



UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA IZTAPALAPA

DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA
LICENCIATURA EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL**

“Tzeltales: educación y violencia”.

Trabajo terminal

que para acreditar las unidades de enseñanza aprendizaje de

Trabajo de Investigación Etnográfica y Análisis Explicativo III o Análisis Explicativo III

y obtener el título de

LICENCIADA EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL

presenta

Ana Belém González Hernández

Matricula No. 210313350

Comité de Investigación:

Director: Dr. Eduardo Nivón Bolán

Asesores: Dr. Raúl Nieto Calleja

Mtra. Delia Sánchez Bonilla

México, D.F.

4 septiembre de 2015

Índice

| | |
|---|----------------|
| Agradecimientos | 4 |
| Introducción | 5-8 |
| Capítulo I El conflicto educativo | 9-15 |
| Geografía del conflicto educativo | 16-18 |
| Antecedentes de la educación indígena en México | 18-21 |
| Políticas indigenistas y reformas constitucionales | 31-23 |
| Estado-nación vs estado-nación pluriétnicos | 23-24 |
| Tipos de proyectos educativos. Hacia una descolonización de la educación. | 24-31 |
| Descolonizando la educación | 31 |
| CAPITULO II Chiapas: desarrollo del programa educativo ECIDEA Reivindicación de derechos a los tzeltales | 32-35 |
| Movimientos indígenas | 35-40 |
| Conformación de Asociaciones Civiles en la Región de las Cañadas de la Selva. | 40-42 |
| Asociación Rural de Interés Colectivo Unión de Uniones (ARIC-UU). | 42-44 |
| Creación de "Lumaltik Nopteswanej" A.C. (nuestro pueblo educador). | 44-48 |
| Asamblea de educadores tzeltales, Lumaltik Nopteswanej. | 48-53 |
| Práctica pedagógica del Proyecto ECIDEA | 53-58 |
| Modelo pedagógico | 58-63 |
| Comunidades pertenecientes al proyecto ECIDEA | 63-66 |
| De una gran ciudad a la Selva. Mi experiencia en la comunidad | 66-68 |
| Capítulo III Violencia Simbólica en las Comunidades indígenas tzeltales Signo, símbolo y significante | 69-70 |
| Zona de conflicto, zona de violencia | 71-74 |
| Cultura de la violencia. | 74-76 |
| Cronología de los actos violentos en las comunidades indígenas. | 76-79 |
| Etnografía de la violencia | 79-81 |
| Líderes y valores en pugna. | 81-82 |
| Educación intercultural versus educación federalizada | 82-87 |
| Violencia política. | 87-90 |
| Prácticas religiosas violentas en Amatlán... | 90-93 |
| Proceso de identidad | 93-95 |
| Conclusiones | 96-99 |
| Anexo A | 100-102 |
| Anexo B | 102-103 |

| | |
|----------------------------|---------|
| Archivo fotográfico | 104-107 |
| Bibliografía | 108-112 |

Agradecimientos

En primer lugar quiero agradecer a mis padres Ángel y Belém por apoyarme y enseñarme a conseguir mis objetivos a través del orgullo a mi trabajo y perseverancia por alcanzarlo, me siento orgullosa de pertenecer a la familia González Hernández. Esta tesis está dedicada a mi familia.

Por otro lado quiero agradecer a mi asesor el Dr. Eduardo Nivón por su apoyo, constancia y por creer en este proyecto. Por sus pláticas y estímulo por continuar en estos temas de gran envergadura.

Quiero agradecer a las comunidades indígenas en las que estuve presente, en especial al maestro Dionisio por permitirme conocer este proyecto educativo. A todos los niños que con paciencia nos comunicamos, en especial a los niños del Ejido de Amatitlán por abrirme las puertas de sus casas y conocer a sus familiares, comer en su mesa y las enseñanzas de Manuela, gracias.

También quiero agradecer a la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa por permitir que conociera la vida universitaria, gracias a toda la gente que formo parte de mi generación ya que pude aprender algo, sino de todos si de una buena parte, la enseñanza más importante que me dejó la convivencia con mi generación fue darme cuenta que la valía de un grupo de personas no radica en su homogeneidad o en el seguimiento ciego a una causa solo porque todos lo hacen, sino en la diversidad y potencial de cada integrante. También quiero agradecer a todos mis profesores que con sus enseñanzas he podido lograr terminar mi carrera.

Introducción.

El presente trabajo es resultado de la investigación realizada durante mi trabajo de campo durante los meses de septiembre, octubre y noviembre de 2013. Esta se desarrolla en el Estado de Chiapas, en la Región de las Cañadas de la Selva.

El siguiente texto se conforma de tres capítulos, los que ponen se analiza la situación de acceso a la educación indígena intercultural en la región indígena. Cabe mencionar que el proceso histórico, políticas afirmativas ha conllevado a cuestionarse la educación de sus inicios, ¿Para quién es la educación intercultural? Si bien se ha realizado de manera asimétrica sin tomar en cuenta al sector a “educar”.

El imaginario histórico de los indígenas es de atraso, contraponiéndose a los procesos de desarrollo que ha sufrido el país, cabe señalar que estos han incluidos el despojo de sus territorios. El pensador mexicano Justo Sierra opinaba que, “la poliglosia (pluralidad lingüística) de nuestro país es un obstáculo a la propagación de la cultura y a la formación plena de la conciencia patria” (Hernández, 2009: 118). La discriminación por factores lingüísticos continúa existiendo, a pesar de las reformas constitucionales con las que intentan proteger la diversidad y riqueza lingüística de nuestro país; el ser indígena ha implicado problemas transversales como exclusión, racismo, pobreza, discriminación, marginación y colonialismo interno.

El atraso de estos grupos es debido a los procesos históricos y la falta de desarrollo en los que se han visto envueltos, el estado es uno de los factores que han mantenido reprimidos, nunca le ha interesado la raíz del problema indígena, al no respetar sus derechos fundamentales como sujetos de derecho. La educación fue un factor de integración, “durante la conformación de México hubo intentos por establecer una educación específica para los grupos étnicos, pero no encontraron el apoyo necesario debido a que tanto para liberales como para conservadores, desde sus respectivos puntos de vista, el indio no tenía significación política digna de tomarse en cuenta...” (Portal, Ramírez, 2010: 227).

Por este motivo a los indígenas en situaciones de atraso, en cuanto a acceso a derechos como la educación; esta, fue una de las principales formas de ejercicio de poder, como menciona Bordieu (2000)¹ “entendiendo poder simbólico es, en efecto, ese poder invisible que no puede ejercerse sino con la complicidad de los que no quieren saber que lo sufren o que lo ejercen”.

Sin embargo, las condiciones actuales de la educación en México han tenido cambios, la educación es intercultural y bilingüe. En el año de 1992 el país reconoce su pluralidad cultural, la reforma del año de 1992 que modifica el artículo 4° constitucional, menciona lo siguiente: “la nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas...” (diario oficial, 1992).

No hay que olvidar que los movimientos sociales indígenas durante la época de 1960 y 1970, fueron los que lograron impulsar las demandas de acceso a derechos colectivos, consideran que la educación es un derecho importante para el cambio en las comunidades indígenas de México y América Latina.

De esta manera el contexto histórico que enmarca el Congreso Nacional Indígena de 1974, marca, ya que proponen nuevas alternativas de educación básica a niños en esta región, con una propuesta de educación intercultural.

La conformación de asociaciones civiles fue un parteaguas para el empoderamiento a través de la educación; un ejemplo de esto es el nacimiento de el Programa de Educación Comunitaria Indígena para el desarrollo Autónomo ECIDEA. ¿Qué tipo de asociaciones se conforman?, ¿son totalmente autónomas?

