, en el quinto y último taller⁷⁵ les planteé las siguientes preguntas ¿qué han aprendido en su trabajo con la organización? y ¿qué les parece bueno y qué no les gusta de la organización? Las preguntas se contestaron en equipos y los resultados fueron los siguientes.

Los integrantes del primer equipo establecieron que les gusta que la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” siga denunciando lo que hace el “mal gobierno”, aunque quisieran que Las Abejas tuvieran su propia escuela y su propia clínica. Establecen que el trabajo con la organización les ha ayudado a hablar mejor el español y les ha enseñado a no decir mentiras.

El segundo equipo refirió que en el trabajo que hacen con la organización han aprendido a defender sus derechos como pueblo originario, a denunciar la injusticia y lo que hace el mal gobierno, a luchar de forma pacífica a través de marchas y peregrinaciones, y a no tomar armas, a hacer oración y ayuno para pedir por la paz con justicia y dignidad. *Para que la organización siga haciendo su trabajo es importante estar unidos, no desanimarse, no tener miedo para denunciar y decir la verdad.*

⁷⁵ Este taller se llevó a cabo el día 25 de noviembre del año 2011.

El equipo tres estableció que en su trabajo con la organización han aprendido a participar y a dar su palabra y defender su tierra y territorio. También han aprendido a no olvidar la masacre y a recordar a los mártires de Acteal. Javier mencionó que: *las organizaciones son buenas porque su lucha es para todo el pueblo, aunque sea EZLN o "Las Abejas"... los que están en esas organizaciones no se defienden sólo a ellos sino que defienden el derecho de todos, el derecho del pueblo.* Lo que no les gusta a los integrantes del equipo tres es que algunos de los miembros de la organización se olvidan de los mártires y se van a favor del gobierno.

Finalmente el equipo cuatro mencionó que en su trabajo con la organización han aprendido a defender a su pueblo y sus derechos, aprenden y les gusta hacer peregrinaciones y marchas, también denunciar la mentira del mal gobierno, lo que no les gusta es cuando algunos compañeros olvidan a los mártires de Acteal. Toñita mencionó que el taller le había gustado mucho porque normalmente los y las jóvenes se dedican a trabajar en las distintas áreas que la organización tiene, pero que nunca se ponen a pensar sobre lo que hacen o lo que aprenden, así que este taller les dio la oportunidad de pensar más allá de lo que hacen cotidianamente.

Para concluir el capítulo, en específico el punto de las prácticas de lucha y resistencia de los alumnos y alumnas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil me parece importante hacer referencia a las experiencias colectivas extra escolares que han favorecido la formación de los jóvenes en la lucha y la resistencia indígena.

A principios del año 2012 la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" fue invitada por el "Hogar-refugio para personas migrantes la 72" localizado en Tenosique, Tabasco, para participar en un encuentro de denuncia en contra de las arbitrariedades cometidas por el Instituto Nacional de Migración (INM), en agravio de migrantes centroamericanos.

Este encuentro se llevaría a cabo los días 13, 14 y 15 de octubre de ese mismo año, culminaría recibiendo a la caravana de madres de hijos migrantes desaparecidos que se propuso como objetivo cruzar México y llegar hasta Estados Unidos y denunciar la desaparición y/o muerte de sus hijos. La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" delegó la responsabilidad de su participación a las áreas de trabajo de teatro y no violencia. Coincidentemente muchos de los y las integrantes de dichas áreas de trabajo en ese momento también eran estudiantes del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, los cuales me extendieron la invitación para que los acompañara en su travesía.

Al dar seguimiento a este encuentro pude observar que muchos de los elementos que hasta ahora he venido analizando. Pude observar que los alumnos que normalmente no visten ropa tradicional, en ese espacio sí la utilizaron, esto fue en respuesta a un posicionamiento político que su organización les había delegado y que ellos asumieron con toda seriedad. También fungieron como representantes de otras áreas de trabajo, esto lo pude observar en la manera en la que los y las jóvenes se organizaron a manera de coro para hacer llegar a través de sus cantos el posicionamiento de lucha y resistencia de “Las Abejas”.

Fotos 12-13 y 14 Encuentro de denuncia en “Albergue la 72”



Fuente: Archivo personal Efrén Orozco López.

Mediante el teatro los y las jóvenes mostraron la historia de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. En una clara muestra de reivindicación de su identidad político-cultural realizaron además un altar maya a manera de ofrenda a la lucha de la caravana de las madres de hijos desaparecidos. Ignacio, un joven, que en el momento del encuentro era estudiante del

Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil ofreció un rezo en tsotsil para pedir por los migrantes desaparecidos y porque la travesía de las madres tuviera éxito.

Fotos 15 y 16 Encuentro de denuncia en “Albergue la 72”



Fuente: Archivo personal Efrén Orozco Lopez.

El viaje fue un aporte importante para la formación de los y las alumnas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. El hecho de platicar con los migrantes, de ver y subirse a “la bestia” les ofreció a los y las jóvenes una dimensión vivencial de las problemáticas que implica la migración. Platicando con algunos de ellos el viaje ayudo a que, a pesar de sus circunstancias adversas de vida los alumnos valoraran lo que tienen, el trabajo que realizan en la organización y en sus comunidades, así como su participación en el proyecto educativo.

La experiencia en Tenosique me ofreció la oportunidad de visualizar la manera en que las nuevas generaciones se apropian de la lucha y la resistencia, a partir de asumir el discurso de la organización y llevar a la práctica elementos como su historia y posicionamiento, sobre todo al asumirse como sujetos portadores de la autoridad que se les delegó.

La experiencia también me permitió considerar que los alumnos y alumnas del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil analizan sus tradiciones culturales, en circunstancias como la descrita se comprometen con la reproducción de los elementos simbólicos de su cultura y con los posicionamientos de lucha y resistencia de su organización, se solidarizan con otros grupos en desventajan y amplian su experiencia sobre lo que representa participar en una la lucha y resistencia que trascienda las aulas y transforme su perspectiva sobre la acción política.

CONCLUSIONES FINALES

Las conclusiones finales de esta investigación están estructuradas en tres niveles de reflexión. En el primer nivel desarrollo tres dimensiones del análisis sobre la lucha y la resistencia indígena: la epistemológica, la política y la pedagógica. En el segundo nivel me enfocaré a visualizar los aportes y problemáticas de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” y del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil que son el objeto de esta investigación. A manera de cierre presentaré algunas propuestas para el fortalecimiento del proyecto educativo.

1.- LA EPISTEMOLOGÍA, LA POLÍTICA Y LA PEDAGOGÍA COMO PRODUCTOS DE LA LUCHA Y LA RESISTENCIA

La epistemología es una corriente filosófica que se enfoca al estudio, construcción del conocimiento y a la búsqueda de la verdad. También se vincula con formas de pensamiento, con lógicas de vida y con formas de entender el mundo. Vista desde la lucha y la resistencia indígena la epistemología adquiere matices particulares.

Desde la perspectiva de muchos pueblos originarios el conocimiento se relaciona con una forma de vida apegada a la naturaleza, en una lógica en la que el ser humano es concebido no como dueño de ésta sino como un ente más que vive de la madre naturaleza por lo que le debe “respeto”. Si bien este tipo de pensamiento puede llegar a convertirse en estereotipo idealizado del indígena, muchos de los rituales que algunos pueblos mantienen y que hacen referencia a su relación con las siembras, con los cerros y ojos de agua sagrados permiten inferir su vigencia como forma relacional y vivencial. Este referente epistemológico con el tiempo se ha convertido en bandera de lucha y resistencia de muchos pueblos originarios.

La lucha y la resistencia indígena se han convertido en circunstancias vitales para los grupos oprimidos. Una larga historia de exclusión, desigualdad, abuso de poder y explotación los han llevado a generar estrategias alternativas de lucha política que garanticen su sobrevivencia y su legado como grupos sociales diferenciados.

Las circunstancias vitales en las que se desarrollan los movimientos indígenas han dado paso a etapas de ruptura y cambio que han favorecido una reconstrucción permanente. Para lograr su permanencia a lo largo del tiempo han desafiado los parámetros epistemológicos dominantes y han puesto en tensión al concepto hegemónico de “conocimiento”. La lucha y la resistencia indígena desde su posición periférica ante el poder central han generado otras formas de valorar el saber y de construir lógicas de vida.

Los parámetros epistemológicos dominantes, es decir, las estructuras sociales y mentales que determinan el actuar cotidiano son aprendidas por los seres humanos a partir de la convivencia y la socialización. En este sentido, la escuela es un espacio privilegiado para la imposición y reproducción de actitudes y prácticas tanto individuales como colectivas. Estos comportamientos y habilidades definen parámetros teóricos y normativos sobre “el conocimiento válido” que debe ser adquirido a través de la escuela, los programas de estudio y los libros de texto oficiales.

