

La interculturalidad crítica ante el capitalismo académico: un encuentro con la educación autónoma zapatista*

Critical interculturality in the face of academic capitalism: an encounter with Zapatista autonomous education

[Artículos de investigación]

Gabriela G. Aguilar Martín**

Daniel Reyes-Lara***

Recibido: 06 de diciembre de 2020

Aceptado: 11 de septiembre de 2021

Citar como:


Aguilar Martín, G. G. y Reyes Lara, D. (2021). La interculturalidad crítica ante el capitalismo académico: un encuentro con la educación autónoma zapatista. *Campos en Ciencias Sociales*, 9(2). <https://doi.org/10.15332/25394363.7123>




Resumen

En este artículo presentamos los resultados de una investigación cualitativa que tuvo como objetivo caracterizar el encuentro con la educación autónoma zapatista a partir de nuestra colaboración con promotores y promotoras de esta educación. El estudio se realizó desde las propuestas conceptuales y metodológicas de investigación colaborativa. A través de un análisis de contenido cualitativo de entrevistas, se da cuenta de las condiciones y

* En este artículo exponemos parte de los resultados de la investigación realizada para la obtención del grado en la maestría en Gestión y Desarrollo Social de la Universidad de Guadalajara. Dicho estudio parte de la sistematización de nuestra *experiencia de colaboración* con la educación autónoma zapatista organizada por la brigada Dr. Ignacio Martín-Baró, organización en la que ambos participamos.

** Universidad de Guadalajara, México. Maestra en Gestión y Desarrollo Social y representante enlace de la Defensoría de los Derechos Universitarios en el Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara. ✉ gabriela.aguilar@academicos.udg.mx;  <https://orcid.org/0000-0002-5489-8704>

*** Universidad de Guadalajara, México. Doctor en Psicología Social por la Universidad Autónoma de Barcelona y profesor investigador en el Centro Universitario de los Lagos de la Universidad de Guadalajara. ✉ daniel.rlara@academicos.udg.mx;  <https://orcid.org/0000-0003-1270-1632>

características que hacen posible el encuentro de los elementos que permiten caracterizarlo como un *encuentro intercultural*, y de los aportes que se generan entre quienes facilitan los talleres y las promotoras y promotores de la educación zapatista. El proyecto de la educación autónoma zapatista es visibilizado como una alternativa al modelo hegemónico de la educación pública contemporánea, orientada por las lógicas de las políticas de gestión empresarial del capitalismo académico.

Palabras clave: educación intercultural, autonomización, libertad de enseñanza, descolonización, educación no formal, movimiento político.

Abstract

In this paper we present the results of a qualitative research that aimed to characterize the encounter with Zapatista autonomous education based on our collaboration with promoters of this education. The study was carried out based on the conceptual and methodological proposals of collaborative research. Through a qualitative content analysis of the interviews, we describe the conditions and characteristics that make possible the encounter of the elements that allow us to characterize it as an *intercultural encounter*, and the contributions generated between those who facilitate the workshops and the promoters of Zapatista education. The Zapatista autonomous education project is made visible as an alternative to the hegemonic model of contemporary public education, oriented by the logics of the business management policies of academic capitalism.

Keywords: intercultural education, empowerment, educational freedom, decolonization, non-formal education, political movements.

Introducción

La historia de una educación indígena en México se ha caracterizado por la intención de asimilar y homogeneizar las culturas prehispánicas. El establecimiento de escuelas para los pueblos originarios data de la época colonial, por lo que existe una inercia de políticas educativas indigenistas que imponen ciertos valores, reglas y normas que se traducen de modo particular en las prácticas escolares y convierten a las escuelas oficiales en espacios de reproducción de lógicas racistas y coloniales. En el caso de Chiapas, varias

investigaciones¹ dan cuenta de “la permanencia generalizada de prácticas asimilacionistas que se suponían superadas desde hace casi un siglo” (Gutiérrez, 2005, p. 39).

Sin embargo, a partir de los años ochenta, es posible identificar dos tendencias opuestas que se han venido configurando en relación con la manera en que se aborda el problema de la educación indígena. Una de ellas, orientada hacia la liberación y la transformación de las relaciones de opresión que forman parte de nuestras herencias coloniales y otra orientada hacia la “modernización” de los servicios educativos y que sigue las lógicas internacionales. Ante estas dos disyuntivas, el desafío que plantea la propuesta zapatista es que la educación indígena ocupe un lugar donde se puedan abrir espacios de diálogos interculturales que lleven a transformar las relaciones entre las diversas culturas y alcanzar relaciones más justas entre ellas, pues el conflicto entre culturas es persistente.

Durante las últimas décadas esta última tendencia se intensifica, pues las políticas educativas se han ajustado al contexto económico internacional y sus políticas neoliberales, que forman parte de los ajustes estructurales que, paulatinamente, redirigen las prácticas educativas hacia un estilo de gobierno empresarial. En el caso de México, el gobierno se ha movido de acuerdo con los requerimientos del pago de la deuda externa debido a los ajustes estructurales del Fondo Monetario Internacional (FMI) que son caracterizados por su carácter recesivo. Estas políticas forman parte de la expansión de lógicas económicas que han reestructurado tanto los sistemas nacionales de educación como las prácticas de la producción de conocimiento académico; de este modo, instauraron lo que Sheila Slaughter y Larry Leslie (1997, 2001) han denominado “capitalismo académico”.

¹ Fundación Rigoberta Menchú (1998), León (1999), Freedson (1995 y 1999) y Gómez (2002), citadas en Gutiérrez (2005, p. 39).

La rebelión zapatista surge ante la falta de democracia del régimen político mexicano y las continuas políticas de ajuste estructural encabezadas por el FMI. Por ello, la lucha por su autonomía puede entenderse como una estrategia de resistencia que se enfrenta, tanto a las políticas del capitalismo neoliberal, como a los vaivenes de la clase política mexicana, quienes mantienen políticas asimilacionistas y desarrollistas. Es decir, son “formas de resistencia y de conformación de un sujeto autonómico que se constituye en un interlocutor frente a la sociedad y al Estado” (López y Rivas, 2011, p. 05).

El enfrentamiento entre el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) y el Gobierno mexicano inicia el 1 de enero de 1994 con las demandas de techo, tierra, trabajo, alimentación, salud, *educación*, independencia, libertad, democracia, justicia y paz, enunciadas en la Primera Declaración de la Selva Lacandona. Sin embargo, es a partir de la creación de las Juntas de Buen Gobierno (JBG) y los Caracoles —en agosto del 2003— cuando se consolida el proceso de construcción de su autonomía política². En ese sentido, el proyecto de educación autónoma zapatista (EAZ) forma parte de un conjunto de proyectos orientados a fortalecer la libre determinación de los pueblos.

En los últimos años, las aproximaciones antropológicas a la situación escolar en Chiapas, con respecto a sus dimensiones sociales, políticas e históricas, han analizado en particular las prácticas de poder y las relaciones étnicas en las escuelas primarias, en los territorios tsotsiles, tseltales y tojolab’ales de los Altos (Cerdeña, 2011; Gómez, 2009 y 2011; Gutiérrez, 2005) la región ch’ol y tseltal del norte de Chiapas (Núñez, 2011; Rico, 2011) y la región fronteriza con Guatemala (Ramos, 2006). En particular, los trabajos de Leyva et ál., (2008) así como la

² Los Caracoles son los centros políticos correspondientes a las zonas de territorio zapatista en la que convergen varios Municipios Autónomos Rebeldes. La información cronológica sobre el movimiento puede consultarse en línea en espacios virtuales como el Centro de Investigación sobre Zapatismo (<https://www.cedoz.org/quienes-somos/>) o la página de Enlace Zapatista (<https://enlacezapatista.ezln.org.mx/>), las cuales contienen extensos archivos sobre la historia del movimiento y sus iniciativas políticas vigentes.

compilación de Baronnet et ál., (2011) comparten el abordaje de la educación autónoma zapatista, así como el acercamiento a espacios concretos desde los cuáles se buscó reunir datos y testimonios directamente al adoptar un posicionamiento político frente a lo social.