ECIDEA es un programa de educación, que creó su propia curricula educativa e imparte clases a nivel preescolar y primaria. Se concibe como un proyecto de la comunidad para la comunidad, con enfoque intercultural, pero ¿Qué sucede cuando sus educadores no conocen la interculturalidad?, ¿cuándo la pedagogía creada *Puy* no es seguida en sus

¹ Texto extraído de: Bourdieu, Pierre. “Sobre el poder simbólico”. En intelectuales, política y poder

pasos fundamentales? ¿Cuál ha sido la mejora educativa en la región de las cañadas de la selva?

Conocer las dificultades, debilidades y fuerzas de dicho programa educativo podrá dar cuenta de la situación que persiste en el sureste mexicano. Sin perder la línea de los indígenas tzeltales de la Región de las Cañadas de la Selva, continuo con un tema de suma relevancia en la vida de todas las sociedades humanas, el poder simbólico que las cohesionan o divide.

Durante el periodo de mi investigación, logré observar el ejercicio del poder simbólico que mantenía cohesionada la comunidad. La eficacia simbólica logro su objetivo dividiendo a la comunidad. De esta manera comienza una disputa entre los habitantes de la comunidad Ejido de Amatitlán perteneciente al programa ECIDEA y el grupo disidente la Organización Regional de Cafecultores de Ocosingo (Orcao). Mencionó el programa educativo en este conflicto porque la educación fue el motivo por el que se generaron las disputas en la comunidad indígena tzeltal.

La educación no sólo fue el único factor por el que la población comenzó a dividirse y cambiar sus intereses, también se presentaron conflictos religiosos y políticos. La identidad se transforma de ser sólo indígenas a ser cafecultores. Las identidades se transforman debido a factores externos.

Las prácticas clientelares se encuentran presentes en la región, y dan lugar a divisionismos, así como la búsqueda de intereses particulares de actores sociales dentro de la comunidad. Cabe mencionar que los grupos considerados paramilitares se encuentran en la región provocando trifulcas.

Observaremos un caso en el que la violencia se volvió cotidiana, los habitantes de la comunidad se mantienen en disputa continuamente a pesar del paso del tiempo. Las relaciones de poder y la violencia es inherente a los juegos de poder es descrita por Bourdieu (2000).

Distintos grupos ejercen presión sobre los otros, es decir, el grupo disidente busca eliminar las creencias de la ARIC-UUH para tomar el control político-social de la comunidad u así comenzar a regirse por sus propias costumbres y creencias.

La desvalorización de la cultura es el principal factor por el que la comunidad se encuentra en disputa, ya que los habitantes quieren dejar de ser indígenas, no hablarla lengua, no usar su vestimenta ni continuar con sus tradiciones. No solo, en conflictos relacionados con educación. Sino también con conflictos religiosos y de orden político-social.

Capítulo I

El conflicto educativo

La población indígena es una expresión de la multiculturalidad de nuestro país. El censo de Población y Vivienda 2010, arrojó que en ese año existían 6 695 228 personas mayores de cinco años² que hablan alguna lengua indígena en el país.

La presente investigación, toma como eje central la problemática de la educación intercultural y las necesidades de los pueblos indígenas. De acuerdo a la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en su artículo primero, llamaríamos pueblo,

“a) cuyas condiciones sociales, culturales y económicas les distinguen de otros sectores de la colectividad nacional, y que estén regidos total o parcialmente por sus propias costumbres o tradiciones o por una legislación especial; b) considerados indígena por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.; 3) La conciencia de su identidad indígena o tribal deberá considerarse un criterio fundamental para determinar los grupos a los que se aplican las disposiciones del presente Convenio” (Convenio 169 OIT)³.

El llamar *pueblos* a los grupos indígenas enfatiza la demanda de reconocimiento de muchos grupos a los derechos que les corresponden como herederos de las poblaciones que existían desde antes de la conformación del Estado mexicano, esta demanda surge a partir que la sociedad y el Estado hablan de ellos. Cabe mencionar que a nivel internacional se comienza a trabajar desde 1950 con el convenio 107 de OIT. El concepto grupos étnicos centra en ellos los aspectos relacionados con la identidad en cuanto a la organización social, como señala Díaz Polanco (1985:18), el factor étnico es el “complejo particular que involucra, siguiendo formas específicas de interrelación, ciertas

² Tenemos que considerar, que este es uno de los parámetros que toma el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI), estos parámetros no toman en cuenta la cosmovisión de los pueblos indígenas; ya que, estos son indígenas desde el vientre de la madre.

³ Cabe mencionar que esta declaración fue una de las primeras en mencionar a los pueblos como sujetos de derechos, ratificada por el estado mexicano en los años 1990.

características culturales, sistemas de organización social, costumbres y normas comunes, pautas de conducta, lengua, tradición histórica, etcétera”. La educación es uno de los principales medios por los cuales se transmite la cultura al igual que el lenguaje. Recordando a Emile Durkheim (2006), la educación “es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exige de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado”.

Mencionar el concepto de educación intercultural es hablar sobre las controversias que conlleva la introducción del concepto en América Latina y en especial en México, que es introducido por la Dra. Elba Gigante.⁴

Desde mi punto de vista, la educación intercultural o bilingüe; podemos pensarla desde cuatro vertientes: lingüística, cultural, étnica e intercultural. La razón de pensarlo a través de estos cuatro conceptos, es debido a que en la historia de la educación indígena, estos factores han intervenido de diferentes maneras, hasta llegar al México actual. Al hablar de una educación que fomenta el diálogo entre las culturas, hablamos de una educación intercultural, en la que los factores lingüísticos, culturales y de identidad son fundamentales para la construcción de un diálogo que fomente una educación inclusiva.

El factor cultural es el lazo unificador en que las sociedades, es una abanico de modos de vivir y ser, como menciona Eduard B. Tylor [1871] la cultura es “aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres, y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre. La situación de la cultura en las diversas sociedades de la especie humana, en la medida en que puede ser investigada según principios generales, es un objeto apto para el estudio de las leyes del pensamiento y la acción del hombre” (Tylor [1871] en Kahn 1975 29-46).

⁴ Pedagoga argentina especializada en Educación Intercultural Bilingüe. Es profesora-investigadora en la Universidad Pedagógica Nacional de México, asesora y consultora en programas de formación docente en contextos multiculturales y plurilingües.

El factor lingüístico, es de suma importancia para hablar de una educación intercultural. La lengua es el principal medio por el que se transmite la cultura de generación a generación. La tradición oral es un factor que se encuentra presente en las comunidades para aprender la forma de vida en las comunidades indígenas. Los grupos indígenas y la sociedad nacional han desvalorizado su propia cultura, hasta el punto de perder su propio idioma. Esto se ha debido en gran parte a los procesos de cambio y a las propias instituciones del Estado las que han optado por políticas discriminatorias hacia este sector. Para situar mejor la condición del estado es importante mencionar que estamos en un modelo Neoliberal, que intenta impedir, “el reconocimiento de su derecho a la diferencia, a la participación en la vida nacional sin renunciar a su identidad particular ni a su derecho a incorporarse como elementos diferenciados, en fin, a la integración con autonomía, lo que significa que los estados-nación acepten por primera vez su condición de entidades multiétnicas. Pero los avances contrastan con la resistencia que los grupos dominantes locales y los propios gobiernos oponen a dicho avance, independientemente de lo que declarativamente concedan” (Escárzaga, 2014: 109).

El factor intercultural entendido como la capacidad de diálogo entre las culturas, este se ha desarrollado en las últimas décadas, intentando crear un diálogo entre occidente⁵ y los grupos indígenas, en el caso mexicano.