En las últimas décadas, en los contextos rurales de nuestro país, la escuela comenzó a ser vista como un espacio que permite cierto ascenso social. Los discursos posrevolucionarios hicieron esta promesa a campesinos e indígenas sumidos en la pobreza. Durante décadas muchas comunidades rurales del país vivieron al margen no sólo de la escuela, sino de la presencia del Estado, sus políticas sociales y servicios (salud, educación y justicia).

En este contexto el conocimiento (control) de las elites dominantes sobre la mexicanidad, el derecho y la justicia no logro penetrar en su totalidad a los pueblos indígenas, ya que las instituciones estatales destinadas a ajustar al individuo a las estructuras dominantes no tuvieron el éxito esperado.

Por años en muchas comunidades rurales la Iglesia católica asumió la tutela de colectivos indígenas y campesinos, impregnando a través de su catequesis una ideología liberadora, crítica de la realidad que rompía con un discurso de subordinación y conformismo sobre la situación de clase impuesta por los sistemas económicos y políticos. En determinados espacios la Iglesia asumió un papel crítico y un compromiso para lograr mejorar las condiciones de vida de grupos sociales que vivían en condiciones de exclusión y explotación.

La reflexión religiosa que surgió a partir de las circunstancias de exclusión y explotación que eran comunes en muchas comunidades rurales e indígenas generaron las condiciones para definir una concepción específica de conocimiento. En estos espacios de reflexión crítica el

conocimiento más que estar vinculado con lo que se enseña en la escuela, adquirió como referentes del saber a la palabra de los ancianos, a los valores éticos religiosos, los usos y costumbres.

La reflexión sobre una situación vital adversa en donde las condiciones estructurales abonan para que la posición de subordinación se mantenga y se agudice, ha detonado variados procesos de lucha y resistencia ante el abuso de poder, la represión, la impunidad y la corrupción. En este contexto emerge la lucha y resistencia de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas".

LUCHA, RESISTENCIA Y EDUCACIÓN, UNA VÍA EN CONSTRUCCIÓN

Es importante señalar que los procesos de lucha y resistencia no son estáticos, tienden a evolucionar y a adaptarse a las circunstancias históricas. Un efecto de la maduración de los procesos de lucha y resistencia es la sistematización del conocimiento que generan. La sistematización del conocimiento generado por la lucha y la resistencia puede dar paso a la escolarización del saber. El conocimiento que se diseña, construye y reproduce desde la lucha y la resistencia puede crear procesos de educación alternativa, rebelde, contestataria y crítica.

En la organización se genera conocimiento a través de la práctica cotidiana, de lo que se enfrenta todos los días, en la escuela se sistematiza, analiza y se reflexiona sobre hechos concretos, es un proceso orgánico en el que la comunidad construye la lucha y resistencia sobre la práctica y se tiene como meta defender un estilo de vida alternativo al dominante.

Hasta ahora he analizado a la epistemología como categoría desde donde se disputa la hegemonía de un tipo específico de forma de entender la realidad. Por un lado la lógica de vida dominante que intenta imponerse ante las formas de pensar subordinadas, y por el otro las formas de vida alternas que luchan y resisten por mantenerse vigentes. También argumenté que la escuela es un espacio determinante para la consolidación y reproducción de las estructuras mentales que, desde la perspectiva dominante "deben ser" asumidas y asimiladas por todo individuo.

A continuación problematizaré una categoría emergente que se encuentra estrechamente relacionada con la epistemología que es el raciocinio. Esta categoría me permitirá vincular el segundo eje de análisis es decir, la política.

DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA LUCHA Y LA RESISTENCIA

Lo que distingue al ser humano de los animales es su capacidad de raciocinio. El raciocinio le permite al individuo ser un ente político, un ser destinado a la convivencia, a la negociación, al diálogo, a la agencia. La política es una actividad inherente a la socialización y producto de la evolución de los individuos, es un atributo de las sociedades modernas que rige las relaciones sociales.

En los sistemas actuales de gobierno el poder se adquiere mediante las leyes. La política es ejercida principalmente por los partidos políticos, las instituciones oficiales y sus representantes. En este sistema de organización las personas que no pertenece a estas estructuras son excluidas de la experiencia política. El ciudadano es ajustado al sistema, se le condiciona mental y estructuralmente para asumir un rol político limitado en un padrón de votantes (con ínfimas atribuciones legales y punitivas) delegando su poder en representantes.

Un aporte fundamental de la lucha y la resistencia es precisamente la politización de los individuos y su correspondiente conformación en sujetos sociales colectivos. Con la lucha y la resistencia se rompe el esquema en el cual la política está prohibida para todo aquél que no se ajusta a las estructuras y canales legales impuestos por las elites dominantes. Con la lucha y la resistencia el individuo recupera su capacidad de crítica y se reposiciona como un ser creador y transformador de la realidad.

En la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" la formación política es primordial, ya sea en las prácticas de lucha como son la denuncia pública, las peregrinaciones y la resistencia pacífica, o desde la formación en el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil y la incursión de las nuevas generaciones en distintas áreas de trabajo de la organización.

Los y las jóvenes se forman en la comprensión y ejercicio práctico de su autonomía y toma de conciencia sobre su realidad, en esta toma de conciencia los indígenas tsotsiles se han permitido la construcción de instancias alternativas que favorezcan sus formas de organización y que respondan a sus problemáticas y necesidades, instancias que intentan estar libres de la burocracia, corrupción, verticalidad y centralismo que caracterizan a las instituciones oficiales.

La politización de los individuos que se logra a través de los procesos de lucha y resistencia está encaminada a que la comunidad esté en condiciones de incidir y evaluar el proceder de las instancias alternativas, esto permite que, quien ostente la autoridad no se aleje

de quien le ha delegado el poder, y debe de responder a los intereses de quienes lo colocaron en su cargo. En esta dinámica la participación es mucho más efectiva, es directa, se deja de administrar para el pueblo, y se comienza a gobernar con el pueblo.

LA DIMENSIÓN PEDAGÓGICA DE LA LUCHA Y LA RESISTENCIA

En el análisis pedagógico me parece importante resaltar que, lo pedagógico no puede ser circunscrito únicamente a las prácticas educativas y a los procesos de enseñanza-aprendizaje escolarizados. La palabra pedagogía se compone de dos raíces etimológicas, *paidos* que significa niño y *agein* que se relaciona con guiar, conducir o impulsar. En función de mi reflexión me centraré en la segunda etimología, es decir *agein*.

En el análisis pedagógico coinciden los niveles epistemológico y político esto debido a que lo pedagógico le da sentido a la creación del conocimiento y a la participación y organización social. De la etimología *agein* también deriva la palabra agencia y que se relaciona con la conducción y el impulso. En este sentido, la lucha y la resistencia pueden considerarse como acciones pedagógicas, acciones que impulsan y conducen al individuo y a la colectividad a generar estrategias para crear y transformar su realidad.

Esta reflexión es fundamental para entender que el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil no solamente se circunscribe a prácticas escolarizadas, a manuales, cartillas o cualquier otra herramienta para la enseñanza. Este proyecto político-pedagógico se ha construido a través del tiempo a partir de su reflexión y posicionamiento crítico sobre su realidad de injusticia y desigualdad.

La fuerza de su propuesta se encuentra en su capacidad de formar la conciencia social en las nuevas generaciones de jóvenes indígenas tsotsiles quienes desarrollan su capacidad de pensar sobre su situación de clase y sobre la injusticia de la masacre. El proyecto educativo también se plantea el fortalecimiento de modelos alternativos de participación para las comunidades encaminados a la sostenibilidad familiar.

Las premisas de la formación de la conciencia social individual y colectiva y de la participación comunitaria en las decisiones que les afectan son el fundamento que sostiene el imaginario de la búsqueda de la autonomía que se esgrime en contra de la imposición de un modelo de vida hegemónico concretizado a través de políticas sociales, educativas y de salud

homogeneizantes que se pretende sean asumidas pasiva e incuestionadamente. Este posicionamiento gubernamental se ha agudizado fuertemente en los últimos años con la implementación de Programas de Transferencias Condicionadas (PTC), tal como se analizó en el capítulo introductorio.

EL SER Y SENTIR DE LA ORGANIZACIÓN SOCIEDAD CIVIL “LAS ABEJAS”

Inicialmente es pertinente señalar que la dinámica histórica local muestra la existencia de eventos coyunturales que han marcado el rumbo de la organización y de sus idearios de lucha política. Considero que la lucha y la resistencia indígena de la organización ha evolucionado a través del tiempo al pasar de luchar inicialmente por encontrar soluciones a problemas intracomunitarios, negociar acuerdos con autoridades municipales y estatales y solventar necesidades colectivas y asumir recientemente demandas como la justicia para el caso Acteal, la lucha contra la impunidad, contra los efectos del neoliberalismo e incluso por la autonomía y libre autodeterminación de los pueblos originarios.