De acuerdo con Baronnet (2011a y 2011b) el proyecto de la EAZ busca, entre otras cosas, responder a las necesidades educativas locales de los pueblos indios y favorecer a la construcción de un modelo educativo distinto que intenta transformar la estructura escolar vigente y, en este sentido, representa un desafío a las políticas indigenistas. Esto debido a que ha sido generada desde sus propias bases, como su carácter rebelde, autogestivo y participativo:

Las aportaciones zapatistas a la construcción de un autogobierno educativo se basan en los principios de democracia directa ligados a la cultura campesina e indígena y más precisamente al derecho consuetudinario, cuya normatividad se opone a la del Estado que aún considera estas escuelas como ilegales mientras son legítimas. [...] Así la libertad educativa permitida por el marco autonómico se sostiene en consideraciones que derivan de la autodeterminación político-cultural. En este sentido, la escuela autónoma posee una organización propia que no depende de una normatividad impuesta desde afuera, sino que posibilita desde adentro la transmisión social de conocimientos surgidos de prioridades establecidas en colectivo (Baronet, 2011a, 234).

Por su parte, las y los zapatistas dicen que la educación que nace del pueblo y es para el pueblo es la “educación verdadera”. Nosotras y nosotros hemos visto a lo largo de los años que este proceso autonómico de educación involucra un diálogo permanente con la sociedad civil, el cual podría implicar la construcción de otro tipo de relaciones basadas en el respeto y reconocimiento de las y los otros, y que aporta experiencias significativas en la vida de quienes se ven implicadas o implicados en este tipo de procesos.

La relación que se ha construido entre la brigada Dr. Ignacio Martín-Baró y el Gobierno autónomo zapatista del Caracol IV “Torbellino de nuestras palabras”

proviene de varios años de trabajo previos a la conformación de los Caracoles, que al formalizarse como instancias de autogestión y autogobierno consolidaron nuestra participación en distintos proyectos.

En este caso, la investigación se enfocó en el proyecto de colaboración con la EAZ en el Caracol IV, orientado al fortalecimiento de los procesos de formación de promotores y promotoras de educación. Para ello, la Comisión de Educación³ (CE) consulta a las comunidades los temas según sus necesidades y evaluaciones; luego la brigada organiza y coordina el trabajo de colaboradoras y colaboradores voluntarios para formar el equipo de trabajo o caravana, quienes diseñan y acuerdan los contenidos, las estrategias didácticas y, finalmente, facilitan los talleres en el territorio zapatista en las fechas acordadas con los rebeldes.

Sin duda alguna, la posibilidad de colaborar en algo con el zapatismo significa una gran motivación y un honor para nosotras, pero también implica enormes retos y desafíos, porque sabemos que la travesía de largo aliento que se plantean pasa por la construcción de un mundo otro, que no es decir poca cosa. En ese sentido, fue a partir de la sistematización de la práctica de nuestra experiencia de colaboración con la EAZ, como llegamos a plantearnos la cuestión de la interculturalidad crítica, así como de las reflexiones sobre los procesos sociales generados por su propio desarrollo desde las aproximaciones teóricas decoloniales.

Entre otros de los retos que nos plantea la cuestión de la interculturalidad crítica hay dos que queremos subrayar, pues forman parte de la complejidad en la que nos involucramos como brigada al intentar contribuir en el proyecto de la EAZ. En primer lugar, es imprescindible que no se reproduzcan las relaciones coloniales que dieron origen a su lucha, pues de nada serviría construir un sistema paralelo a

³ Es la comisión que encarga de coordinar las actividades del sistema de EAZ en la zona del Caracol.

la educación oficial si no logra transformar las relaciones sociales que son cuestionadas por el movimiento. En segundo lugar, en el caso específico de la educación autónoma, se está intentando construir una manera de educar que sea muy distinta a la educación oficial, por lo que el desafío tampoco es menor en términos de la innovación que debe suponer el trabajo realizado en las nuevas escuelas, es decir, se busca también una colaboración que aporte desde una educación liberadora o no bancaria (Freire, 2008).

Por lo tanto, ante la posibilidad del encuentro intercultural que se genera en las relaciones entre el equipo de trabajo y las promotoras y promotores que participan en los talleres, surgen una serie de preguntas que orientaron nuestra investigación: ¿qué características previas al encuentro intercultural parecen hacerlo posible?, ¿cómo se representa el encuentro intercultural? y ¿qué genera este encuentro intercultural? Todo esto con el interés de reflexionar hasta qué punto tales prácticas constituyen procesos de interculturalidad crítica, así como de aportar elementos para visibilizar y comprender mejor la manera en que este movimiento social está produciendo sus propios conocimientos y procesos educativos.

A partir de estas preguntas, nos planteamos los siguientes objetivos:

1. Identificar las características de las y los participantes que les predisponen al encuentro intercultural.
2. Caracterizar el encuentro intercultural que se produce a partir de la colaboración con la educación autónoma.
3. Valorar los aportes que genera el encuentro intercultural en cada contexto.

Partimos de un punto de vista afín al movimiento decolonial a partir del cual se puede caracterizar el proyecto de la EAZ como una alternativa que responde tanto a la crisis política y económica que vive el capitalismo mundial, como a la discriminación sistemática de los pueblos indígenas por parte de las políticas gubernamentales.

La propuesta central del giro decolonial tiene que ver con cómo los conceptos de “colonialismo interno” (González Casanova, 1963, 2003), “colonialidad del poder” (Quijano, 1992), o “descolonialidad” (Mignolo, 2010) apuntan a trascender la suposición de que, con el fin de las administraciones coloniales (de los virreinos, real audiencia, cabildos) y la formación de los Estados-nación en la periferia, vivimos ahora en un mundo descolonizado y poscolonial. Es decir, como si aquí en México, luego de las luchas por la independencia y el periodo revolucionario, hubiésemos dejado atrás la cultura y modos de vida que se generaron con las guerras de conquista y la colonización española.

Esta propuesta coincide con algunos de los planteamientos sostenidos por los indígenas rebeldes en relación a las condiciones de marginalidad y subordinación en que se han mantenido a los pueblos originarios en nuestro país; sin embargo, esta propuesta difiere en tanto que se propone realizar una serie de proyectos académico políticos (descolonizar el conocimiento, descolonizar las universidades, descolonizar la episteme, descolonizar el ser, etc.), los cuales se sitúan en el campo de la producción teórica, es decir, una práctica académica intelectual que, aunque necesaria, no se sitúa propiamente en el campo de “los condenados”.

En este sentido, retomamos los planteamientos de Catherine Walsh (2008; 2010; 2012) sobre la interculturalidad crítica como una manera de integrar las dimensiones sociales, política, cultural y epistemológica desde una práctica que nace desde abajo y pone énfasis en la lucha de los movimientos sociales. La autora los denomina “procesos de interculturalización de vía múltiple”, dichos procesos se traducen en respuestas y estrategias encaminadas a fortalecer tanto el espacio de lucha y de relaciones equitativas entre sectores, como la promoción de cambios estructurales, de ahí que podemos relacionar esta categoría con las prácticas del zapatismo.