El objetivo de la educación intercultural es el manejo de la lengua indígena, con el aprendizaje de una segunda lengua (español), el intercambio de saberes en un diálogo colaborativo entre los actores involucrados. La educación en México, como lo veremos en el siguiente capítulo, no cumple con la utilización del manejo de dos lenguas⁶. Ni fomenta la utilización de las lenguas indígenas para el desarrollo de los niños en su entorno y su mejor aprendizaje, que empodere a los indígenas.

El Estado ha fomentado políticas asistencialistas de atención a la diversidad, ejerciendo acciones afirmativas para compensar 500 años de discriminación, exclusión y violencia

⁵ Al hablar de la sociedad de occidente me refiero a las sociedades capitalistas, bajo el modelo neoliberal.

⁶ Los datos arrojados durante la investigación de campo indican este factor como un problema constante.

simbólica. Pero, ¿Qué han generado estas políticas? ¿Han tenido algún impacto en las sociedades indígenas?

Las políticas no permiten la participación de los sujetos, actualmente estas políticas han incorporado en su definición aspectos culturales, "participativos", sustentables, identitarios y sobre derechos humanos.

La emergencia de los movimientos indígenas que han luchado por reformas constitucionales para dignificar su propia cultura, la profesionalización y la auto-organización de diversos actores, no ha sido suficiente para satisfacer las demandas educativas ni sociales que se presentan en comunidades apartadas del sureste mexicano.

Por este motivo, tenemos que analizar el problema educativo desde todos los niveles de gobierno; así como los modelos y formas de alcance de las autonomías indígenas. Al respecto de la organización del Estado tradicionalmente se ha considerado la existencia de tres niveles de gobierno, el federal, el estatal y el local. En los últimos años se comienza a pensar en un nuevo orden de gobierno. Esta consideración responde tanto a las demandas locales de algunos grupos, principalmente los indígenas, y a políticas de administración pública que favorecen las tendencias a la descentralización. Por esto el cuarto nivel de gobierno podría ser llamado regional-comunitario, pues éste busca reconocer formas locales de gobierno como crear las bases de reconocimiento de las demandas indígenas, es decir, sus derechos civiles, políticos y sociales. Con esto hablamos de los derechos colectivos, del reconocimiento del estado de derecho de los pueblos indígenas a la libre autodeterminación⁷.

Este nivel, surge tanto de la movilización indígena como en América Latina, los indígenas han logrado crear agendas que les otorgan mayor autonomía para el ejercicio del poder. El poder indígena se enmarca en los valores de la democracia y la justicia, "ciertamente, la importancia que el/los pueblo(s) indígena(s) atribuye(n) a sus propios modos de hacer la

⁷ Siguiendo las anotaciones de la autora Leila Jiménez, no existe un consenso acerca de lo que implica el derecho a la libre determinación. Para mayor información consultar "La OIT, el Convenio 169 y los derechos de los pueblos indígenas en México" en

política y aplicar la justicia debe considerarse con relación a las deficiencias y prejuicios de los sistemas administrativos y aparatos judiciales nacionales y formalmente democráticos” (Asis, 2009: 518). Por lo tanto, debemos considerar el derecho internacional para poder hablar de pueblos.

Al hablar de los cuatro niveles de gobierno, cabe mencionar que el cuarto nivel de gobierno es una propuesta de intelectuales a fines del movimiento indígena para descentralizar el poder. Retomando a Raúl Olmedo (1995:42), “el estado debe extenderse y tener presencia hasta en la comunidad social concreta, debe otorgar a la comunidad la capacidad –que deberá ser establecida por la Constitución- de organizarse políticamente y tener un gobierno comunal que le permita impulsar su propio desarrollo integral” .

Son los estados nacionales-pluriétnicos los que más interés han mostrado en impulsar el cuarto nivel de gobierno o gobierno de la comunidad, una aspiración clara de los pueblos indígenas. De esta manera el cuarto nivel de gobierno propone una autonomía de los pueblos indígenas ante el Estado.

Hablar de autonomía puede remitirnos a la ideología del anarquismo, la conformación de pequeñas comunas, para que cada una pueda autogestionarse a nivel local. Como lo mencionan los pensadores a fines a esta ideología⁸. Al mencionar la autonomía como la capacidad de autogestionarse como pueblos y comunidades indígena; nos remite al cuarto nivel de gobierno, “la historia particular de la organización multiétnica ha dado lugar a una propuesta para la creación de regiones pluriétnicas autónomas que funcionarían como un cuarto nivel de gobierno, después de los niveles, municipal, estatal y federal” (Asis, 1999: 527-528).

El presente trabajo toca el tema de la educación intercultural como una forma de autonomía. Esta autonomía autogestiva, como se podrá apreciar en el texto es relativa; puesto que hay distintos tipos de educación para los “pueblos autónomos” del sureste mexicano.

⁸ Bakunin, Kropotkin, etc., proponen la anarquía como forma de vida, principio de libertad y resistencia de forma colectiva.

La investigación realizada en los meses de septiembre a noviembre del año de 2013, arrojan datos sobre un tipo de proyecto mixto que se desarrolla en la Región de las Cañadas de la Selva. El proyecto lleva por nombre "Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo Autónomo (ECIDEA)". De este proyecto se hablará a profundidad en el siguiente capítulo.

Esta investigación retoma el problema educativo en la región de las Cañadas de la Selva, el proyecto educativo anteriormente mencionado fomenta una currícula educativa sin olvidar los conflictos sociales que se generan en las comunidades indígenas tzeltales⁹ de la Región de las Cañadas. Intento hacer notar las políticas que generan clientelismo y subordinación que se presentan en la región. Cabe mencionar que estos factores han desencadenado situaciones en las que los grupos oprimidos exigen sus derechos fundamentales, como lo es el derecho a la educación. La investigación se fundamenta en una educación inclusiva para el sector indígena que trata de establecer condiciones de igualdad y autonomía con otros pueblos y naciones. Para ello he desarrollado una estancia de campo en escuelas comunitarias en la Región de las Cañadas de la Selva en el estado de Chiapas, en los municipios de Ocosingo, Chilón y Sitalá.

La Dirección General de Educación Indígena define, "educación intercultural aquélla que reconozca y atienda a la diversidad cultural y lingüística; promueva el respeto a las diferencias; procure la formación de la unidad nacional, a partir de favorecer el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional, así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda de libertad y justicia para todos [...]" (DGEI, 2012: 11).

Esta educación debe ser reconocida por el Estado, ya que, si no es así no tiene ningún valor para algunas instituciones. El proyecto pone el acento en la educación a partir de los derechos humanos y culturales, y en buscar la revalorización de la cultura de los propios

⁹ Utilizaré durante este trabajo la palabra tzeltal como se encuentra escrito en los diccionarios de la real academia española, cabe mencionar que es utilizado como tseltales por el Instituto Nacional de Lenguas indígenas (INALI). Ellos se hacen llamar "los hombres verdaderos".

individuos. El proyecto alternativo que se presenta en el sureste mexicano, no tiene validez oficial por el momento, es decir las *escuelas zapatistas*.

El modelo educativo tradicional ha influido en la pérdida de identidad indígena por la orientación hacia nuevos programas educativos monoculturales, Como afirma Sonia Comboni, debemos buscar “una revaloración que permita a estos sujetos re-negociar los elementos de la auto y hetero identificación, que hasta ahora reproducen las jerarquías y dualidades impuestas desde el colonialismo a través de una violencia simbólica que lleva a la subvaloración de la propia identidad” (Comboni Sonia, 2011: 9).