Cabe señalar que la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” tiene un carácter *sui generis*, ya que pese a los históricos abusos a los que han sido sometidos los indígenas tsotsiles de los Altos de Chiapas, la influencia de los procesos de reflexión emanados de la pastoral social de la teología india y los resultados favorables de la organización popular frente a los abusos de caciques y autoridades gubernamentales, no han dado un sentido militar o bélico a la lucha que sostiene la organización, sino que más bien su ideario se ha fincado en el pacifismo y la búsqueda de justicia por las vías institucionales o autónomas.

La masacre de Acteal además de haber sido una experiencia colectiva e individual que ha significado luto y dolor para los integrantes de la organización, ha sido un detonante para la formación de una conciencia política que les ha permitido asumir una voz social crítica y denunciar en diferentes espacios la existencia de la corrupción gubernamental, la impunidad, los abusos de poder y la violencia de Estado que aún tiene vigencia en distintas partes del territorio mexicano.

La autonomía que a lo largo de más de dos décadas la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” ha construido se afianza en su negativa a aceptar programas sociales asistencialistas de los cuales reciben 7 de cada 10 indígenas chiapanecos en situación de

marginalidad⁷⁶. La conciencia crítica sobre los efectos de este tipo de subsidios es clara, los indígenas tsotsiles son conscientes que estos recursos económicos no representan un cambio de fondo a la histórica situación de pobreza económica y exclusión social a la que han estado sometidos por las clases políticas dominantes del país.

La autonomía también implica el hacer respetar sus derechos como pueblos originarios que se encuentran consagrados en legislaciones tanto nacionales como internacionales, lo que se traduce en la construcción y fortalecimiento de instituciones propias de educación, comunicación, salud, política y cultura, espacios que se aspira respondan verdaderamente a sus necesidades y trabajen en función de su visión del mundo y en sintonía con su lucha y resistencia.

La distancia que la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" asume frente a la justicia que imparten las instituciones mexicanas es un referente muy importante de su lucha por la autonomía, y un elemento fundamental para entender la fusión de horizontes políticos-ideológicos y el peso que tiene la fe en la definición de la lucha política y en la impartición de justicia. Por una parte, la organización apela a la justicia divina (la que viene de Dios) esta búsqueda de justicia se expresa en cantos y en las misas que se realizan cada día 22 de mes en Acteal, en las oraciones y reflexiones que los pobladores realizan cuando se les pregunta: ¿por qué habían permanecido una noche orando si sabían que podían ser asesinados?

La organización no desestima la vía jurídica como un ámbito a partir del cual aún se puede alcanzar la justicia, la organización ha acudido a los tribunales en los que han buscado las sanciones para los implicados en la masacre de Acteal a través de instancias internacionales como la Corte Interamericana de Derechos Humanos o la Suprema Corte de Justicia de la Nación, instancia que les ha dado la espalda al dejar en libertad a varios implicados en la masacre. Los argumentos de la corte, centrados en el debido proceso (argumentación jurídica occidental) distan de las concepciones de justicia que los indígenas tsotsiles han desarrollado a lo largo de los años y que se aplican a partir de los usos y costumbres.

Llama también la atención el carácter transnacional y global de la lucha por la justicia que sostienen los integrantes de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas", ellos han logrado articularse con otras luchas (regionales, nacionales y transnacionales) en defensa del territorio,

⁷⁶ Consejo Nacional de Población, Índice de marginación por localidad 2010, México DF., 2012.

de los derechos humanos y en contra de la impunidad que se vive a diario en México y en el extranjero. Esta unidad de la organización a favor de demandas locales y globales muestra la desterritorialización de las luchas indígenas y la existencia de prácticas innovadoras de organización en donde la tecnología y el acceso a los medios de comunicación independientes juegan un papel importante.

Un ejemplo de ello es la solidaridad y denuncia que la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” tuvo con la lucha por la excarcelación del profesor indígena Alberto Patishtan, que el 19 de junio del 2000 fue puesto en prisión debido a que denunció actos de corrupción del presidente municipal de su pueblo (municipio del Bosque, Chiapas) y que fue liberado el 31 de octubre del 2013. Un ejemplo más es la solidaridad que la organización ha tenido con los jóvenes de la Primavera Árabe o frente a las movilizaciones juveniles en contra del neoliberalismo en distintas partes del mundo. Su posicionamiento ante temas de una agenda local y global son sólo algunos ejemplos de la articulación que “Las Abejas” han logrado con organizaciones, movimientos y demandas de justicia que acontecen en distintos lugares.

Otro posicionamiento importante que expresa la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” es la invitación que hace a sus hermanos indígenas a no participar, aceptar y reproducir las prácticas clientelares, paternalistas y asistencialistas con las que el estado mexicano se ha relacionado históricamente con los pueblos originarios.

En este sentido, la lucha indígena se posiciona como una resistencia frente a la lógica de la política oficial que el gobierno diseña e impone a la sociedad por igual, omitiendo con esto la intrínseca diversidad que compone al pueblo mexicano, e intentando homogeneizar las prácticas políticas, educativas y organizativas.

ANÁLISIS DEL PROCESO HISTÓRICO Y POLÍTICO DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL

A lo largo de varios años de acompañamiento en los que compartí múltiples experiencias con los integrantes del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, he fortalecido mi idea según la cual este proyecto educativo se ha convertido en un laboratorio de formación de jóvenes rebeldes contestatarios al sistema político y educativo dominante.

Un laboratorio es un espacio adecuado para realizar experimentación e investigación. En este sentido, el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil se ha convertido en un lugar en

el que históricamente se han experimentado diversas fórmulas para lograr una formación que procuré la continuidad de identidades específicas y de prácticas escolares, culturas y políticas concretas. Estas identidades y prácticas no son estáticas por lo que necesitan ejercitarse y adecuarse a la realidad, para este efecto es imprescindible un laboratorio, es decir un espacio para afinar y profundizar la reflexión, el estudio y la investigación de la lucha y la resistencia.

La experimentación educativa que se desarrolla dentro del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil no fue planeada de manera formal, ya que se dio de una manera emergente en el contexto de las dramáticas condiciones que indujeron al desplazamiento forzado. Este hecho ha dado un sello muy particular al trabajo que se realiza en el proyecto educativo. La educación alternativa no se presentó a partir de una reflexión sobre lo que debería ser o no ser.

Ésta emergió porque la realidad desbordó cualquier planteamiento analítico sobre la pertinencia o no de la educación que hasta entonces ofrecía el Estado. Esta situación provocó que desde su origen el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil haya tenido que trabajar sobre la marcha y con los mínimos recursos disponibles. Ante este escenario de adversidad el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil no sólo se ha mantenido, sino que ha consolidado sus procesos de enseñanza-aprendizaje y ha logrado legitimidad en su contexto.

El Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil ha logrado afianzar un rastro de aprendizajes que se reflejan en la formación de los y las jóvenes que se forman en él. Algo que es importante resaltar es el prototipo de ciudadano que se tiende a forjar, un ciudadano capaz de cuestionar y de transformar su realidad, idear y concretar alternativas encaminadas a fortalecer sus procesos de organización política, educativa y religiosa, en suma ciudadanos capaces de luchar y resistir pacíficamente ante cualquier manifestación de abuso de poder.

2.- PROBLEMÁTICAS Y APORTES DE LA LUCHA Y LA RESISTENCIA DE LA ORGANIZACIÓN SOCIEDAD CIVIL “LAS ABEJAS” Y DEL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL

La organización Sociedad Civil “Las Abejas” y el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil no han estado exentos de problemáticas. En el año 2007 un grupo de militantes de la organización encabezados por Agustín Vázquez, y movilizados por intereses de poder político y económico comenzaron una campaña de reconciliación con el gobierno del Estado sin consultar a las bases. Esta situación puso en riesgo la existencia misma de la organización.

La campaña contrainsurgente orquestada desde dentro y llevada a cabo por militantes, redundó en la división de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”. Desde aquel momento comenzó un difícil proceso de reestructuración de todas las áreas de trabajo de la organización, así como una campaña de reencuentro entre la mesa directiva y sus bases de apoyo. Remontar esta división no ha sido un trabajo sencillo, ha llevado a sus integrantes a reflexionar sobre la importancia de mantener un posicionamiento respecto a las políticas y ofrecimiento de “apoyo” que realizan las instancias de gobierno. Al interior de la organización han existido momentos de reflexión importantes, como el otorgar el perdón a los perpetradores de la masacre mas no olvidar lo ocurrido y exigir justicia.

Los integrantes de la organización han reflexionado sobre la importancia de su autonomía, sobre la relevancia de generar servicios de salud y educativos que respondan a sus necesidades y proyecto político. Han priorizado su vinculación con otros actores y movimientos sociales que demandan justicia ante la impunidad.