Breve reseña metodológica

La investigación se realizó desde el punto de vista cualitativo y de acuerdo con los planteamientos epistémicos de las metodologías horizontales. En este sentido, se defiende la idea de que para descolonizar la academia no basta con acercar la producción académica a quienes aún no se inician en las terminologías especializadas, sino que también tenemos que reconocer el conocimiento producido en espacios “otros” o subalternos, para incorporarlos en los estudios científicos. De acuerdo con ello, nuestra práctica político-metodológica consistió en “teorizar sobre la práctica” y, más aún, profundizar en los discursos de las y los participantes de la investigación, sin priorizar en marcos conceptuales y analíticos preestablecidos (Macleod, 2011). A pesar de que nuestra colaboración con las comunidades zapatistas tiene ya una historia de más de 20 años, para lograr nuestros objetivos de investigación acotamos nuestro análisis al proceso de facilitación de talleres que tuvo lugar en el Caracol IV durante el año 2015, lo que permitió sistematizar la experiencia a través de la observación participante y de entrevistas abiertas.

El proyecto de colaboración: las caravanas y los talleres

Este proceso se puede dividir en dos grandes momentos. El primero consiste en la integración del equipo de trabajo (caravana)⁴ y la planeación de los talleres, para lo cual se hizo una invitación a estudiantes de diferentes universidades y se formó un grupo de aproximadamente 45 personas con disposición de involucrarse. En este primer momento, la brigada facilita información general sobre nuestra organización y el proyecto de colaboración, con la intención de establecer los

⁴ La caravana es el equipo de trabajo que se conforma para realizar los talleres del proyecto de formación de promotores y promotoras indígenas. Los grupos son de aproximadamente 45 personas, en su mayoría jóvenes que son sensibles a las necesidades de este sector de la población y se involucran en el trabajo voluntario, pero que, además, pagan su viaje y viven las condiciones adversas en que se realiza: viaje de veinticuatro horas en camión con recursos limitados para comida, así como a realizar un trabajo sin pago a una zona de guerra en el sureste del país, lo que significa medidas de disciplina y seguridad poco usuales.

principios políticos de nuestra participación durante el proceso, al hacer énfasis en que no asumimos una posición bancaria como modelo pedagógico, sino que buscamos establecer un diálogo que permita la construcción de conocimientos.

Además, facilitamos dos talleres que consideramos fundamentales: el primero es sobre la cosmovisión maya y el movimiento zapatista ante la guerra de baja intensidad, con el objetivo de ofrecer elementos básicos del contexto y la situación en la que viven las comunidades zapatistas. El segundo es sobre equidad y violencia de género, pues la brigada promueve y mantiene un compromiso ético-político de respeto a la diversidad y equidad entre hombres y mujeres, así como un rechazo hacia las violencias machistas.

Con estos talleres, buscamos generar un clima de confianza y de trabajo en el equipo, el cual se oriente bajo principios éticos y políticos afines con el movimiento anticapitalista y antipatriarcal. Posteriormente, se realiza una investigación sobre los temas a tratar, se elabora el contenido de los manuales, el material didáctico y se realizan las cartas descriptivas de los temas.

Simultáneamente, se realizan actividades de procuración de fondos para financiar los trescientos manuales que se llevan, los alimentos para las 45 personas de la caravana y los doscientos promotores y promotoras que asisten a los talleres.

Asimismo, se realiza una colecta de artículos escolares que se entregan en el Caracol IV a la Junta de Buen Gobierno⁵. Todo este proceso se lleva a cabo durante aproximadamente cinco meses y se realiza de manera colectiva.

El segundo momento es el viaje de la caravana que consiste en el traslado hasta el territorio zapatista y la facilitación de los talleres con las promotoras y promotores de educación. Este trabajo dura cuatro días con jornadas de ocho horas diarias, y el quinto día se destinan menos horas para dejar espacio a la preparación de un

⁵ Está formada por representantes de los Municipios Autónomos Zapatistas de las comunidades que forman parte de cada Caracol. Entre sus tareas está la de coordinar la ayuda y apoyo entre comunidades y distribuir de manera más adecuada el apoyo del exterior.

evento cultural que se presenta esa misma noche. Durante esa semana, sostenemos reuniones entre la CE del Caracol IV y el equipo de coordinación de la brigada. Luego de la evaluación que realizamos en el colectivo, una vez que regresamos a nuestra ciudad, solicitamos la participación de las compañeras y compañeros caravanistas para la recuperación de sus experiencias a través de entrevistas.

En total fueron once entrevistas y para su análisis se siguieron los pasos del análisis de contenido, se hizo la codificación de las referencias de los diferentes momentos, reflexiones, afectos, valoraciones, etc., que las y los entrevistados hacen sobre su participación en el proyecto; después se agruparon estos códigos de acuerdo con los diferentes momentos del encuentro, (antes, durante y después) de modo que nos permitiera ponerlos a discusión e interpretar dicho encuentro, tal y como aparece en la tabla 1. Para esto, retomamos el concepto de interculturalidad crítica planteado por Catherine Walsh (2008, 2010, 2012), a partir de la búsqueda de elementos en el discurso de las entrevistadas y entrevistados que permitieran caracterizar el tipo de encuentro y sus aportes en nuestro contexto.

Tabla 1. Caracterización y aportes del encuentro con las y los promotores de la EAZ

I. Condiciones o características previas al encuentro	II. Encuentro directo en el Caracol	III. Lo que se genera del encuentro
a) Posiciones críticas frente al sistema educativo oficial.	a) Proceso gradual.	a) Aprendizajes / mirar con otros ojos.
b) Inquietudes y motivos.	b) Amplia disposición al trabajo colaborativo / pensar en colectivo.	b) Percepción de un cambio de esquemas.
c) Participación en un colectivo.	c) Colaboración entre promotores, promotoras, caravanistas y CE.	c) Interés por generar formas de participación colectiva en sus localidades.
d) Disposición al trabajo grupal organizado.	d) Complejidades del encuentro.	d) Implicación afectiva.
	e) Construcción de conocimiento colectivo.	e) Son posibles otras formas de relacionarse.

Fuente: elaboración propia.

Desentrañando los significados de un encuentro “muy otro”

A continuación, presentamos algunos de los fragmentos más relevantes del análisis de contenido aplicado a las entrevistas y el diario de campo, organizado por estos tres momentos⁶.

Condiciones o características previas al encuentro

Una de las primeras características que resaltan en los comentarios de las compañeras y compañeros es su posición crítica hacia el sistema de educación oficial, un aspecto en común con la postura de la educación autónoma y del zapatismo en general; esta coincidencia nos remite a las reflexiones sobre sus propios procesos de formación escolar y dan cuenta de su rechazo hacia los modelos “tradicionales”⁷ de la educación.

Posiciones críticas frente al sistema educativo oficial

Con este código identificamos las referencias a distintas críticas que tienen que ver con las dificultades para aprender en la escuela, con el estilo del estudiante pasivo e individualista, con docentes que tienden a humillar al estudiantado y demuestran su falta de interés por su aprendizaje, con el temor que produce la autoridad, en este caso profesorado y direcciones, con la angustia permanente y con acoso hacia las estudiantes principalmente. Características todas, producidas desde el sistema oficial según comentarios de las personas entrevistadas. Existe una coincidencia en varias de las personas entrevistadas, al señalar cómo su consciencia sobre la educación llegó en la preparatoria o hasta la universidad, en

⁶ Los nombres y apellidos de los participantes son ficticios para resguardar el anonimato de las y los compañeros.