Para comenzar a hablar sobre el contexto socio-político del estado, Chiapas es el tercer estado con mayor diversidad lingüística del país. El estado cuenta con 119 municipios con un total de 4 796 580 habitantes, en los que en la mayoría se concentra población indígena hablantes de las diferentes lenguas. Estas se concentran en la región de los altos, selva y norte del estado, sin olvidar que en todo el estado se encuentran diversos grupos indígenas. Las lenguas mayoritarias son cuatro, el Tzotzil, Tzeltal, Chol y Zoque como se ve en el siguiente cuadro:

Cuadro 1

| Lenguas con mayor número de hablantes | |
|--|---------------------------------------|
| Lengua indígena | Número de hablantes (año 2010) |
| Tzeltal | 461 236 |
| Tzotzil | 417 462 |
| Chol | 191 947 |
| Zoque | 53 839 |

Fuente: INEGI, Censo de población y vivienda, 2010¹⁰

¹⁰ Cuadro tomado de

Geografía del conflicto educativo.

La Región de las Cañadas, se encuentra en el municipio de Ocosingo. Las cañadas se conforman de comunidades indígenas tzeltales en su mayoría¹¹. La región selva comprende la Región de las Cañadas, está integrada por catorce municipios. El municipio que tiene mayor extensión territorial es el municipio de Ocosingo.

Mapa 1: Mapa de la región

CHIAPAS REGIÓN VI SELVA



Fuente: Enciclopedia de los municipios de México 2014¹²

La Región de las Cañadas se compone por dos tipos de paisaje: pequeñas planicies y pequeños desfiladeros. El clima es tropical-lluvioso, durante la temporada de lluvias los caminos se anegan impidiendo el paso entre las comunidades ya que en la práctica se vuelven ríos.

La agricultura es la principal actividad económica de los tzeltales. Se trata de una agricultura de subsistencia cuyos principales cultivos son frijol, maíz, café, plátano, hortalizas y árboles frutales. El café es uno de los principales medios de subsistencia de las

¹¹ Retomaré este tema en el siguiente capítulo.

¹² <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM07chiapas/municipios/07059a.html>

comunidades. Algunas comunidades cuentan con bueyes, caballos y puercos, pero en número reducido. Cabe señalar que la mayoría de los territorios son ejidos.

El café ha tenido importantes caídas en su precio, lo que ha generado una pauperización en las comunidades indígenas, ya que, el dinero generado por la venta del café es utilizado para la compra de ropa, jabón, etcétera.

El conflicto educativo que se presenta en la región afecta la identidad indígena pues ha supuesto la pérdida de la lengua materna. Esto es consecuencia de la contienda simbólica que se vive en las comunidades por el uso del “castilla” o de la lengua materna, y las diferentes prácticas de violencia, tema que será abordado en el tercer capítulo.

Este conflicto ha generado divisiones dentro de las comunidades en cuanto a la forma de educar a los niños. ¿A dónde enviar a los hijos? ¿A una escuela federalizada o una escuela bilingüe comunitaria? Esta es uno de las principales causas de fraccionalismo en las comunidades indígenas.

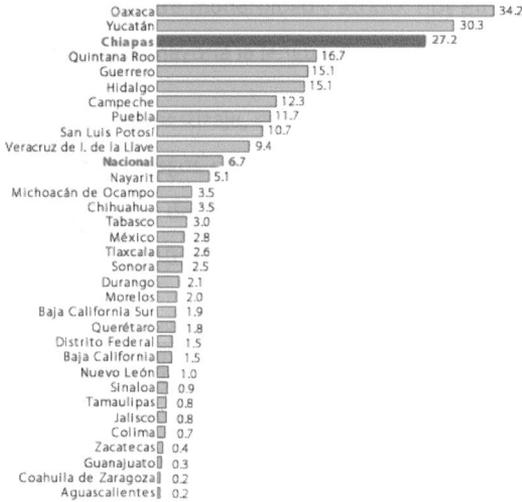
Factores de índole política, religiosa y cultural, impiden el desarrollo de modelos autónomos, que implican...

“cultura de resistencia de los indígenas como una forma de adopción de los cambios indispensables con el fin último de permanecer, asegurar la pervivencia, la conservación de lo propio a través de su práctica clandestina o en espacios reducidos y poco visibles, junto con el rechazo de ciertas innovaciones que estarían fuera del control étnico” (Baronnet, 2010: 248).

La educación no simplemente es ejercida por un Estado que discrimina y excluye, sino, se han generado propuestas contrainsurgentes que promueven su currículo educativo, como el movimiento insurgente del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN).

En el estado de Chiapas, según el censo de población y vivienda 2010 el 27% de población habla alguna lengua indígena. Según el INEGI Chiapas es el tercer estado con mayor diversidad nacional como se puede observar en la siguiente gráfica:

Gráfico 1: porcentaje de diversidad lingüística



FUENTE: INEGI: Censo de Población y Vivienda 2010.

Antecedentes de la educación indígena en México

En México el encuentro con las poblaciones indígenas se presentó desde la invasión europea. El primer contacto con los españoles causó una ruptura en el orden de la vida social de las sociedades mesoamericanas. Durante la época colonial los indígenas fueron desvalorizados e incluso negados por la sociedad, en un primer momento; en otro momento intentaron ser integrados a la vida nacional.

Durante un largo tiempo los indígenas fueron sirvientes o trabajadores en haciendas coloniales. Olvidando su cultura y lenguaje, debido a los procesos de asimilación e integración del indio...

“Hacia finales del siglo XIX, algunas voces sensatas aconsejaban ampliar la responsabilidad del Estado en materia de educación, con el objeto de proporcionar a la niñez indígena la posibilidad de asistir a la escuela para poder integrarse mejor a la sociedad nacional. Nació así la política indigenista que durante el siglo XX sería la tónica dominante en el discurso oficial.”
(Stavenhagen, 2002:24)

La pérdida de las lenguas indígenas es resultado de un conflicto que ha perdurado a través del tiempo, es una dicotomía entre modernidad y atraso. Hoy en día las personas de edad adulta son las que hablan en su mayoría la lengua indígena.

La política que continuo fue el mestizaje, que “se vio entonces como una posible solución al problema: desaparecer los rasgos puramente indígenas para convertirlo en un nuevo ser más cercano al concepto de belleza, fuerza y progreso sustentado hasta ese momento” (Portal y Ramírez, 2010: 61).

Sin embargo a pesar de los procesos de cambio sociopolítico de las sociedades indígenas mantuvieron en parte algunas instituciones sociales, “para desarrollar sus identidades – dice Stephen Frosh (1999)- la gente echa mano de sus recursos culturalmente disponibles en sus redes sociales inmediatas y en la sociedad como un todo. Por consiguiente, las contradicciones y disposiciones del entorno sociocultural tienen que ejercer un profundo impacto sobre el proceso de construcción de la identidad”.

De esta manera la mayoría de los indígenas son absorbidos por la cultura nacional, olvidando y negando sus raíces indígenas. Este olvido es la consecuencia de políticas etnocidas¹³ en contra de los indígenas mexicanos.

Llegada la época del progreso con el desarrollo capitalista en México los indígenas comenzaron a ser reconocidos como un obstáculo para que el país avanzara. A principios de siglo XX se consuma la revolución mexicana en la cual una de las demandas sociales más evidentes fue la educación.

En este momento de la historia el problema indígena volvió a resurgir de manera más contundente. México comenzaba un nuevo periodo en el que pretendía consolidarse como nación integrada, una de las características sería la unidad lingüística a partir del castellano como lengua oficial. De esta manera se propuso una sola lengua para unificar al país e integrarlo en una sola nación.