Además han promovido la reflexión sobre el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. Una problemática central ha sido la falta de solvencia económica para el sostenimiento del proyecto educativo, lo que ha provocado que muchos alumnos, alumnas, promotores educativos, e incluso autoridades comunitarias y organizacionales tengan que dejar la escuela o sus cargos vinculados con los procesos educativos. La ausencia de una capacitación constante, una mayor sistematización de las propuestas pedagógicas elaboradas a partir de las propias experiencias educativas han sido factores de desequilibrio en la propuesta de educación alternativa. Si bien, no se busca su institucionalización (por lo que ello acarrea) una

sistematización y continuidad de todo lo hasta ahora formulado sentaría las bases para la consolidación del proyecto.

Como ha sucedido con muchos otros movimientos sociales, un punto que ha debilitado la lucha y la resistencia de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" ha sido la cooptación de integrantes y líderes que se han integrado a partidos políticos y han dejado de lado el ideario que da sentido a la lucha y resistencia de la organización. Las luchas por el poder y el protagonismo que se generan en el mismo corazón de las luchas y resistencias minan de manera importante la cohesión en la estructura de los propios procesos de rebeldía.

El Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil es central, es fundamental en la medida en que el proyecto educativo consolide sus procesos de enseñanza-aprendizaje y solidifique sus vínculos con la Organización Sociedad Civil "Las Abejas" los nuevos cuadros políticos arraigarán de manera mucho más profunda su compromiso con la Organización y por consecuencia con la lucha y la resistencia hasta ahora sostenida.

Las dificultades planteadas llegan a ser superadas gracias al compromiso de los promotores de educación que, sin esperar una remuneración económica a cambio de su trabajo dedican su tiempo a enseñar y formar a las nuevas generaciones, también las comunidades tienen un papel central en la solución de problemáticas debido a que muchas de las veces asumen los gastos de hospedaje y alimentación de los promotores y promotoras de educación, así como de las autoridades comunitarias y de las organizaciones.

También es frecuente el apoyo solidario de asociaciones civiles, organizaciones no gubernamentales, incluso artistas, académicos, políticos e individuos convencidos y comprometidos con la lucha y la resistencia que sostiene la organización. El apoyo se da desde aportaciones económicas hasta donaciones en especie de alimentos, medicamentos o materiales, además muchos profesionales ofrecen sus servicios de manera gratuita para lograr el fortalecimiento y consolidación de las luchas y resistencias indígenas de todas partes del país y del extranjero.

La Organización Sociedad Civil "Las Abejas" se ha convertido en un parámetro para visualizar los históricos atavíos de corrupción, negligencia e injusticia que el Estado mantiene. También es un referente que muestra las posibilidades de construcción de alternativas políticas y educativas que respondan a las problemáticas y necesidades de grupos sociales específicos. Estos elementos sin duda pueden considerarse como importantes aportes de la organización a

la sociedad civil que esté interesada en organizarse y en comenzar procesos de conciencia social encaminados al fortalecimiento de la participación ciudadana y que redundaran en una mejora sustancial de nuestra democracia.

Un aporte que el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil brinda a los y las jóvenes que participan en él, estriba en su capacidad de hacerlos conscientes de las problemáticas que viven como colectividad, los jóvenes se cuestionan sobre la falta de tierras, el escaso conocimiento que tienen en el manejo de cultivos y lo poco que producen en sus parcelas, se cuestionan el tener que migrar para trabajar y dejar a sus familias. Por su parte, las jóvenes también ponen sobre la mesa el papel que ocupan en la organización, los roles de género que asumen como mujeres casaderas y su futuro en la comunidad.

3.- PROPUESTAS PARA EL PROYECTO DE EDUCACIÓN ALTERNATIVA TSOTSIL

Con el objetivo de que la lucha y la resistencia indígena mantengan vigencia y sigan siendo un referente de organización y participación social y de construcción de procesos educativos alternativos, es importante que se tomen en cuenta algunas acciones muy puntuales. Es de vital importancia la autosuficiencia.

La dependencia económica que se llega a tener de agentes externos conlleva un grave riesgo de crisis. Los apoyos externos no son perenes y el hecho de habituarse a estos sin generarse alternativas productivas que permitan la autonomía financiera puede causar graves daños internos si estos apoyos dejaran de recibirse o son condicionados sin consentimiento previo e informado.

En las reflexiones que se han sostenido sobre los recursos que se obtienen del Estado parecería que existe un divorcio entre la lucha la resistencia y la sustentabilidad financiera con recursos públicos o privados, de quien y de donde proviene el dinero es una reflexión crucial.

Los procesos de lucha y resistencia no pueden mantenerse ajenos al tema de la capitalización. Me parece que en muchas organizaciones aún se encuentra muy arraigada la idea de que los recursos económicos provenientes del Estado no es "dinero digno". Si bien muchas veces los apoyos gubernamentales se encuentran impregnados de prácticas clientelares, me parece que existe desconocimiento de procedimientos que no necesariamente involucran estos

hábitos aún vigentes en el sistema político mexicano. Los recursos que administra el Estado son recursos de los mexicanos y, aunque la lucha puede ser difícil y accidentada, desde la organización popular es posible pugnar por un manejo diferente y honesto de estos recursos públicos.

Lo que aquí está a debate es entender que la autonomía no significa el deslinde de lo público. La autonomía puede considerarse como un derecho por el que los pueblos originarios han estado luchando a lo largo de siglos, antes y después de su colonización, y que en los albores del siglo XXI comienza a concretizarse.

La autonomía por la que los pueblos originarios luchan y resisten, desde la experiencia de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas", e incluso del EZLN, demuestra que no existen elementos para vincularla con tentativas separatistas, de hecho son organizaciones en las que sus miembros se adscriben como indígenas y mexicanos. Parecería que quien no se encuentra preparado para asumir las responsabilidades históricas es el Estado mexicano que se empeña en mantener relaciones centralistas y de control sobre los pueblos originarios.

En este contexto de lucha por la autonomía dentro del Estado el aspecto económico no es lo más importante aunque sí es una variable necesaria para afrontar las problemáticas y necesidades que el momento histórico actual representa. Los recursos económicos son esenciales para la infraestructura básica de los procesos educativos, para el financiamiento de equipo tecnológico del área de comunicación, para la compra de materiales y capacitación de los promotores de salud, entre otras cosas.

La sistematización de experiencias es también un punto que no sólo debe fortalecerse, sino que se tiene que convertir en una práctica constante. La militancia en la lucha y resistencia exige la inversión de mucho tiempo e implica presencia y desgaste físico y mental de quién la práctica. Cuando se desarrollan dinámicas de trabajo que muchas veces pueden superar las doce horas de labor, reflexionar y escribir son actividades que los activistas dejan de lado.

Esta situación provoca que muchas de las experiencias y acciones colectivas de lucha y resistencia que se generan se pierdan poco a poco en el anonimato, con esto se desperdicia un gran capital político y cultural que bien podría fortalecer no sólo a la propia organización que las realiza, sino a muchas otras organizaciones que enfrentan problemáticas similares y no cuentan con referentes para generar acciones para su consolidación y superación.

El punto de la capitalización se cruza con el de la sistematización, es decir, mientras no exista un hábito de reflexión y escritura sobre la propia lucha y la resistencia será complicado articular proyectos de autogestión. Si bien los procesos de educación alternativa se enfocan en la alfabetización, en la formación política y en el análisis de la realidad, le ponen poca atención al desarrollo de habilidades de corte más administrativo que, si bien no necesariamente son prioritarias para la lucha y la resistencia, sí son fundamentales para la subsistencia en el modelo de desarrollo actual.

Aunque la articulación entre organizaciones que se posicionan en lucha y resistencia es una constante me parece que aún falta un fuerte impulso al fortalecimiento de alianzas que se cristalicen en proyectos alternativos comunes que desborden los ámbitos locales. el conocimiento por parte de la sociedad nacional de los procesos de lucha y resistencia indígena como el de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” es fundamental para abrir nuevas brechas de rebeldía constructiva que abone al mejoramiento de la democracia y de las condiciones de vida de la población más excluida de nuestro país.

La práctica contrainsurgente más efectiva que el Estado implementa es precisamente la invisibilización de las organizaciones en lucha y resistencia. Esta práctica es apuntalada por la gran mayoría de los medios masivos de comunicación. Ante esta situación me parece que es imprescindible la generación de estrategias de vinculación de las diversas organizaciones en lucha y resistencia con la sociedad civil. En este punto me parece que son importantes los temas de la capitalización y la capacitación. A continuación presentaré algunos puntos que sintetizan las propuestas para el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil y la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”.

- Si bien la lucha y la resistencia de la organización han evolucionado y madurado en sus postulados político-organizativos, es necesario dar un fuerte impulso a la lucha por la auto sustentabilidad.
- Es necesaria la capacitación en la consecución de fondos y el manejo de tecnologías que hagan al Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil accesible para todos los niños, niñas y jóvenes que participan en él.
- La Organización Sociedad Civil “Las Abejas” tiene una larga experiencia en la vinculación con otras organizaciones y movimientos populares, aunque me parece que

es imprescindible que se fortalezca e intencione la vinculación con instancias académicas con las que se pueda negociar tanto la capitalización, la capacitación, el fortalecimiento y proyección de la organización y del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil.