⁷ El término “tradicionales” es utilizado por las personas entrevistadas de la Caravana para referirse a prácticas como la repetición, memorización, regaños, gritos, etc., anclados además a un tiempo determinado, esto es, de diez a quince años antes principalmente. Sin embargo, el término tiene otro significado en el contexto de los pueblos originarios.

donde se reconfigura la educación con una perspectiva diferente, incluso transgresora. Podemos observar esto en el siguiente relato:

Ya en la universidad, yo creo que ahí es donde desde el primer semestre empiezo adquirir una conciencia diferente de lo que es estar en la escuela, o sea como ya ahí si empiezo a adquirir los elementos como para decir ese maestro es bueno por esto ¿no? y este maestro no es tan bueno o no es tan buena por esto otro, y creo que ahí empiezo a dar como a la onda de la educación como una perspectiva diferente, como no sólo aprender por aprender... sea como ya esa vinculación también como política ¿no? como transgresora, como de lucha o diferente como al sólo adquirir el conocimiento o las migas de la educación para conseguir un empleo... incluso ahí eso se modifica. (L. Jiménez, comunicación personal, enero, 2016)

Cabe mencionar que todas las personas entrevistadas están relacionadas con algún proceso de educación, ya sea como docentes, talleristas, asistentes de investigación o, pertenecen a grupos de aprendizaje alternativos a la universidad. Todas comparten posiciones críticas ante el sistema educativo oficial y buscan, desde sus prácticas y a partir de la participación en el proyecto de colaboración, aportar hacia la construcción de una educación distinta que apueste por una lógica transformadora y no capitalista.

Inquietudes y motivos

Otras de las características previas al momento del encuentro concreto son los intereses y motivaciones compartidos en la caravana. En este apartado hacemos referencia a inquietudes y motivos para participar en el proyecto, así como a reflexiones y cuestionamientos que nos motivan a querer conocer de manera directa el trabajo de las y los zapatistas. Las personas entrevistadas refieren una coincidencia de intereses políticos con el movimiento zapatista y la inquietud por conocer más de cerca su organización.

Una de las motivaciones es el interés de hacer una comparación con nuestro sistema educativo, este es el caso de D. Ochoa que es profesora de secundaria y expresa lo interesante que es para ella el contraste, al mismo tiempo de lo que significa a nivel personal y profesional:

Me interesa por este tema de la educación pues es mi trabajo todo el tiempo, porque es interesante, por ejemplo, contrastar la educación en una comunidad a la que vamos, por ejemplo con los compañeros y compañeras, y contrastar un poco con el trabajo que llevamos ¿no?, lo diferente que es, me llama mucho la atención el cambio que puede haber cuando el sistema es diferente, el sistema y la gente, y por eso me parece interesante, porque puedes apoyar algo que realmente está generando cambios, y que también genera cambios en mí, me hace cuestionarme muchas cosas, de las que hago también yo, en mi trabajo, en las escuelas... es una forma de reflexionar sobre mi trabajo y yo considero que me ha hecho mejorar. (D. Ochoa, comunicación personal, enero, 2016)

Encontramos que las motivaciones se centran en el interés por conocer y aprender del movimiento zapatista y, por esto, en muchos de los momentos previos al viaje son abundantes las interrogantes alrededor de los “cómo”: ¿cómo es la forma de vida allá?, ¿cómo su organización en la práctica?, ¿cómo llevan a cabo la educación autónoma?, ¿cómo y quiénes concretan el movimiento zapatista? Estas y otras preguntas, de acuerdo con las personas entrevistadas, solo pueden resolverse con la participación directa en el proyecto.

Participación en un colectivo

Engloba lo que se refiere a la participación en distintos colectivos y acercamientos a proyectos comunitarios por parte de algunas personas integrantes de la Caravana y las razones por las cuales participan en tales agrupaciones. Existe un punto de convergencia en la posibilidad de crear alternativas ante un contexto económico, político y socialmente corrompido. Una compañera de la Caravana recuerda su participación en un colectivo de la universidad y señala cómo, por medio de este, se enteró del viaje a Chiapas:

Porque estábamos en un colectivo que hicimos aquí en la escuela, el Colectivo Acción Estudiantil, el CACE... me quise involucrar porque me gustaba lo que hacían y siento que aprendía mucho, y pues ya estando con toda la banda, este compañero que ya había ido un año anterior me platicó de más o menos cómo era la dinámica, que hacían material, que se lanzaban a caracoles zapatistas... me gustó mucho. (A. Ramírez, comunicación personal, enero, 2016)

El involucramiento en un colectivo es compartido por varias de las personas entrevistadas y da cuenta de un estado activo de participación a nivel local, que de alguna manera se vincula con el interés por conocer otro tipo de movimientos como es el zapatista.

Disposición al trabajo grupal organizado

Otra característica antes del encuentro es la percepción que tienen sobre el trabajo previo y la forma de trabajo de la brigada. Aquí agrupamos referencias que describen la preparación de los talleres, la integración a los equipos de trabajo, las actividades que se realizan para conseguir recursos y, finalmente, algunas dificultades que se viven durante el trabajo grupal y la manera en que estas se resuelven. Podemos señalar que se trata de un trabajo colectivo organizado y realizado por una base social muy amplia que se solidariza año con año⁸. La participación en las actividades previas al viaje se presenta como un reto profesional y personal, tal y como se detalla en el siguiente fragmento:

También como un reto personal y profesional desde hacer el manual, desde el buscar, desde el juntarnos con los compañeros y las compañeras que vamos a ir de la caravana, las discusiones en torno como a qué llevar, qué no llevar, cómo hacerlo, qué les va a servir, qué no les va a servir, la fiesta, etc., para recaudar fondos, para mí todo se convierte en una parte importante como de mi vida,

⁸ En este proyecto se involucra una gran cantidad de gente que participa de manera voluntaria y comprometida mediante apoyos de distinta índole en actividades previas a realizar el viaje, las cuales suman hasta trescientas personas por año aproximadamente.

como de hacerlo, de dejar incluso de hacer cosas por estar... yo disfruto mucho desde la parte de hacer el manual, desde estar en reuniones, leer, revisar, de mover aquí y allá, hacer material, creo que esa es una parte importante, por eso yo digo quien no la hace, quien no está desde el principio, se pierde una parte importante de estar, porque creo que la experiencia empieza desde acá, desde el trabajo colaborativo, desde el hacer el material, como ponerle algo de tu parte.
(L. Jiménez, comunicación personal, enero, 2016)

En este aspecto, identificamos que es un proceso que implica varios escenarios, la brigada ha implementado una forma de trabajo que busca ser acorde con los principios de colaboración, horizontalidad, diálogo y respeto; los cuales se viene formando desde hace más de quince años. Esta guía de principios nos orienta con la finalidad de trabajar de manera colectiva y organizada en cada momento. De la misma manera, es una labor que se recrea en cada viaje de caravana y genera un aprendizaje continuo enriquecido por las propuestas del colectivo, que resuelve las dificultades que se presentan gracias a la disposición por aprender.

En síntesis, podemos señalar que algunas de las características previas al encuentro que se comparten entre las compañeras y compañeros de la caravana son: las posiciones críticas al sistema educativo oficial, el compartir intereses y motivaciones por conocer el modo en que se organizan las y los zapatistas, el interés de contrastar su conocimiento “teórico” sobre el zapatismo, la participación en algún colectivo y la disposición al trabajo grupal organizado; características que son un antecedente para la generación de un tipo de encuentro específico.