¹³ Al mencionar políticas etnocidas hago referencia a autores (Gilberto López y Rivas, Díaz Polanco) que se atrevieron a utilizar este término para hacer evidente la muerte y pérdida de cultura de la población indígena a principios del siglo XX.

Al imponer el “castilla” como lengua franca, los indígenas tenían que perder su tradición oral, se podría entender como la pérdida de una cultura ya que la lengua es el principal medio por el que transmite la cultura. Cabe mencionar que durante este periodo fueron despojados de sus territorios que les correspondían.

El Estado se ha encargado de que los grupos originarios se vayan diluyendo dentro de la cultura nacional al no reconocerlos como sujetos derechos, estos grupos han existido desde antes de la creación del estado nación, México. A principios del siglo XX, varios pensadores volvieron a retomar el problema indígena para crear un proyecto de nación. Entre estos pensadores, podemos encontrar a Vasconcelos con su idea etnocentrista y occidentalizada de acabar con la variedad de lenguas.

Un ejemplo de exterminio de las culturas, se puede observar en un estudio realizado por el INALI, en el cual presentan que el número de hablantes en lengua tzeltal paso de 1910 a 1921 de 47 899 a 25 877 mil personas. Es decir en un periodo de tiempo no mayor a 20 años la población hablante se redujo casi un 50%. El modelo que estaba impulsando el gobierno estaba dando frutos. A pesar de los esfuerzos realizados por el estado, como la creación el Departamento de Educación y Cultura para la Raza Indígena en la SEP, en el año de 1921. Las misiones culturales fueron una manera de asimilar a la población indígena del país, estas misiones culturales comenzaron en el año de 1926 por órdenes católicas alrededor del país.

En el año de 1928 nace la casa del estudiante indígena, “experimento que se llevó a cabo durante el gobierno de Plutarco Elías Calles para civilizar a los indios, es un eslabón más de la larga cadena de oprobio que por siglos a pesado sobre ellos” (Loyo, 1996: 99). Estos estudiantes ya no regresaban a sus comunidades de origen, el conocimiento obtenido no fue para el beneficio de las comunidades que los vio nacer.

Durante el periodo de Lázaro Cárdenas, se creó un proyecto a partir de la reforma de la constitución en su artículo tercero. Esta reforma retoma las necesidades de educación en regiones alejadas, “la educación de la etapa Cardenista se distinguió por centrar todos sus esfuerzos en la educación rural y, sobre todo, se privilegió a las regiones con notoria

densidad demográfica indígena..." (Ávila Carrillo, 1988: 144). Cabe mencionar que durante este periodo comenzaron las políticas indigenistas en la que participaron antropólogos haciendo este tipo de trabajo.

Al crearse el Instituto Nacional Indigenista (INI) como resultado del congreso interamericano de Pátzcuaro¹⁴ se reconoce que México debe enfrentar la situación que viven las poblaciones indígenas,

"el congreso representó un punto de inflexión relevante, en cuanto que sentó las bases de una nueva política indigenista a nivel continental, abrió un espacio interamericano de discusión y bajo su ámbito se creó el Instituto Indigenista Interamericano (1942) y se promovió la formación de diversos institutos indigenistas en toda América Latina". (Pineda, 2012: 12).

Durante los años sesentas, los grupos indígenas comienzan a organizarse para levantar la voz y hacer valer sus derechos como ciudadanos, mientras el Estado lo intenta resolver, la "política asistencialista del INI es limitada, ya que no encara los intereses del capital monopólico o del Estado priísta... (López y Rivas, 1995: 99).

De esta manera las prácticas que estuvo realizando el INI durante el siglo XX, dieron resultados atroces para la formulación de la vida indígena del país. Lo podemos observar en videos elaborados por esta institución, en los que oponen las comunidades indígenas ante los planes de desarrollo, un ejemplo son las presas donde las comunidades eran el centro de las represas, de esta manera el gobierno mexicano opto por medidas de control adoptaron un modelo parecido al de los indios norteamericanos.

Políticas indigenistas y reformas constitucionales

Las principales políticas indigenistas se basaron en la asimilación, es decir la imposición de la cultura de la mayoría sobre la cultura indígena, "la educación se tradujo por una política homogeneizante, asimilando a los indios a la cultura occidental a través de su inculturación en el mundo españolizante y mediante la imposición de la lengua para la

¹⁴ El congreso de Patzcuaro se realizo en el estado de Michoacán por iniciativa del presidente Lázaro Cárdenas en el año de 1940.

adquisición de los conocimientos elementales y del razonamiento lógico” (Nuñez, Comboni, 2000: 164)

El departamento de asuntos indígenas, optó por considerar las misiones culturales como método de integración del indio. Durante el gobierno del Lic. Lázaro Cárdenas del Río, se crea el Departamento de Asuntos indígenas, como una acción de política interna de reconocimiento de la existencia de los grupos indígenas.

En el año de 1992 se reformó la Constitución Política de los Estados Mexicanos, los artículos 2° y 4°, se lleva a cabo una reforma constitucional que, reconoció el carácter pluricultural de México. Sin embargo este reconocimiento no otorgó derechos políticos y económicos, el artículo cuarto menciona “la nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente por sus pueblos indígenas” (Gonzalez, s/f: 105). Estas reformas solo legitimaron el poder del estado ante el reconocimiento de los sujetos de derechos, este reconocimiento sólo se dio en el ámbito cultural.

Un año después, “en 1993 se promulgó una nueva Ley Federal de Educación, donde se introdujo un cambio de vocabulario: ya no se pretendía una educación bilingüe y bicultural, sino una educación bilingüe e intercultural” (De la Peña, enero-junio 2000: 50)

En el primer trimestre del año de 1998, la iniciativa presidencial para reformar la constitución a favor del movimiento indígena, propuso que, “los pueblos indígenas tengan el derecho a la autodeterminación, en su expresión concreta de la autonomía de las comunidades indígenas [...]” (Assies, Haar, Hoekema, 1999: 528)

En el año de 2001 se da reconocimiento y pluralidad a los pueblos aunque ya se haya ratificado en el convenio 169 de la OIT. En el año de 2003 se promulgo la Ley General de Derechos Lingüísticos, su principal mandato fue la creación del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. En ese mismo año se promulgó la ley en la que creó a la Comisión Nacional para el desarrollo de los Pueblos Indígenas, sustituye al antiguo INI.

Cabe mencionar que el año 2011 se reforma la constitución en materia de derechos humanos, es decir las poblaciones indígenas se ven beneficiadas en acceso a derechos por

tratados internacionales como el convenio 169 de la OIT y la Declaración de la ONU sobre pueblos indígenas, la Suprema Corte de Justicia menciona lo siguiente “evidencia el reconocimiento de la progresividad de los derechos humanos, mediante la expresión clara del principio pro persona como rector de la interpretación y aplicación de las normas jurídicas, en aquellas que favorezcan y brinden mayor protección a las personas” (SCJ).

Estado-nación vs estado-nación pluriétnicos

Al hablar sobre el derecho a la educación y sus modelos pedagógicos, hablamos sobre ejercicio de derechos humanos y empoderamiento de las comunidades. La naturaleza de los derechos humanos se fundamenta en un principio de igualdad en la que no se discrimina a los individuos por ser diferentes. Lo observamos desde una mirada holista hacia el derecho, la Asociación de Antropólogos Americanos ellos mencionan lo siguiente:

A través de los últimos cincuenta años, investigaciones antropológicas han documentado las múltiples formas de resolver problemas de subsistencia, organización social y regulación política; así como las diversas formas de concebir el Universo y la belleza, en distintas sociedades alrededor del mundo. Dichas cuestiones están presentes en todo grupo humano; sin embargo, ninguno las resuelve de forma idéntica pues los significados con los que las dotan difieren sustancialmente de un grupo a otro.