- Para el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil es impostergable el fortalecimiento de la capacitación en procesos productivos que reditúen no sólo en el arraigo cultural y político de los educandos, sino en su solvencia material y económica.

Para finalizar presentaré algunos de los aportes que deja la presente investigación. En primera instancia es de resaltar que, si bien en los estudios de educación y resistencia en Chiapas se ha escrito sobre la Organización Sociedad Civil “Las Abejas”, hasta ahora no existía un trabajo académico sistematizado sobre los alcances del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. El hecho de disponer de conocimientos sobre este proyecto educativo fortalece y complementa el acervo académico que se ha generado con respecto a los proyectos de educación autónoma zapatista y de otras experiencias de educación crítica en Chiapas.

Los trabajos realizados en torno a la lucha, la resistencia y la educación alternativa han estado sustentados desde perspectivas sociológicas y antropológicas. En este caso, si bien mi investigación no se separa de estos parámetros disciplinarios, la referencia a los fundamentos filosóficos de la lucha y la resistencia pueden argumentarse como aportes a las investigaciones realizadas hasta el momento. El análisis filosófico permite abrir una discusión de mayor profundidad sobre la lucha, la resistencia y la educación alternativa en Chiapas.

Me parece importante resaltar que éste es un trabajo que, por lo menos en teoría, no tiene la intención de ser una investigación dirigida a sectores académicos especializados. El propósito que se persigue es que éste documento aporte al fortalecimiento de la memoria histórica tanto de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” como del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil. Por lo anterior los aportes que aquí se describen serán insumos para el fortalecimiento del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil y para mi continuidad como colaborador en la organización.

Si bien los procesos de lucha, resistencia y educación de la organización Sociedad Civil “Las Abejas” son una muestra de las dinámicas de cambio en las organizaciones sociales indígenas, son también un ejemplo de la reflexión crítica y de análisis social que se realiza desde

las bases indígenas de Chiapas. La opresión y la indignación por la violencia sufrida por el Estado en las últimas décadas no terminan, tampoco mengua el esfuerzo de las organizaciones por construir una sociedad con justicia e igualdad.

Los principios del buen gobierno de la Organización Sociedad Civil “Las Abejas” son muestra de ello: “Construir, no destruir” (principio número 7 de la organización), nos lleva a pensar en la necesidad de aportar a la construcción y defensa de los proyectos de educación alternativa, romper con el centralismo del Estado y otorgar a los niños y jóvenes la oportunidad de disponer de una educación con democracia, justicia y dignidad. Una educación que no recibirán del Estado, pero que se encuentran construyendo desde su actuar cotidiano de lucha y resistencia.

BIBLIOGRAFÍA

ANGUIANO ARTURO

2010 *El ocaso interminable. Política y sociedad en el México de los cambios rotos*. Ed. Era, México.

ANTONIO JUAN

2000 *En Acteal, exige Cárdenas se castigue a autores de la matanza*, disponible en:

<http://www.jornada.unam.mx/2000/02/16/pol2.html>

ARRIARÁN SAMUEL

2007 *La derrota del neoliberalismo en Bolivia*, Ed. Editorial Torres Asociados, México.

BARONNET BRUNO

2009 *Autonomía y educación indígena: las escuelas zapatistas de las cañadas de la Selva Lacandona de Chiapas*, México, El Colegio de México, A. C. y Université Sorbonne Nouvelle – Paris III, Tesis doctoral.

BASTOS SANTIAGO

2004 *Ser maya en el siglo XXI: el proceso de construcción y difusión de una identidad política*, Ed. Agencia Española de Cooperación Internacional, Centro de Formación.

BECKER MARC

1999 *Una revolución comunista indígena: movimientos de protesta rurales en Cayambe*, Ed. Instituto de Historia y Antropología Andinas, Quito Ecuador.

BELTRÁN JOSÉ, J. HERNÁNDEZ FRANCESC, MARRERO ADRIANA

2003 *Teorías sobre sociedad y educación*, Capítulo 12. La sociología de la educación según la escuela de Frankfurt., Ed. Editorial Tirant, Valencia España.

BELLO ÁLVARO

2004 *Etnicidad y ciudadanía en América Latina. La acción colectiva de los pueblos indígenas*, Ed. Comisión Económica Para América Latina y el Caribe (CEPAL), Santiago de Chile.

BENAVIDES GUEVARA MARÍA GLORIA

2002 *Alternancia y conflicto lingüístico en un espacio escolar de los Altos de Chiapas*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social CIESAS, tesis de maestría.

BENAVIDES VANEGAS FARID SAMIR

2009 *La movilización de los pueblos indígenas y la lucha por sus derechos en Colombia*, Ed. Institut Català Internacional per la Pau, Barcelona España.

BENGOA JOSÉ

1985 *Historia del pueblo mapuche, (siglo XIX y XX)*, Ed. Ediciones Sur colección estudios históricos, Santiago de Chile.

BENJAMIN THOMAS

2002 ¡Primero viva Chiapas! La revolución mexicana y las rebeliones locales, en: *Chiapas. Los rumbos de otra historia*, Juan Pedro Viqueira y Mario Humberto Ruz (editores), Ed. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), México.

BERMÚDEZ URBINA FLOR MARINA, CUEVAS ROMO JULIO Y HERNÁNDEZ SERRANO ALEJANDRO.

En prensa. Experiencias educativas dentro del sistema de educación oficial mexicano ¿Es posible ser alternativo desde la institución educativa oficial?, en: **PATRICIA MEDINA MELGAREJO** (Coordinadora). *Pedagogías Insumisas. Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de Otras Educaciones en América Latina*, Juan Pablos editores-UNICACH.

BERNSTEIN BASIL

1990, *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*, Ed. El Roure Editorial, S.A., Barcelona España.

BERTELY BUSQUETS MARÍA

2007 *Conflicto intercultural, educación y democracia activa en México*, Pontificia Universidad Católica del Perú, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), Perú, en: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/09/mexico.pdf>

BLANCHE PETRICH

2013 *Acuerdos de San Andrés, una ley impostergable*, Periódico La Jornada, Miércoles 16 de enero, Pág. 7, consultado 30-07.13, Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2013/01/16/politica/007n1pol>

BLASCO LÓPEZ JUAN

2011 Reseña de " *The ambivalent revolution. forging state and nation in Chiapas, 1910-1945*" de Stephen E. Lewis, en Revista pueblos y fronteras digital, vol. 6, núm. 12, diciembre, mayo, pp. 268-274, UNAM. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/906/90621701010.pdf>

BOBIŃSKA KLARA

1972 *Estructura agraria de México después de la realización de la reforma agraria*, *Estudios Latinoamericanos* Disponible en: http://www.ikl.org.pl/Estudios/EL01/el01_02_bob.pdf

BOFF LEONARDO Y CLODOVIS BOFF

1985 *Como hacer teología de la liberación*, Ed. Ediciones Paulinas, Madrid, España.

CANTÚ CANTÚ MÓNICA ELIZABETH ET.AL.

2006 *Experiencias innovadoras en educación intercultural* 2. Ed. SEP, México.

CARRILLO ZEGARRA MÓNICA, ET. AL.

2009 Mesa redonda. Cultura y política en el Perú: sobre resistencias, alternativas y transformación social, en: *"Repensar la política desde América Latina Cultura, Estado y movimientos sociales"*, Raphael Hoetmer (coordinador), Ed, Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Programa Democracia y Transformación Global, Lima Perú.

CASILDA BÉJAR RAMÓN

2004 *América Latina y el consenso de Washington*, Boletín económico de ICE N° 2803 del 26 de abril al 2 de mayo.

CASTILLO PALMA JAIME Y ELSA PATIÑO TOVAR

2001 *Saberes Organizativos para la democracia*, Ed. Editorial de la Red Nacional de Investigación Urbana, Universidad Autónoma de Puebla, México.

CENTRO DE DERECHOS HUMANOS FRAY BARTOLOMÉ DE LAS CASAS, A.C.

2005 *La política genocida en el conflicto armado en Chiapas*, San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

Disponible en:

http://www.frayba.org.mx/archivo/informes/050201_la_politica_genocida_en_el_conflicto_armado_en_chiapas.pdf

CORONA BERKIN SARA

2012 La intervención como artefacto de investigación horizontal, *horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural*, en: Pérez Daniel Miriam Rebeca y Sartorello Stefano (Coordinadores). Centro de Estudios Jurídicos y Sociales Mispat, A.C. Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Chiapas, Educación para las Ciencias en Chiapas, A.C., Aguascalientes, San Cristóbal de las Casas y San Luis Potosí.