Características del encuentro en el Caracol

En cuanto a lo que sucede en el momento concreto de estar juntas, identificamos que las y los compañeros de la caravana enfatizan las diferencias entre la primera vez que viajaron y las posteriores, en relación con las impresiones y aprendizajes; por lo que se hace referencia a la experiencia como parte de un proceso gradual.

El elemento del tiempo es importante, pues posibilita interrelaciones de mayor confianza durante todo el proyecto. Es así que dan cuenta de la existencia de un proceso de cambio que solo es posible con el paso del tiempo.

Proceso gradual

Aunque los encuentros durante los talleres son de una semana, la mayoría de los y las compañeras refieren que el proyecto va avanzando de manera gradual y que no es algo de una sola visita. En el siguiente fragmento se expresa la trascendencia de colaborar ya por varios años en este proyecto zapatista:

Este proyecto tiene como el plus de ser con los zapatistas y las zapatista, que tienen una ideología diferente y que tienen una razón diferente de ser y de estar y de luchar, entonces creo que eso es lo que me ha vinculado de manera más fuerte a este proyecto y que obviamente quienes trabajan y se acercan, tratan de seguir con esa ideología zapatista, de una educación diferente, que sirva para la vida y que sirva para lo que vemos todos los días, aprender lo que necesitamos aprender, entonces eso es lo que me mantiene ya como por siete, ocho años vinculada al proyecto. (L. Jiménez, comunicación personal, enero, 2016)

Amplia disposición al trabajo colaborativo / pensar en colectivo

Durante los momentos de trabajo en el Caracol, las caravanistas se refieren a los aprendizajes que se identifican como producto del trabajo en equipo y a la percepción de la convivencia o en el contexto del Caracol. Las actividades realizadas ahí tienen ciertas particularidades, como son los tiempos prolongados de trabajo y las condiciones del espacio distintas a las de la ciudad.

Por otra parte, uno de los aspectos que se valora como fundamental es la retroalimentación efectuada cada noche después de las actividades del día, es un momento en que la caravana realiza por equipos una síntesis de la jornada y se crean soluciones colectivas ante determinadas situaciones. Otros puntos que consideran a favor son la distribución de las actividades y el conocimiento del contenido del manual por parte de la caravana. En el siguiente fragmento se

describe lo que ocurre a partir de observar lo que la CE y la JBG ofrecen para el grupo, así como la confrontación de actitudes y formas de hacer individuales y colectivas:

Yo digo que casi todos nos transformamos allá, como que sacamos lo mejor de nosotros y lo dejamos allá porque obviamente vez el ejemplo, ves que ellos te dejan el mejor espacio, que ellos hacen lo que está dentro de sus posibilidades de que te sientas bien, de que no te falte nada y creo que también es mucho reto personal... todo es una experiencia de aprendizaje, también como de observarte en tu práctica diaria y ver que a lo mejor muchas cosas de las que haces en tu entorno diario, el resto del año, no funcionan para estar allá, yo creo que sí hay muchas cosas que te confrontan... tienes que pensar en colectivo y creo que eso se dificulta mucho, y que a lo mejor se traduce en roces allá, pero yo creo que el mismo espacio y el ejemplo te hacen y te invitan a resolverlo de manera diferente a como lo harías acá en tu espacio regular... porque te dimensionas diferente, porque no solo eres tú, son todos y todas los demás que están ahí, que están compartiendo el espacio... obviamente te topas con una realidad distinta... eso también confronta bastante y tienes que aprender de ello, a ver que tu realidad no es la misma que la de toda la gente. (L. Jiménez, comunicación personal, enero, 2016)

A partir de sus reflexiones, observamos que la convivencia en el Caracol posibilita relaciones fraternas y de compañerismo que influyen en el vínculo que se establece entre las y los caravanistas. La forma de trabajo que se recrea en el Caracol está permeada por principios zapatistas aprendidos a través de este ciclo de experiencias directas con las promotoras, promotores y la caravana misma. Existe un genuino interés por realizar cada actividad de la mejor manera posible y esto ha sido muy enriquecedor para el aprendizaje en colectivo.

Colaboración entre promotores, promotoras, caravanistas y CE

Otra valoración que se comparte en el grupo de caravanistas entrevistadas es lo que se percibe como trabajo colaborativo, así como las sensaciones y

percepciones originadas de dicho trabajo. En el siguiente fragmento se da cuenta de cómo es el tipo de relación entre promotoras, promotores y caravanistas, y cómo existe una interrelación que enriquece y aporta a la construcción de conocimiento:

Yo diría que sí es una relación horizontal... o al menos no se promueve que los compañeros que van a dar el taller son los que saben y los compañeros que van a recibir el taller no saben nada, sino que se trata de enriquecernos con las experiencias de ambas partes y construir el conocimiento, tampoco lo que se lleva se trata de imponer, sino pues es una propuesta que creemos que pueda colaborar un poco en las clases para facilitar un poco el trabajo de los promotores y promotoras. (V. Herrera, comunicación personal, enero, 2016)

Encontramos que el escenario de los talleres en el Caracol ofrece un encuentro entre promotoras y promotores en el que se comparten ideas y estrategias y en el que se generan espacios de diálogo y de intercambio de saberes que hacen posible la construcción colectiva de conocimiento. Además, observamos que las y los caravanistas adoptan una posición receptiva, observadora, de escucha y apertura, que facilita condiciones de diálogo, respeto, confianza y disposición al aprendizaje.

Complejidades del encuentro

En este código agrupamos las referencias a lo que los y las compañeras identifican como dificultades durante el encuentro y que están relacionadas principalmente con dos cosas; por un lado, con el lenguaje, pues, aunque nos comunicamos en castellano, no compartimos la misma lengua materna y esto dificulta la comprensión de algunas palabras o modismos; por otro lado, con el ritmo de trabajo que destinamos a las actividades y que en varias ocasiones resulta ser precipitado. En el siguiente fragmento, se relata cómo el idioma ha sido una situación de multilingüismo que provoca optar por distintas alternativas y cómo en ocasiones resulta complejo:

Sigue latente como esta cuestión del idioma, y que por más intentos de hacerlo más sencillo, pues siempre salen cosas nuevas... a veces se complica la comunicación en ese sentido, pero creo que por otra parte también se ha logrado... superar como esta cuestión más del acercamiento, porque a lo mejor no puedes explicar algo, pero ya le preguntas o lo dices de otra manera, o a veces ellos te ayudan a explicarlo mejor que tú... en muchas ocasiones si se ha dado como la traducción de un compañero que por ejemplo habla tojolabal, se le pide apoyo para que explique a otros compañeros y compañeras que les cuesta más trabajo entender el español, entonces eso ha sido una buena acción para la cuestión del lenguaje. (N. Rodríguez, comunicación personal, enero, 2016)

Si bien es compleja la situación del idioma, ya que las promotoras y promotores provienen de distintas comunidades y hablan diferentes lenguas (tzeltal, tojolabal o tzotzil), las caravanistas señalan que siempre hay una compañera o compañero de la comunidad que traduce y explica a quien tiene mayor dificultad para comprender el castellano, lo que a su vez lleva constantemente a pensar y replantear la sencillez, claridad y el propio ritmo de trabajo.