(AAA)

Los derechos colectivos, son los ejercidos en forma grupal, “los derechos diferenciados en función del grupo parecen reflejar una perspectiva colectivista o comunitarista más que la creencia liberal en la libertad y la igualdad de los individuos” (Kymlicka, 1996: 57). Una consecuencia de los derechos colectivos es la búsqueda de la libre autodeterminación de los pueblos indios, pero ¿de qué manera las pequeñas naciones dentro un Estado puede ejercer sus derechos?

En la actualidad muchos pueblos indígenas se mantienen sublevados ante un estado que no reconoce sus derechos. “De lo que se trata es de reformular los aspectos jurídicos y normativos que constituyen, de tal manera que los derechos culturales de las etnias queden garantizados” (López y Rivas, 2004: 43).

Los estados pluriétnicos fomentan la identidad, la revalorización de su cultura, costumbres y tradiciones ancestrales. La identidad es perceptible en diferentes aspectos. Los estados nacionales, mantiene un poder sobre los grupos minoritarios que impide la búsqueda de la autonomía de los grupos. Esta autonomía “se presenta como una alternativa dicotómica y antitética al indigenismo, ya que en ello son los propios pueblos indios los que deciden sobre sus formas de participación en los Estados nacionales contemporáneos” (López y Rivas: 2004: 36).

Cabe mencionar que existen dos tipos de autonomía, “la libre determinación puede asumir diversas formas, mismas que se pueden agrupar en externas o internas a los pueblos que hacen uso de ellas” (López, s/f: 12). La vertiente externa es cuando el pueblo se separa del estado al que pertenece para conformar el propio, la interna es cuando el pueblo decide pertenecer al estado siempre que este lo reconozca como pueblo.

Tipos de proyectos educativos. Hacia una descolonización de la educación.

La situación actual de la educación intercultural bilingüe en México la podemos identificar en tres modelos. Estos son modelos totalmente opuestos, con posturas alternativas o excluyentes.

- a) Proyecto oficial: acuerdo número 592 de la Secretaria de Educación Pública (SEP) año 2012.
- b) Proyectos mixtos: apoyados por Organizaciones no Gubernamentales (ONG) y Asociaciones Civiles (AC), tienen reconocimiento del Estado.
- c) Proyectos alternativos: no se encuentran articulados por el Estado, sólo se encuentra en los Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ).

Esta clasificación fue propuesta por la Dra. Elba Gigante en una entrevista realizada en el mes de marzo del año 2014. Estos proyectos se desarrollan en diversas coyunturas dentro del territorio nacional, a diferencia del proyecto alternativo.

“En este tipo de educación, la escuela, si está presente, sólo transmite los saberes que favorecen el status quo. En cambio la educación democrática

procura llevar a la práctica la igualdad de todos los individuos ante la ley, mediante la distribución efectiva de oportunidades para todos.” (De la Peña, 2002: 46)

En México aunque la población indígena es reconocida, el Estado implementa políticas educativas que actúan de manera asimilacionista. Además entrega pocos recursos para su desarrollo lo que vuelve evidentes las grandes asimetrías sociales. De esta manera se presentan los proyectos oficiales articulados por el Estado.

Una de las principales asimetrías que ejerce el Estado sobre las regiones indígenas, es imponer educadores ajenos a la comunidad. De esta manera este educador implica una especie de violencia simbólica sobre la comunidad, este tiene mayores recursos económicos que los habitantes, en la mayoría de los casos. Ellos se establecen en la comunidad por un periodo de un año, aproximadamente.

El proyecto oficial promueve acciones afirmativas, estas “se vienen concibiendo hasta el momento presente como una lucha por la afirmación de minorías discriminadas dentro de la sociedad nacional, sin llegar a cuestionar, sin embargo, las bases de la constitución del estado” (De Carvalho, 2007: 4). Promueve viejas formas de racismo institucional.

El acuerdo 592 de la Dirección General de Educación Indígena, perteneciente a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, publicado como una respuesta del estado nacional ante las demandas sociales de las poblaciones indígenas; busca cumplir con políticas públicas enfocadas a dicho sector poblacional incluyendo en el mismo programa a la población migrante. Este tipo de proyecto incluye a la población migrante en la currícula. Es considerado como un programa especial dentro de la secretaria.

En la práctica curricular sus enfoques pedagógicos se basan en competencias y en la instrumentación positiva de las relaciones interculturales. Cabe mencionar que los acuerdos son tomados por personas ajenas a los pueblos donde es impartida la educación sin dar oportunidad de participación a los pueblos indígenas. Estamos hablando de una educación impuesta desde los grupos de poder, que no implica un diálogo directo entre

pueblo-estado. Es impuesto asimétricamente, ya que la voz de los pueblos es silenciada ante un aparato educativo nacional.

Los principios pedagógicos que sustenta la posición oficial son los siguientes:

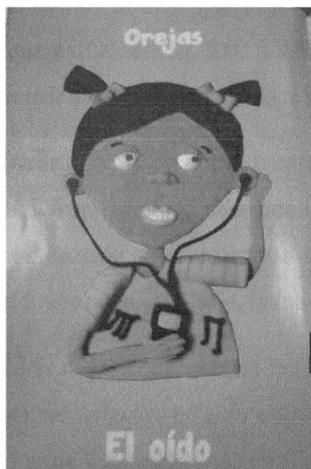
- Centrar la atención a los estudiantes y en sus proceso de enseñanza
- Planificar para potenciar el aprendizaje
- Generar ambientes de aprendizaje
- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
- Poner énfasis en el desarrollo de competencias
- Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje
- Evaluar para aprender
- Favorecer la inclusión para atender la diversidad
- Incorporar temas de relevancia social (DGEI, 2012:15)

La principal crítica que se presentan ante el Acuerdo 592, es que considera a los pueblos indígenas como un todo articulado en el que las formas de evolución de cada región son las mismas pues el plan se debe desarrollar en todos los estados del país.

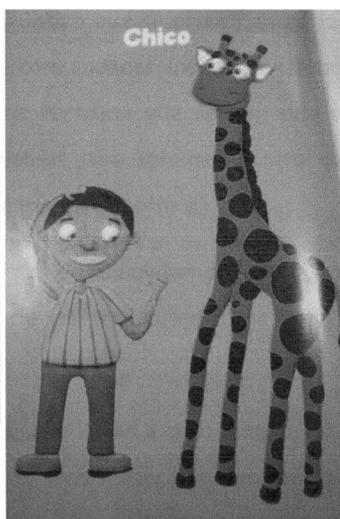
Sin embargo, dado que los educadores son ajenos a la cultura tzeltal, tzotzil, hñahñu, el plan es un instrumento de poder, ya que, los educadores no manejan integralmente la lengua indígena y por tanto no pueden transmitir los valores de la cultura.

El plan ejerce una acción discriminatoria en contra de los pueblos indígenas al tratarlos de la misma manera. En el material didáctico que distribuye la SEP, se piensa en los indígenas como niños urbanos ¿cuándo has visto a un niño indígena con un reproductor de música? ¿A un niño que duerma con pijama en una comunidad indígena?