DÁVALOS RENATO

2003 *Impunidad, saldo de investigaciones a seis años de la matanza de Acteal*, en periódico La Jornada, en: <http://www.jornada.unam.mx/2003/12/22/011n2pol.php?origen=index.html&fly=1>

DELGADO SANTOVEÑA ALEJANDRA

2004 *Experiencias innovadoras en educación intercultural*, 1. Ed. Secretaría de Educación Pública, México.

DEWEY JOHN

1977 *Mi credo pedagógico*, Ed. Centro editor de América Latina, Buenos Aires, Argentina.

DEWEY JOHN

2001 *Democracy and Education*, Ed. Phoenix-library.org.

DOYLE KATE

2009 *Rompiendo el silencio: El ejército Mexicano y la Matanza de Acteal en 1997*, en: <http://elenemigocomun.net/es/2009/08/rompiendo-silencio-ejercito-mexicano-matanza-acteal-1997/>

DURKHEIM ÉMILE

2006 *Educación y sociología*, Ed. Colofón, México.

DUSSEL ENRIQUE

1996 *Filosofía de la liberación*, Ed. Editorial Nueva América, Colombia.

EZLN

1994 *¿De qué nos van a perdonar?*, Disponible en: http://palabra.ezln.org.mx/comunicados/1994/1994_01_18.htm

FERNÁNDEZ ENGUITA MARIANO

1987 *La escuela en el capitalismo democrático*, Universidad Autónoma de Sinaloa, México.

FREIRE PAULO

1969 *Educación como práctica de la libertad*, Ed. Siglo XXI editores, Uruguay.

FREIRE PAULO

2002 *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI editores, España.

GALÁN JOSÉ

2000 *Ocho años de cárcel al general retirado involucrado en Acteal*, Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2000/05/18/condena.html>

GALILEA SEGUNDO

1970 *Evangelización en América Latina*, Ed. Instituto Pastoral Latinoamericano, Departamento de pastoral, Quito, Ecuador.

GARCÍA GARCÍA JOSÉ ALFREDO

2002 *Nopteswanej: un proyecto autónomo de educación alternativa*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Coordinación de Sociología, tesis de licenciatura

GARCÍA DE LEÓN ANTONIO

2009 *No todo empezó en 1994. La vuelta del Kantún (Chiapas: a veinte años del primer congreso indígena)*, Ed. Ediciones Pirata, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

GARCÍA GUERRERO JOSÉ ALEJANDRO

2004 *El proceso de indianización de Los Altos de Chiapas, 1973-2002*, Tesis de doctorado en Ciencias Sociales, Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades CUCSH, Guadalajara.

GASCHÉ JORGE

2010 *De hablar de la educación intercultural a hacerla*, Revista Mundo Amazónico 1-2010, pp. 111-134. Disponible en: file:///C:/Users/Unicach/Downloads/9414-36866-1-PB.pdf

GAUDICHAUD FRANCK (Dir.)

2010, *El volcán latino-americano. Izquierdas, movimientos sociales y neoliberalismo al sur del río bravo*, Ed. Creative Commons, Francia.

GIEBELER CORNELIA

2010 Interculturalidad en la encrucijada, en *Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina*, Juliana Ströbele-Gregor, Olaf Kaltmeier y Cornelia Giebeler (compiladores), Ed. Deutsche Gesellschaft, Frankfurt, Alemania.

GIGLIOLI GIOVANNA

1994 *Bloque histórico y hegemonía en Antonio Gramsci*, en Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica, Número 79 extraordinario.

GLUZ NORA, et al.

2008 *Movimientos sociales, Educación Popular y escolarización "oficial". La autonomía en "cuestión"*, Ponencia presentada en las jornadas internacionales de problemas latinoamericanos, en Mar del Plata del 26 al 28 de septiembre.

GÓMEZ LARA HORACIO

2008 *Indígenas mexicanos y rebeldes. Procesos educativos y resignificación de identidades en los Altos de Chiapas*, Universidad de Sevilla, departamento de Antropología Social, tesis doctoral.

GÓMEZ SUÁREZ ÁGUEDA

2001 *Indigenismo y movilización política en América Latina: los tawahkas*, tesis doctoral, Universidad Santiago de Compostela.

GÓMEZ TORRES JUAN Y GÓMEZ ORDÓÑEZ LUIS.

2011 *Elementos teóricos y prácticos de la pedagogía crítica: más allá de la educación, metáfora, escena y experiencia*, en Revista Praxis 66, enero-julio.

GONZÁLEZ ARISMENDI SAMUEL

2009 *La teoría crítica: hacia una perspectiva socio-histórica y emancipatoria de la práctica pedagógica*, en Revista Cacumen N° 5, enero-junio.

GONZÁLEZ DE LA ROCHA MERCEDES Y ESCOBAR LATAPÍ AGUSTÍN (coordinadores)

2012 *Pobreza, transferencias condicionadas y sociedad*, Ed. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social (CIESAS), México.

GRAMSCI ANTONIO

1967 *La formación de los intelectuales*, Ed. Editorial Grijalbo, México.

GRAMSCI ANTONIO

1981 *Los cuadernos de la cárcel*, Ed. Ediciones Era, México.

GUTIÉRREZ GUSTAVO

1972 *Teología de la liberación. Perspectivas*, Ed. Ediciones sígueme, Salamanca, España.

GUTIÉRREZ NARVÁEZ RAÚL

2005 *Escuela y zapatismo entre los tsotsiles: entre la asimilación y la resistencia*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. CIESAS-Sureste, Tesis de maestría.

HALE CHARLES R.

2007 *Ética, política e investigación social. Reflexiones sobre la práctica de la investigación descolonizada*, en: Anuario CESMECA, Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica-Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México. pp. 299-315.

HARNECKER MARTA

2002 *Sin tierra. Construyendo movimiento social*, Ed. Siglo XXI de España editores, España.

HARVEY DAVID

2004 *El nuevo imperialismo: acumulación por desposesión*, en "Socialist register" en:
<http://investigacion.politicas.unam.mx/teoriasociologicaparatodos/pdf/Tradici%F3n/Harvey,%20David%20%20El%20nuevo%20imperialismo%20Acumulaci%F3n%20por%20desposesi%F3n.pdf>

HARVEY NEIL

2000 *La rebelión de Chiapas: la lucha por la tierra y la democracia*, Ed, Ediciones Era, México.

HENRÍQUEZ ELIO

2000 (a) *Indígenas desplazados de Chenalhó desconocen acuerdo con el gobierno*, Disponible en:
<http://www.jornada.unam.mx/2000/06/28/pol4.html>

HENRÍQUEZ ELIO

2000 (b) *Se cumplieron 31 meses de la masacre de 45 tzotziles* Disponible en:
<http://www.jornada.unam.mx/2000/07/23/008n5gen.html>

HERNÁNDEZ ISABEL Y SILVIA CALCAGNO

2003 *Los pueblos indígenas y la sociedad de la Información en América Latina y el Caribe*, Ed. Instituto para la Conectividad en las Américas, Santiago de Chile.

HUARTE CUÉLLAR RENATO

2008 *La tradición pedagógica de Kant, Herbart, Dilthey y Natorp: discusiones en torno a la pedagogía como ciencia*, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Filosóficas, Tesis de maestría.

IGLESIAS TURRIÓN PABLO

2004 *Los indios que invadieron Europa. La influencia del E.Z.L.N. en las formas de acción colectiva de los movimientos globales. Los tute bianche*. Ponencia presentada en el X encuentro de latinoamericanistas españoles "identidad y multiculturalidad: la construcción de espacios iberoamericanos" Universidad de Salamanca 13 y 14 de mayo.

INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN. V CONGRESO MUNDIAL

2007 *Privatización encubierta en la educación Pública*, Informe preliminar elaborado por Stephen J. Ball y Deborah Youdell, Instituto de Educación, Universidad de Londres.

JAY MARTIN

1989 *La imaginación dialéctica. Una historia de la escuela de Frankfurt*, Ed. Taurus, Madrid, España.

KANT IMMANUEL

1803 *Pedagogía*. Escuela de Filosofía de la Universidad ARCIS, Disponible en:
http://www.ddooss.org/articulos/textos/kant_pedagogia.pdf

KEYSER OHRT ULRIKE

2009 *Educación en y para el trabajo en una comunidad Purhépecha y su posible relevancia para una educación intercultural*, ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, área 12: multiculturalismo y educación.

LEGORRETA DÍAZ MARÍA DEL CARMEN

1998 *Religión, política y guerrilla en Las Cañadas de la Selva Lacandona*, Ed. Cal y Arena, México.

LEYVA SOLANO XÓCHITL, ASCENCIO FRANCO GABRIEL

1996 *Lacandonia al filo del agua*, Ed. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Humanísticas de Mesoamérica y el Estado de Chiapas, Gobierno del Estado de Chiapas, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas y Fondo de Cultura Económica, México.