Construcción de conocimiento colectivo

En este código agrupamos lo que las promotoras y promotores señalan como aportes para su trabajo en las escuelas autónomas, así como la valoración sobre la utilidad de la información que se lleva en el manual. Los siguientes fragmentos son parte de los momentos de la evaluación que propician una retroalimentación sobre el trabajo realizado, registrados en el diario de campo. Presentamos a continuación algunos de estos relatos:

Ustedes se esforzaron mucho al hacer este manual, los compañeros se esforzaron también en estarlo descubriendo y es un trabajo que no se queda aquí, es un trabajo colectivo y nuestros compañeros y compañeras... promotores y promotoras, cuando estén en los salones en sus escuelitas, no van a estar solos ni solas, ustedes van a estar con ellos y con ellas a un lado, frente al grupo y con el grupo, ¿por qué? porque en este libro están sus palabras, están sus

pensamientos, está una parte de ustedes, entonces esto no se queda aquí, ustedes van a estar también en sus escuelitas. (B. Torres, compañero de la CE, diario de campo, diciembre, 2015)

En las palabras de las compañeras de la CE, observamos el reconocimiento a su disposición y empeño en el trabajo. En el siguiente fragmento, se observa la percepción de emociones que las y los promotores expresan sobre nuestra participación:

Como no estar feliz con ustedes que vienen a compartir. Al llegar a las comunidades voy a abrir el manual y enseñar. Como tienen la paciencia, el corazón suave que penetra en las palabras, no tienen corazón duro, por eso hacemos el esfuerzo por llegar. Reforzó lo que sabía. Gracias que volvieron a llegar. Estoy contento. Las niñas y los niños estarán felices al saber que hay una semilla más para compartir. Gracias por su esfuerzo, alimentos, por ese corazón tan grande, nadie se lo va a comparar. Estuve contento, feliz porque tienen paciencia, no como los maestros oficiales que se enojan si somos lentos y comienzan a regañarnos. (E. González, promotor de educación, diario de campo, diciembre, 2015)

Las palabras expresadas por las compañeras y compañeros contienen muchos significados y es muy valioso escuchar sus opiniones y reflexiones sobre toda la jornada. Esto se lleva a cabo durante la evaluación final, que es un espacio generado explícitamente para hacer un recuento y valoración de lo que se llevó a cabo durante los días de trabajo. Hemos aprendido que este tipo de trabajo solo es posible porque se construye en colectivo.

Lo que se genera del encuentro

Aprendizajes / mirar con otros ojos

Las impresiones y aprendizajes que se generan a partir de la observación directa y de la participación de la vida comunitaria son uno de los resultados del encuentro. Asimismo, se da cuenta también de un “desaprender” que posibilita el aprendizaje

de otras relaciones y formas de convivencia. En el siguiente fragmento se señala cómo a partir del encuentro se rompen esquemas impuestos:

Me ha ayudado mucho a desaprender cómo esta lógica que te van imponiendo desde tu casa, desde la escuela, desde los lugares dónde trabajas, en donde la experiencia es un mando, obediencia y relaciones a partir de lo económico ¿no?, y también estas cuestiones de la jerarquía y del género, pues todo esto se ha ido modificando, no digo que ya está erradicado totalmente, pero si ves que hay otras formas de convivir, de relacionarse con las demás personas, pues aprendes que las relaciones personales pues no tienen por qué hacerse económicas... aprendes a trabajar en equipo, a hacer comunidad, que son cosas que difícilmente puedes aprender en un aula, entonces es como una oportunidad para desaprender pues y aprender cosas nuevas, y una oportunidad también de ponerlo en práctica, de romper con muchos de los esquemas que se imponen. (V. Munguía, comunicación personal, enero, 2016)

Por lo tanto, observar las prácticas en el escenario directo con las y los promotores de la educación zapatista, nos lleva a un proceso de aprendizaje continuo y plural, que deriva en la modificación de ciertas prácticas en los contextos locales. Es una especie de círculo de desaprendizajes y aprendizajes, que trasciende distintos ámbitos de la vida de quienes participan y que resignifica, en palabras de una de las entrevistadas, sus “aspiraciones, objetivos y deseos”.

El encuentro con las promotoras y promotores pone de manifiesto principios ético-políticos del zapatismo como las prácticas de consenso, el compañerismo, el diálogo, la escucha, la autocrítica, entre otras. Se trata de distintos aprendizajes que conllevan a un proceso de formación política que produce cambios significativos en las y los sujetos.

Percepción de un cambio de esquemas

El cambio de percepción y los contrastes que se originan de la convivencia y encuentro con las y los promotores son algo común en la experiencia de las entrevistadas, ya que estos permean en distintas esferas de su vida. En el siguiente

fragmento, se relatan una serie de puntos cuestionados a partir de su experiencia en el Caracol:

Una diferencia muy clara, muy evidente pues en mi vida fue que la primera vez que fui, yo estaba estudiando filosofía, estaba estudiando en la Universidad de Guadalajara y ahorita en este momento, de hecho del último viaje pues ya no, dejé de ir este semestre y mi intención es ya no ir a la escuela... para empezar ese cambio lo relaciono directamente con las experiencias de Chiapas, porque bueno estudiando filosofía... se supone que se desarrolla cómo el pensamiento crítico... por un lado se estudia supuestamente entrecomillado la realidad que se ve en filosofía, la realidad teóricamente... pero por otro lado está la realidad, pues la concreta ¿no? la fenomenológica pues. Y entonces estar yendo a Chiapas pues si es como un balde de agua fría, porque pues uno para qué está estudiando, ¿qué es lo que vas hacer con lo que estás haciendo?, ¿tanta interpretación de la realidad o tanta teoría te va a servir de algo?... estar allá es como darte cuenta y ver que no sirve de mucho, no se está haciendo tanto desde la escuela cuando sí se debería de estar haciendo, hacer como una conexión, lo teórico con lo práctico, entonces fue como un golpe tan duro que terminé por salirme, esa es como la más evidente. En la familia y en el día a día, también en el trabajo, pues también ha tenido como repercusiones y ha permeado la experiencia. (M. Vera, comunicación personal, enero, 2016)

También podemos observar que el encuentro produce un “choque” que cruza distintas áreas a nivel personal, social y político, pues emergen nuevos cuestionamientos; se modifica la idea occidentalizada sobre las personas de los pueblos originarios; se replantean las formas de interrelación con las y los otros; se cuestiona al sistema educativo oficial y la correspondencia entre la teoría y la práctica; se aprende que existen otras formas de vivir y de convivir, y sobre todo, se vive de cerca la concreción de la cosmovisión maya-zapatista.

Interés por generar formas de participación colectiva en sus localidades

Otra de las cosas que genera el encuentro con el zapatismo tiene que ver con las inquietudes, reflexiones e intereses generadas a partir de conocer directamente a la

organización y lucha zapatista. Subrayamos lo que las personas entrevistadas señalan como motivación para continuar con el trabajo y organización en sus localidades, ya sea en la construcción de una alternativa pedagógica o en la participación en algún colectivo. En los siguientes fragmentos, se vislumbra cómo es que las experiencias vividas en el encuentro contribuyen invariablemente a realizar cambios y buscar alternativas en distintos ámbitos:

He estado como buscando más la manera de trabajar autogestivamente y eso también lo relaciono mucho con las experiencias que he pasado allá, porque pues la desigualdad que uno ve tan visiblemente pues no es nada más para que vayas y la experimentes una semana y llegues acá y todo siga igual, uno tendría que hacer como cambios a partir de eso y pues de las decisiones que yo he tomado pues han sido esas, buscar como otras maneras de trabajar, buscar otras alternativas de estudio, buscar otras alternativas de relacionarme, de hablarle a mis hermanas, a la familia pues porque la realidad es otra. (M. Vera, comunicación personal, enero, 2016)

También encontramos que quienes experimentan el encuentro comparten afinidades y convicciones para continuar con lo que se aprende, pues dicho encuentro ofrece motivos para analizar y criticar la realidad y, por lo tanto, cambiar lo que es desigual e injusto en sus propios escenarios. A partir de ello, se propone la organización teniendo como referente la lucha y resistencia zapatista, lo cual se traduce en una participación política en su localidad.