Fotografías 1. Libros te texto



Mi cuerpo es mi cuerpo



Fuente: libros SEP

Algunos títulos que reparte la SEP sobre educación especial son; “Mi cuerpo es mi cuerpo”, “Unos y otros”. En estos textos se contraponen ejemplos alejados a la realidad indígena, “juega y cuenta del 1 al 30” este libro es emblemático, ya que la forma en que se presentan los números es absurda, y por último “de líneas a figuras”. El tiraje de estos ejemplares fue de 30 000, publicados en el año 2012. Su tamaño es doble carta, con ilustraciones que abarcan todo la hoja y contienen poco texto.

Los libros que brinda la DGEI, para a la atención a la diversidad están escritos en español, no toman en cuenta la diversidad lingüística del país. Tampoco presentan las condiciones de marginación y pobreza que viven las comunidades indígenas. Ni siquiera ejemplos relacionados con el paisaje, fauna o flora de las zonas indígenas.

También hay incongruencias lingüísticas que se presentan en los libros de texto de las diferentes lenguas. En una entrevista realizada al Lic. Virgilio Ledesma de la Dirección General de Educación Indígena¹⁵, comentó que los libros de educación básica “son muy malos”. En algunas comunidades indígenas no utilizaban los libros de texto.

El Lic. Ledesma no mencionó el problema lingüístico que se presentan en los libros, un ejemplo de esto es que en el caso de las comunidades indígenas tzeltales, existen variaciones de la lengua como es el tzeltal de Bachajon que no han sido tomadas en cuenta. Esta variaciones suelen cambiar palabras para referirse a otro cosa, incluso habitantes de las regiones tzeltales no suelen entenderse entre sí.

Se trata por tanto de un proyecto en el que el colonialismo interno, como se ha mencionado por estudiosos invade la vida de las comunidades, se instala sin dejar beneficios perdurables en los pueblos.

No sólo es un proyecto externo; sino que los que lo llevan a cabo tampoco se identifican con la comunidad, pues los maestros no suelen pertenecer al grupo étnico con el que trabajan. Los educadores introducidos en las comunidades no tienen un arraigo

¹⁵ Entrevista realizada en las oficinas de la Dirección General de Educación Indígena, en febrero del año 2014.

comunitario, no conocen las costumbres y en algunos casos no hablan la lengua indígena, ¿Cómo pueden presentar un proyecto intercultural e inclusivo?

“Los maestros y promotores bilingües no son escogidos por la comunidad, sino por representantes de un poder nacional, culturalmente extraño. El que los escogidos conserven su cultura comunitaria no sirve, en principio, al grupo étnico: sirve a la estructura de poder, que, precisamente por ello, los puede utilizar como intermediarios culturales y políticos” (De la Peña, 2002: 51).

Se generara así una desvalorización de la cultura y la pérdida de conocimientos ancestrales de las comunidades. ¿De qué manera descolonizar la educación? Desde un punto que la misma sociedad imparta una educación participativa.

El segundo tipo de proyecto es el Mixto, es decir son proyectos “generados” por las comunidades, pero que tienen reconocimiento del Estado, son articulados por este. Intervienen ONG’S y Asociaciones Civiles en la búsqueda y otorgamiento de recursos ya sea materiales o económicos.

Este tipo de proyectos se presenta en regiones indígenas. Ejemplos de este tipo de proyectos se localizan en la región Purépecha en el estado de Michoacán y en la región de las cañadas de la selva en Chiapas, iniciativas huicholes el bachillerato intercultural *Tatei Yurienaka ‘Iyarieya* en el estado de Nayarit y Jalisco con los raramuri y en el estado de Chiapas; por mencionar algunos.

Las comunidades se organizan con ayuda de externos, es decir, asesores que intervienen en las comunidades para que llegue una educación que cumpla con los estándares requeridos. De esta manera, que brinde una educación en lengua indígena, pero que aprendan a hablar español. Una educación que dignifique su cultura. Reconocida por el estado, por lo tanto que reciban recursos de éste.

Este tipo de proyectos se caracteriza por una participación de los grupos indígenas en el desarrollo del currículo educativo. “La principal resistencia a una educación indígena propia, que contribuya al fortalecimiento de la identidad étnica y la preservación de las lenguas, reside precisamente en el profesorado indígena, cuyo capital simbólico y

orientación ideológica están ligados al Estado, a la educación nacional y el español como lengua de prestigio” (Hamel, 1999: 45).

Este tipo de proyectos promueven una identidad indígena a los niños y permiten el proceso de socialización primaria en el que se desarrollan los niños. El primer acercamiento a las comunidades es por medio de entrevistas, ¿Qué buscan en la educación? Estos proyectos como consecuencia de movimientos indígenas y con mayor contundencia con el levantamiento armado zapatista en el año de 1994. Con ellos se pretendía reivindicar los derechos colectivos.

Como señalamos en el estado de Chiapas, en la Región de las Cañadas de la Selva se encuentra un proyecto mixto llamado Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo Autónomo (ECIDEA), el cual abordaremos más adelante. Es un proyecto que intenta buscar la autonomía en la educación. Estos proyectos retoman la interculturalidad como un diálogo que interactúa constantemente entre las dos culturas (indígena-occidental). Sus currículos suelen incluir conocimientos de la cosmovisión de los indígenas, es decir, la milpa, lengua, medicina y la educación universal.

El tercer tipo de proyecto, se presenta en la región zapatista. En los Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ) han intentado implementar una educación autónoma que responda las necesidades de estas comunidades rebeldes. Las iniciativas de educación autónoma inician a finales de años noventas, con mayor contundencia en la región de Ocosingo. De este modo, “los pueblos zapatistas, al perseguir la autogestión regional de sus proyectos comunitarios, apuestan al ideal que consiste en descolonizar la cultura escolar que, con sus métodos, planes y programas, es discriminatoria hacia las culturas indígenas” (Baronnet Bruno, 2011: 41).

Actualmente según los estudios del Baronnet, existe desinterés entre los habitantes de los MAREZ que no tienen hijos inscritos en las escuelas. Las Juntas del Buen Gobierno son las que toman las decisiones del horizonte educativo. En este tipo de proyecto no se presentan asimetrías sociales sino que intentan generar en los escolares un sentimiento de dignidad.

Este proyecto dentro de las comunidades no ha tenido la contundencia esperada por los compañeros de los cinco caracoles¹⁶. La búsqueda por descolonizar la educación continúa en pie. Este desinterés se fundamenta en las personas mayores que no tienen hijos.

Este proyecto busca descolonizar la educación sin la intervención del Estado que para muchas comunidades ha generado situaciones de violencia, marginación y pobreza. La educación se vive en las formas autonómicas de los MAREZ. Este proyecto se sustenta en mecanismos comunitarios que permiten evaluar y decidir por medio de asambleas comunitarias las decisiones de asuntos educacionales y el curriculum educativo.

Descolonizando la educación

La educación en México ha cumplido la función de colonizar al pueblo, mediante prácticas nacionalistas. El Estado, es el principal promotor de la educación fundamenta acciones afirmativas en sectores minoritarios. La educación implementada a nivel nacional es monolingüe, las estructuras sociales reprimen a los diferentes para asimilarlos.

Decidir sobre las propuestas educativas, da cuenta de las posibilidades culturales, políticas y sociales de la autonomía de los pueblos indígenas. Esta es una manera de ejercer el poder mediante prácticas pedagógicas y de imponer su lengua propia.

Las reformas constitucionales y la generación de un cuarto nivel de gobierno, han permitido que los pueblos indígenas comiencen a retomar su identidad y generar una educación que cumpla con las demandas y necesidades de las comunidades.

En este punto radica la importancia de generar espacios de diálogo, en los cuales la educación intercultural puede ser el motor de una sociedad consiente y crítica.

El empoderamiento de los pueblos radica en la lucha histórica en defensa de sus derechos fundamentales propicia. Una manera es mediante la educación que fomente la identidad como mecanismo de representación y acción en las diferentes arenas sociales.