LEYVA SOLANO XOCHITL, SPEED, SHANNON

2008 Hacia la investigación descolonizada: nuestra experiencia de co-labor, en Xochitl Leyva, Araceli Burguete y Shannon Speed (Coordinadoras) *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina. Hacia la investigación de co-labor*. México, CIESAS, FLACSO Ecuador, FLACSO Guatemala, pp. 34-59.

LÓPEZ BÁRCENAS FRANCISCO

2007 *Autonomías indígenas en América Latina*, Ed. Mc editores y Centro de Orientación y Asesoría a Pueblos Indígenas A.C., México.

MANZO CARLOS

2011 *Comunidad, resistencia indígena y neocolonialismo en el istmo de Tehuantepec, siglos XVI-XXI*, Ed. Ce-Acatl, México.

MARIS VÁZQUEZ STELLA

2012 *La filosofía de la educación. Estado de la cuestión y líneas esenciales*, Ed. Ediciones CIAFIC, Buenos Aires Argentina.

MARISCAL ÁNGELES

2004 *Sobrevivientes de Acteal: las heridas no sanan con limosnas*, periódico La Jornada, diciembre, Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2004/12/23/011n1pol.php>

MARISCAL ÁNGELES

2005 *Acteal aún es una herida abierta*, periódico La Jornada, diciembre, Disponible en:

<http://www.jornada.unam.mx/2005/12/23/index.php?section=politica&article=015n1pol>

MARTÍ I PUIG SALVADOR

2004 *Sobre la emergencia y el impacto de los movimientos indígenas en las arenas políticas de América Latina.*

Algunas claves interpretativas desde lo local y lo global, Ed. CIDOB Ediciones, Barcelona España.

MARTÍNEZ LAURENTINO

S/F Educación Alternativa Oaxaqueña: propuestas operativa y consideraciones.

MARTÍNEZ RODRÍGUEZ JORGE

2010 *El cristianismo y las culturas indígenas*, Pág. 168, Ed. Fray Bartolomé de Las Casas, A.C, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México.

MARTÍNEZ RODRÍGUEZ JORGE

2011 *El caminar de la iglesia en Chiapas*, Ed. Fray Bartolomé de Las Casas, A.C., San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México.

MATTELART ARMAND.

2005 *Diversidad cultural y mundialización* Ed. Paidós, España.

MATEOS VEGA MÓNICA

2010 *En dos ocasiones, el autor de Caín trajo su "saramagia" al país*, periódico La Jornada, 20 de junio, Disponible en:

<http://www.jornada.unam.mx/2010/06/20/index.php?section=cultura&article=a09n1cul>

MEDINA MELGAREJO PATRICIA

2009 Epistemologías de la diferencia: políticas interculturales políticas de identidad, en

Epistemologías de la diferencia, Medina Melgarejo Patricia (coordinadora), Ed. UPN, CONACYT, Plaza y Valdez editores, México.

MEYER M. LOIS

2010 *Hacia una alternativa de formación indígena bilingüe e intercultural: una pedagogía liberadora desde la "comunalidad"*, en Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva Vol. 4, Núm. 1.

MISIÓN DE GUADALUPE

2005 *La Universidad de la Montaña un modelo alternativo de educación*, documento.

MORALES BERMÚDEZ JESÚS

1991 *El congreso indígena de Chiapas: un testimonio*, en: Anuario Instituto Chiapaneco de Cultural, Ed. Gobierno del Estado de Chiapas.

MORAN EDGAR Y NICOLESCU BASARAB (Comité de redacción)

1994 Carta de la interdisciplinariedad.

MORQUECHO ESCAMILLA GASPAR

2003 *Organización Indígena de Los Altos de Chiapas ORIACH 1981 1991*, Ed. Ediciones pirata, San Cristóbal de Las Casas Chiapas.

MORQUECHO ESCAMILLA GASPAR

2005 *Acteal: ocho años de simulación y mentira*, periódico La Jornada, Disponible en:

http://www.jornada.unam.mx/2005/12/05/informacion/88_acteal.htm

MOYA RUTH

2009 La interculturalidad para todos en América Latina, en *Interculturalidad, educación y ciudadanía, perspectivas latinoamericanas*, Luis Enrique López (editor), Ed. Fundación Proeib Andes y Plural editores, Bolivia.

NICOLESCU BASARAB

2009 *La transdisciplinariedad-manifiesto*, Ed. Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C., México.

NÚÑEZ HURTADO CARLOS

2004 *Aportes para el debate latinoamericano sobre la vigencia y proyección de la educación popular*, Revista La Piragua N°1, Vigencia de la Educación Popular: Reflexiones de educadores y educadoras de América Latina, México.

NÚÑEZ PATIÑO KATHIA

2005 *Socialización infantil en dos comunidades Ch'oles. Rupturas y continuidades: escuela oficial y escuela autónoma*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social CIESAS-Sureste, Tesis de maestría.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO

2007 *Convenio N° 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes*, Disponible en:

http://www.oep.org.bo/oep/archivos/tipnis/convenio_169_07.pdf

OROZCO LÓPEZ EFRÉN

2008 *Identidades en construcción: etnicidad y cambio sociopolítico. Los keremetik y viniketik pertenecientes a la organización sociedad civil "Las Abejas", Acteal centro*, Tesis de maestría Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social CIESAS-Sureste, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

PALACIOS PANÉZ MARIO

2009 Un siglo de minería transnacional, una misma conducta empresarial. Cien años de resistencias y luchas comunitarias por la madre tierra, en *Minería y territorio en el Perú. Conflictos, resistencias y propuestas en tiempos de globalización*, José de Echave C., Raphael Hoetmer y Mario Palacios Panéz (coordinadores), Ed. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales (UNMSM), Lima Perú.

PARÍS POMBO MARÍA DOLORES

2007 *El indigenismo cardenista y la renovación de la clase política chiapaneca (1936-1940)* en: Revista Pueblos y Fronteras digital, año 2007, numero 3. Disponible en:

http://www.pueblosyfronteras.unam.mx/a07n3/misc_03.html

PÉREZ MÓNICA

2003 *A seis años de la masacre de Acteal, se espera aún justicia*, Cima Noticias, Disponible en:

<http://cimanoticias.com.mx/node/30557>

PUIGGRÓS ADRIANA

2002 Educación neoliberal y alternativas, en: *En los márgenes de la educación. México a finales del milenio* de Rosa Nidia Buenfil Burgos (coordinadora), Ed. Plaza y Valdez editores, México.

RABASA JOSÉ

1998 *Del zapatismo: Reflexiones sobre lo folklórico y lo imposible en la insurrección subalterna del EZLN*, en Revista Andina de letras 9, Ecuador, Disponible en:

<http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/1733/1/RK-09-ES-Rabasa.pdf>

RAMÍREZ CUEVAS JESÚS

2001 *La justicia sigue pendiente en Acteal, cuatro años después*, periódico La Jornada, diciembre,

Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2001/12/22/003n1pol.html>

RAMOS CASTRO ERIKA ELIZABETH

2008 *Movimientos sociales y movimientos etnopolíticos. Aproximaciones desde un estudio de caso*, Disponible en: www.chapingo.mx/sociologia/rae/rae/ae9/ae9-4.pdf

RAMOS GARCÍA AMANDA

2005 *La educación desde tres horizontes diferentes. La construcción de un proyecto educativo alternativo en Chiapas*, Escuela Nacional de Antropología e Historia ENAH, tesis de licenciatura

REYES GARCÍA JUDITH

1995 *En torno a Paulo Freire. Aspectos filosóficos de su pensamiento y aportes a la reflexión de raíz latinoamericana*, Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Filosofía, Instituto de Filosofía, Tesis para obtener el grado de licenciatura.

RIVAS OLIVO ANASTACIA

2011 *La filosofía de Paulo Freire y su concreción en la educación*, Ed. Secretaría del Estado de Nuevo León y CECyTE, N.L. Monterrey Nuevo León, México, Disponible en: www.caeip.org

RODRÍGUEZ SANDRA PATRICIA

2011 *Conmemoraciones del IV y V centenario del "12 de octubre de 1492": debates sobre la identidad americana*, en Revista de Estudios Sociales N° 38, enero, Bogotá Colombia, pp. 64-75.

RUS JAN

2002 (a) ¿Guerra de castas según quién?: indios y ladinos en los sucesos de 1869, en *Chiapas. Los rumbos de otra historia*, Juan Pedro Viqueira y Mario Humberto Ruz (editores), Ed. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), México.

RUS JAN

2002 (b) La comunidad revolucionaria institucional: la subversión del gobierno indígena en Los Altos de Chiapas, 1936-1968, en: *Chiapas. Los rumbos de otra historia*, Juan Pedro Viqueira y Mario Humberto Ruz (editores), Ed. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), México

SÁENZ TEJADA RICARDO

2005 *Elecciones, participación política y pueblo maya en Guatemala*, Ed. Serviprensa, S.A., Guatemala.

SALAZAR PERALTA ANA MARÍA

2010 *El movimiento etnopolítico de la comunidad de pueblos originarios del municipio de Tepoztlán, turismo y riesgos medioambientales. Un caso de ciudadanía rural*, en Revista Nuevas Tendencias en Antropología n° 1 pp. 186-198.