Implicación afectiva

En todas las entrevistas encontramos relatos de implicación afectiva con la organización zapatista, con este código identificamos lo que se refiere a las emociones y sensaciones generadas alrededor del viaje, trabajo, presencia y convivencia en el Caracol. En el siguiente fragmento, Ana se muestra conmovida por el contacto con la energía de los compas zapatistas:

En la bienvenida yo lloré porque pues, es que es muy bonito, es que se siente, no sé si es por toda la energía que está ahí tan positiva, no sólo la que trae la caravana sino la manera en que nos reciben, la forma en la que hablan, la forma en la que se dirigen a las personas con mucho respeto, y se siente, y recuerdo que el compañero que estaba de la junta de buen gobierno que nos hizo la bienvenida y que nos dijo que estaban muy agradecidos y agradecidas por la labor que íbamos a estar haciendo esa semana y que esperaban pues que la pasáramos bien... desde ese momento yo ya estaba así como de ah, no sé, me sensibilizó mucho, y pues nos presentamos con todas las personas que estábamos ahí reunidas y empezar actividades. (A. Ávila, comunicación personal, enero, 2016)

Encontramos que sobresalen las primeras impresiones en el Caracol por parte de las personas entrevistadas y relatan cómo, a partir de dichas experiencias, acontecen un cúmulo de sensaciones y emociones que se expanden y comparten entre el colectivo.

Son posibles otras formas de relacionarse

También identificamos los momentos en los que las y los participantes declaran que el haber sido parte de este encuentro les genera una sensación de esperanza, igualmente, comparten la percepción de que es posible hacer las cosas de una manera diferente a la que aprendieron y viven cotidianamente. Encontramos que el colectivo comparte afinidades y coincidencias políticas, además de crear lazos afectivos y solidarios. En el siguiente fragmento describen como algo se “transforma” en los participantes de este encuentro y cómo esto se manifiesta en las acciones cotidianas:

Creo que todos y todas aprendemos algo y que cuando llegamos acá lo tratamos de traducir en algo palpable... cómo nos relacionamos y de lo que hacemos, creo que todos y todas inevitablemente modificamos algo como después de llegar de allá, nuestro compromiso, nuestra manera de trabajar, como la visión de la educación, algo se transforma y creo que por ejemplo eso, también se ve

reflejado en que muchos y muchas de los que van siguen en contacto y se crean lazos más fuertes... nos vamos haciendo amigos, amigas, compañeros, nos vemos en otros espacios, procuramos frecuentarnos en ese lapso en que no trabajamos en el manual o no estamos allá, entonces creo que eso también se ve, esa parte del viaje, del trabajo, se ve reflejado en eso, que no solamente es un trabajo como de voy allá, pues hago mi chamba y me regreso, sino que es algo que te lleva también como una cuestión personal...que se ven como visiones diferentes de lo colectivo, de la comunidad. (L. Jiménez, comunicación personal, enero, 2016)

Se experimenta el hecho de vivir en comunidad y cuando hay continuidad, se modifica sustancialmente la percepción de lo que ocurre alrededor, se hace un ejercicio constante de crítica y autocrítica, se busca la organización y se concreta.

Reflexiones finales

Con base en el análisis expuesto, podemos afirmar que estamos ante un encuentro intercultural en el sentido crítico que Catherine Walsh nos sugiere, debido a que se constituye en un proceso continuo configurado desde el “estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir” y que trabaja por la construcción de relaciones sociales que apuestan por un intercambio en condiciones de igualdad, y no de unos o unas sobre otros u otras, no de occidentalizados u occidentalizadas como seres supremos ante los pueblos originarios (Walsh, 2009).

Partimos ciertamente de que la interculturalidad crítica implica un proceso en construcción continua y siempre activo. Por esto, debido a la complejidad de este encuentro, encontramos situaciones no exentas de conflicto, las cuales, dadas las características, se resuelven de manera colectiva. Esto da cuenta de una relación no lineal, que se construye y reconstruye entre las y los participantes, además de ser receptora de múltiples aportes en diferentes momentos y espacios.

El trabajo de colaboración con el Caracol IV es parte de un proyecto político, ético y epistémico frente a las relaciones de dominación o subordinación

características de las sociedades post coloniales, en las que persiste la colonialidad del poder. En este se implican otro tipo de relación entre los pueblos originarios y mestizos o mestizas en los cuales, de acuerdo con el análisis de las experiencias de las y los entrevistados, se cuestiona la propia ética y se posibilita una reconfiguración en la forma de ser y de actuar.

Los signos del encuentro intercultural que exponemos con el análisis de las entrevistas se presentan sin duda en medio del debate actual sobre la interculturalidad y contrastan con la cooptación del término por parte de las modas gubernamentales y académicas; estas designan más una buena intención y un anhelo de diversidad, el cual no problematiza la complejidad de un encuentro entre culturas, cosmovisiones y espiritualidades diferentes.

De acuerdo con las y los autores de la interculturalidad crítica, consideramos que, si bien es cierto que el encuentro entre caravana, promotoras, promotores, CE y JBG resulta complejo dadas las características de las partes, hallamos importante la proporción de estos nudos, las formas de afrontar y resolver, y primordialmente, las redes que constituyen el tejido social y que hacen posible un encuentro intercultural crítico. Confiamos en que esto se configure en un aporte sólido y trascendente, no solo para las comunidades indígenas, sino para la generación de formas de relación diferentes y mejores.

Al hablar de diálogo intercultural se hace énfasis tanto en la disposición de las personas involucradas, como en el profundo reconocimiento que se da entre sujetos, lo cual ha sido puesto de manifiesto por las y los participantes del encuentro. En ese sentido, valoramos íntegramente lo establecido por Walsh, en tanto que, generalmente, la idea que prevalece es que los pueblos indígenas piensan y actúan a partir de sus intereses políticos, culturales, y étnico raciales, y no para el conjunto de la sociedad. Es este tipo de mentalidad a la que es necesario contraponerse, al valorar hasta qué punto nosotras y nosotros seguimos creyendo que hacemos este trabajo “por” o “para” ellas y ellos (las comunidades

indígenas zapatistas) y no para todas y todos. El proyecto político indígena implica la construcción de un nuevo orden social para el conjunto de poblaciones, indígenas o no.

Por esto trabajamos la idea de la interculturalidad crítica como verbo y, en ese sentido, intentamos guiar el cuestionamiento: no es hasta qué punto logramos “interculturalizar”, sino interculturalizarnos, pues si nosotras mismas no formamos parte de ese conjunto “interculturalizado” poco estaremos avanzando en la dirección política propuesta por la mirada decolonial y asumida como tarea por la Brigada. Es importante subrayar el desafío que supone el diálogo intercultural, en tanto que nuestras subjetividades y culturas han sido constituidas por procesos distintos, y es en ese sentido que se hace presente el reconocimiento de nuestras diferencias.

Por una parte, las comunidades indígenas zapatistas cuentan con una subjetividad particular, constituida por su cosmovisión ancestral y por la resistencia histórica al impacto de la colonización, tal y como ha sido puesto de manifiesto en las diferentes comunicaciones del EZLN. La experiencia de los pueblos indígenas zapatistas, como pueblos originarios, está inmersa en una práctica comunitaria cotidiana, así como en el proceso organizativo *sui generis* que representa el movimiento zapatista. Por si fuera poco, la complejidad del encuentro también está permeado por el contexto de guerra de baja intensidad en el que viven las comunidades zapatistas, así como las medidas adoptadas por parte de la organización, en aras de resguardar su seguridad.

Como sabemos, el establecimiento de los Caracoles implica un paso adelante en la construcción de su autonomía y del ejercicio de sus gobiernos, y a pesar de esto, los mecanismos militares de organización son parte también de las dinámicas en territorio zapatista. Otro de los elementos que encontramos —y que confirmamos— es la manera sistemática en que las comunidades indígenas zapatistas “caminan preguntando”, no les guía la desconfianza ni se cierran a las

explicaciones de “lo nuevo”, siempre preguntan, se interrogan la realidad y llegan al conocimiento a través de diversas interrogantes y diálogo continuo.

Por otro lado, estamos nosotras y nosotros con una subjetividad producto de la occidentalización y, de forma generalizada, acomplejados y acomplejadas por la minusvalía inducida, el desconocimiento de la historia y el individualismo.

Nosotras y nosotros vivimos en la ciudad y, generalmente, limitados y limitadas ante los tiempos y exigencias ciudadinas. Como “tribu urbana” pertenecemos a una clase social baja o media baja y el perfil de las y los caravanistas es mayoritariamente el estudiantado universitario. Dichas características, forman parte de algunas de las precondiciones del encuentro. Por nuestra parte, se pone en evidencia con las entrevistas que hemos cuestionado el sistema educativo oficial y, en ese sentido, la EAZ y nuestro proyecto de colaboración se oponen a las lógicas del capitalismo académico, en tanto que no se subordinan a las lógicas productivistas de las relaciones de aprendizaje y de producción de conocimiento presentes en los sistemas de educación oficial y en el mercado de conocimiento contemporáneo.

Referencias

- Baronnet, B. (2011a). Autonomía educativa zapatista: hacia una pedagogía de la liberación india en Chiapas. *Aberto*, 24(85), 127-144.
- Baronnet, B. (2011b). Entre el cargo comunitario y el compromiso zapatista. Los promotores de educación autónoma en la zona Selva Tseltal. En B. Baronnet, M. Mora y R. Stahler-Sholk (Coords.), *Luchas “muy otras”. Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas* (pp. 195-234). Ciesas.
- Baronnet, B., Mora, M. y Stahler R. (2011). *Luchas “muy otras”: zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas*. Ciesas.
- Cerda, A. (2011). *Imaginando zapatismo. Multiculturalidad y autonomía indígena en Chiapas desde un municipio autónomo*. Porrúa.
- Freedson-González, M. y Pérez Pérez E. (1995). Educación bilingüe-bicultural y modernización de los Altos de Chiapas. *América Indígena*, LV(1-2), 383-424.
- Freedson-González, M. y Pérez Pérez, E. (1999). *La educación bilingüe-bicultural en los Altos de Chiapas. Una evaluación*. Secretaría de Educación Pública-Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica.

- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Fundación Rigoberta Menchú Tum. (1988). *Diagnóstico de la Realidad Educativa de los Pueblos Indígenas de los Altos de Chiapas (México)*. UNESCO y los países bajos-CESMECA-UNACH.
- Gómez, H. (2002). *Educación, identidad y género en San Andrés Sakamch'en (Larráinzar)*. [Tesis de Licenciatura en Antropología] Universidad Autónoma de Chiapas.
- González Casanova, P. (1963). Sociedad plural, colonialismo interno y desarrollo. América Latina *Revista del Centro Latinoamericano de Investigaciones en Ciencias Sociales*, 6(3), 15-32.
- González Casanova, P. (2003). Colonialismo Interno (una redefinición). *Revista Rebeldía*, 12. http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/412trabajo.pdf
- Gómez, H. (2009). *Indígenas, mexicanos y rebeldes. Procesos educativos y resignificación de identidades en los Altos de Chiapas* [tesis doctoral]. Universidad de Sevilla.
- Gutiérrez, R. (2005). *Escuela y zapatismo entre los tsotsiles: entre la asimilación y la resistencia. Análisis de proyectos de educación básica oficiales y autónomos* [tesis de maestría]. Ciesas. <http://ciesas.repositorioinstitucional.mx/jspui/handle/1015/793>
- Leyva, X., Burguete, A. y Speed, S. (2008). *Gobernar (en) la diversidad: experiencias indígenas desde América Latina: hacia la investigación de co-labor*. Ciesas.
- León Trujillo, A. (1999). *Comunalidad y educación bilingüe intercultural en Chiapas*. Consejo Estatal para la Cultura y las Artes; Gobierno del Estado de Chiapas.
- López y Rivas, G. (2011). Autonomías indígenas, poder y transformaciones sociales en México. En E. Adamovsky, C. Albertani, b. Ardoto, A. Ceceña. R. Gutiérrez, J. Holloway, F. López, G. López, M. Modonesi, H. Ouviaña, M. Thwaites, S. Tischler y R. Zibechi (Eds.), *Pensar las Autonomías: alternativas de emancipación al capital y al Estado* (1.ª ed., pp. 103-115). Sísifo Ediciones.
- Macleod, M. (2011). Género, análisis situado y epistemologías indígenas: descentrar los términos del debate. En X. Leyva (Ed.), *Conocimientos y prácticas políticas: reflexiones desde nuestras prácticas de conocimiento situado*. (T. II; pp. 41-79). Ciesas.
- Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Ediciones del Signo.
- Núñez, K. (2011). De la casa a la escuela zapatista. Prácticas de aprendizaje en la región ch'ol. En B. Baronnet, M. Mora y R. Stahler-Sholk (Coords.), *Luchas "muy otras". Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas* (pp. 267-294). UAM.
- Quijano, A. (1992). Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Perú indígena*, 13(29), 11-20.
- Ramos, A. (2006). *La educación desde tres horizontes diferentes. La construcción de un proyecto educativo alternativo en Chiapas* [tesis de pregrado]. Escuela Nacional de Antropología e Historia.
- Rico, A. (2011). Niñas y niños en territorio zapatista. Resistencia, autonomía y guerra de baja intensidad. En B. Baronnet, M. Mora y R. Stahler-Sholk (Coords.), *Luchas "muy otras". Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas* (pp. 317-340). UAM.

- Slaughter, S. y Larry, L. (1997). *Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*. The Johns Hopkins University Press.
- Slaughter, S. y Larry, L. (2001). Expanding and Elaborating the Concept of Academic Capitalism. *Organization*, 8(2), 154-161. <https://doi.org/10.1177%2F1350508401082003>
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, 9, 131-152.
<http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a09.pdf>
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: In-surgir, re-existir y re-vivir. *Entrepalabras. Revista de Educación en el Lenguaje, la Literatura y la Oralidad*, 3-4, 1-29.
<https://redinterculturalidad.files.wordpress.com/2014/02/interculturalidad-crc3adtica-y-pedagogc3ada-decolonial-walsh.pdf>
- Walsh, C. (2012). *Interculturalidad crítica y (de) colonialidad. Ensayos desde Abya Yala*. Ediciones Abya-Yala.