SÁMANO R. MIGUEL, ET. AL.

2000 *Los acuerdos de San Andrés Larráinzar en el contexto de la declaración de los derechos de los pueblos americanos*, ponencia presentada en las X jornadas Lascasianas internacionales celebradas en el Antiguo Colegio de Santo Tomás, Antigua Guatemala, del 7 al 9 de marzo. Disponible en: <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/1/1/12.pdf>

SÁNCHEZ LÓPEZ GABRIELA Y JIMÉNEZ RODRÍGUEZ DANIELA

2012 Trayectorias juveniles: escolaridad, empleo y formación de nuevos hogares, en: *Pobreza, transferencias condicionadas y sociedad*, González de la Rocha Mercedes y Escobar Latapí Agustín (coordinadores) Ed. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social (CIESAS), México.

SANDOVAL CASILIMAS A. CARLOS

2002 *Investigación cualitativa*, Ed. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, Bogotá, Colombia.

SANTIAGO ENCARNACIÓN GENOVEVA

2011 *El conocimiento del tejido en la educación amuzga: Guadalupe Victoria, municipio de Xochistlahuaca, Guerrero*, tesis de maestría, Universidad de San Simón, Cochabamba, Bolivia.

SANTIS LÓPEZ MATEO, JULIO TOLEDO HERNÁNDEZ Y DIONICIO TOLEDO HERNÁNDEZ

S/F *Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo comunitario Autónoma (ECIDEA) Lumaltik Nopteswanej*, documento.

SARTORELLO CLAUDIO STEFANO

2009 *Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe: el caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas*, en Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Disponible en:

<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art5.pdf>

SCHMELKES SYLVIA

2004 La política de la educación bilingüe intercultural en México, Pág. 185-196, en *Educación en la diversidad. Experiencias y desafíos en la educación intercultural bilingüe*, Ignacio Hernaiz (Organizador), Ed, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPÉ-UNESCO, Buenos Aires, Argentina.

SCOTT JAMES C.

2000 *Los dominados y el arte de la resistencia*, Ed. Era, México.

SISTEMA DE INFORMACIÓN DE TENDENCIAS EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA SITEAL

2013 *El analfabetismo en América Latina*, Organización de Estados Iberoamericanos OEI, Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, Disponible en:
http://www.siteal.iipe-oei.org/sites/default/files/siteal_datodestacado20130218.pdf

SPEED SHANNON

2006 *Entre la antropología y los derechos humanos. Hacia una investigación activista y comprometida críticamente*, en Revista Alteridades. pp. 73-85.

STANLEY PETERS RICHARD

1919 *Filosofía de la educación*, Ed. Oxford University Press, Londres, Inglaterra.

SWANSON SONIA SILVIA (coordinadora)

2012 Estudio sobre los desplazados por el conflicto armado en Chiapas, Ed. Danda Diseño e Impresión, México, consultado el 03 de septiembre de 2013, Disponible en:
http://culturadepaz.org.mx/sitio/Informe_desplazadas_web.pdf

TORRES CARRILLO ALFONSO

2009 *Educación popular y paradigmas emancipadores*, en Revista la Piragua, N° 30, Educación Popular: Recreándola en nuestros tiempos, Panamá.

VALDIVIA DOUNCE TERESA (Compiladora y editora)

1994 *Encuentro de autoridades tradicionales*. Cuadernos de antropología jurídica, 1, Ed. Instituto Nacional Indigenista, México.

VALENCIA SALINAS VALERIA

2003 *Sigue la pesadilla para las sobrevivientes de Acteal*, Cimacnoticias, Disponible en:
<http://www.cimacnoticias.com.mx/node/37941>

VILLALOBOS LÓPEZ GONZALO

1999 *La certificación de los derechos agrarios en México. Hacia la definición de una política agrícola complementaria*, Revista Estudios Agrarios, año 5 núm. 11, Ed. Procuraduría agraria, México.

VIQUEIRA JUAN PEDRO

2002 Las causas de una rebelión india: Chiapas, 1712, en *Chiapas. Los rumbos de otra historia*, Juan Pedro Viqueira y Mario Humberto Ruz (editores), Ed. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), México.

WALSH CATHERINE

2011 *Desde adentro. Etnoeducación e interculturalidad en el Perú y América Latina*, Págs. 93-105, Ed. Centro de Desarrollo Étnico, Lima Perú.

WILHELM DILTHEY

1949 *Introducción a las ciencias del espíritu*, Ed. Fondo de Cultura Económica, México.

WOMACK JOHN JR.

1999 *Acteal*, Revista Nexos en Línea, Disponible en:

<http://www.nexos.com.mx/?P=leerarticulo&Article=2101031>

ZIBECHI RAÚL

2007 *Autonomías y emancipaciones, América Latina en movimiento*, Ed. Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Programa Democracia y Transformación Global, Lima, Perú.

ENTREVISTAS

Equipo de promotores y asesores del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, Primera reunión de planeación 2-02-11, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Equipo de promotores y asesores del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, reunión de planeación 1-02-12 para trabajar en la comunidad de Aurora Esquipulas.

Equipo de promotores y asesores del Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil, reunión de evaluación de la visita a Aurora Esquipulas, 24-03-12.

Gómez Juan, *entrevista sobre Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil* realizada 18-07-12 en la comunidad Aurora Esquipulas.

Gutiérrez Antonio, *entrevista sobre el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil* realizada el 22-02-12 en la comunidad de Acteal.

Jiménez José Alfredo, *entrevista sobre historia de la Organización Sociedad Civil "Las Abejas"* realizada el 6-08-2012 en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Jiménez José Alfredo, *entrevista sobre el Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil*, realizada el 2-03-12, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Jiménez Mariano, *entrevista sobre programas sociales* realizada el 1-04-2012 en la comunidad Aurora Esquipulas, Pantelhó Chiapas.

Landerreche Rafael, *Taller sobre análisis de la realidad* realizado el 10-05-12 en la comunidad Aurora Esquipulas.

Landerreche Rafael, entrevista sobre discriminación realizada el 02-07-2012 en la comunidad de Acteal.

Landerreche Rafael, entrevista sobre Proyecto de Educación Alternativa Tsotsil realizada el 22-07-12 en la comunidad de Acteal.

Pérez Amado, entrevista sobre programas sociales realizada el 1-04-2012 en la comunidad Aurora Esquipulas, Pantelhó Chiapas.

Santis Alonso, entrevista sobre programas sociales realizada el 1-04-2012 en la comunidad Aurora Esquipulas, Pantelhó Chiapas.

TALLERES

Primer taller sobre identidad 25-03-11, Yabteclum, Chenalhó Chiapas

Segundo taller sobre identidad 08-08-11 Yabteclum, Chenalhó Chiapas

Tercer taller sobre educación 19-09-11 Yabteclum, Chenalhó Chiapas

Cuarto taller sobre educación 20-10-11 Yabteclum, Chenalhó Chiapas

Quinto taller sobre percepción organizacional 25-11-11 Yabteclum, Chenalhó Chiapas

DOCUMENTOS

Listado de comunicados consultados elaborados por la Mesa directiva de la Organización sociedad Civil Las Abejas dirigidos a la opinión pública. Archivo personal.

Año 2007. Abril 5, Abril 22, Mayo 22, Mayo 12, Junio 22, Julio 22, Agosto 19, Septiembre 22, Noviembre 22, Noviembre 27.

Año 2008. Febrero 08, Febrero 14, Febrero 22, Marzo 22, Abril 18, Abril 22, Mayo 22, Junio, 22, Julio 8, Julio 22, Agosto 22, Septiembre 22, Octubre 22, Noviembre 22, Diciembre 22.

Año 2009. Enero 22, Febrero 22, Marzo 8, Abril 22, Junio 22, Julio 22, Julio 30, Agosto 9, Agosto 17, Agosto 22, Septiembre 22, Octubre 12, Octubre 22, Noviembre 22.

Año 2010. Enero 22, Febrero 22, Marzo 8, Marzo 22, Abril 22. Mayo 22, Junio 22 Julio 22, Agosto 22, Septiembre 22, Octubre 22 Noviembre 22 Diciembre 22

Año 2011. Enero 22, Febrero 22, Marzo 22, Abril 22, Abril 28, Mayo 22, Junio 22, Julio 8, Julio 22, Agosto 22, Septiembre 16, Septiembre 22 Octubre 12, Octubre 22, Noviembre 22, Diciembre 22.

Año 2012. Enero 22, Febrero 22, Marzo 6, Marzo 22, Abril 22, Mayo 22, Junio 22, Julio 6, Julio 22, Agosto 12, Agosto 22, Septiembre 4, Septiembre 13, Septiembre 22, Octubre 3, Octubre 22, Noviembre 12, Noviembre 22, Diciembre 10, Diciembre 22.