¹⁶ En México son las regiones organizadas de las comunidades autónomas zapatistas.

CAPITULO II

Chiapas: desarrollo del programa educativo ECIDEA

Reivindicación de derechos a los tzeltales

Hablar sobre Chiapas, remite a historias de exclusión y marginación, que hoy en día continúan viviendo las comunidades indígenas en el sureste mexicano. Para contextualizar un poco en la historia de los derechos, cabe mencionar que uno de los primeros organismos a nivel mundial en interesarse por ellos es la OIT, quien sienta las bases para el derecho de los trabajadores, y en este contexto se identifica la población indígena.

En el convenio 107 de 1957 de OIT es quien retoma a los indígenas-campesinos como trabajadores con un estudio sobre las condiciones laborales, en este convenio son tomados en cuenta sus derechos sentando un antecedente para el acceso a este reconocimiento.

El convenio 169 de la OIT, fue uno de los primeros convenios en tomar en cuenta al indígena, escucha a los pueblos dice que tienen derecho a la tierra, a la consulta, al territorio, "los pueblos indígenas también tienen personalidad jurídica para comparecer ante un tribunal" (Jiménez, 2004 :89). Este convenio fue ratificado a nivel mundial en el año de 1989, sin embargo años posteriores fue ratificado por México durante la presidencia de Salinas.

Los pueblos indígenas sufren, no solo de marginación, son los ciudadanos más vulnerables, como menciona Rodolfo Stavenhagen, "están expuestos a que sean violados sus derechos, precisamente porque es indígena". Hablar sobre derechos indígenas, es hablar de resistencia y lucha para lograr sus reivindicaciones, como se ha ido observando durante los últimos cincuenta años en México y América Latina, el momento de la insurgencia surgió con los movimientos indígenas.

Sin embargo las ratificaciones del Estado a favor de iniciativas que benefician a los pueblos indígenas, como lo es la declaración de Derechos Humanos (1948), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), Pacto Internacional de Derechos

Civiles y Políticos, no han sido cumplidos, el convenio 169 de OIT, Subcomisión de Defensa de las minorías (1971), sin olvidar los acuerdos de San Andrés y de otros pactos para erradicar la discriminación hacia estos sectores. El libre derecho a la autodeterminación o autonomía, “es un régimen especial de gobierno para ciertas colectividades, en este caso para los pueblos indígenas, que puede ayudar a enfrentar sus problemas de manera distinta como hasta ahora se ha hecho y con la participación de ellos” (López, 2002: 33).

Los derechos indígenas, como ya lo hemos mencionado se han ratificado por iniciativas de los pueblos indígenas. Inclusive la aspiración y determinación de ser considerados *pueblo*. Considerados sujetos de derechos colectivos de interés público, debido al levantamiento zapatista en el año de 1994.

La presente investigación se fundamenta en un primer momento en el derecho a la educación, una educación de tipo mixto que supone satisfacer sociales, políticas y culturales de los pueblos indígenas, en especial del sureste mexicano.

Cabe mencionar las principales luchas que los indígenas tzeltales; el congreso indígena celebrado en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, posteriormente la conformación de la Unión de Ejidos y en la última mitad del siglo algunos pueblos indígenas se unieron al Ejército Zapatista de Liberación Nacional.

La investigación de campo se desarrolló en el municipio de Ocosingo, el cual cuenta con mayor número de analfabetas a nivel nacional. La mayoría de la población es indígena tzeltal, según investigaciones de Sonia Conboni 2000. Los datos arrojados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía INIGE señalan que el estado de Chiapas se encuentra el mayor número de analfabetismo, por debajo de la media nacional. La población tzeltal no logra terminar con sus estudios de nivel básico (preescolar, primaria).

Cuadro 2: Población con educación básica incompleta

| TAMAÑO DE LOCALIDAD | POBLACION DE 15 AÑOS Y MÁS CON EDUCACIÓN BÁSICA INCOMPLETA, 2010 | |
|--------------------------|--|---------------------|
| | Localidad | Número de población |
| Menor a 2 500 habitantes | Taniperla | 778 |
| | Damasco | 753 |
| | San Quintín | 695 |
| | Cristóbal Colón | 602 |
| | Perla de Acapulco | 602 |
| | Santa Elena | 596 |
| | Ubilio García | 583 |
| | Las Tazas | 575 |
| | Entre 2 500 y 14 999 habitantes | Nueva Palestina |
| Frontera Corozal | | 2 297 |
| Tenango | | 1 826 |
| Abasolo | | 1 156 |
| 15 000 habitantes o más | Ocosingo | 12 144 |

Fuente: Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, 2010.

Como se puede observar en cuadro anterior las condiciones culturales, geográficas impiden la conclusión de los estudios, sin embargo se utiliza una educación colonizadora¹⁷. Cabe mencionar que la investigación se realizó en las localidades señaladas con rojo.

En de los municipios ubicados en la Región Selva del estado, conocido como la Región de las Cañadas se encuentran iniciativas de educación intercultural, de esta manera ejercen su derecho a la autonomía. Esta región como mencionamos anteriormente presenta diferentes tipos de bilingüismo y en la mayoría de los casos monolingüismo.

¹⁷ Con un modelo colonizar, hago referencia a críticos que apoyan la teoría de un colonialismo intero.

Cabe mencionar que la educación es considerada el vehículo por el que se aprende a hablar español, pero ¿qué sucede cuando las demandas educativas no solo se fundamentan en aprender español? Cuando se requiere de una educación que se fundamente en valores y en enseñanzas comunitarias. Cuando la educación está impuesta desde no indígenas para indígenas. El término impuesto es utilizado por que no existió una consulta previa sobre los intereses de los pueblos ante este derecho.

A partir de esta situación surgen iniciativas alternativas al Estado, mi investigación se realizó en escuelas acreditadas por el estado, pero, surge como una iniciativa autónoma de las comunidades indígenas tzeltales, hablamos de un tipo de un proyecto mixto¹⁸. Este proyecto reivindica demandas de los movimientos sociales de los años sesentas y setentas.

Movimientos indígenas

Las movilizaciones indias o problemáticas étnicas comenzaron en la segunda mitad del siglo XX en América Latina, en las décadas de los años sesenta y setenta. Los países más representativos fueron Guatemala, Nicaragua, México, Ecuador y Brasil por mencionar algunos casos.

Ningún país es mono étnico la diversidad es connatural al mundo contemporáneo:

- 184 estados independientes.
- 600 grupos de lenguas vivas.
- 5000 pueblos indígenas (552 pueblos indios en América Latina).
- 300 millones de autóctonos.
- 114 países con conflictos étnicos.
- 50 episodios de violencia y genocidios. Más de 20 millones de muertos hasta el año de 1993.¹⁹

La población india en América Latina es de 30 a 40 millones, los países que cuentan con mayor demografía indígena son Ecuador, Bolivia, Perú, Guatemala y México. "Por países, Brasil es el que tiene más diversidad de pueblos indígenas con 241, que representan una

¹⁸ Revisar primer capítulo.

¹⁹ Clase, Dra. Laura Raquel Valladares 2014, comunicación directa, en Enfoques Contemporáneos en Teorías Antropológicas 3

población de 734 127 personas. Colombia, con 83 (1 392 623 habitantes) es el segundo país con más cantidad de pueblos, seguido por México con 67 (9 504 184 personas) y por Perú, que tiene 43 pueblos distintos que representan 3 919 314 habitantes sobre el total de la población peruana. En el otro extremo se encuentran El Salvador, que tiene 3 pueblos indígenas (13 310 personas), Belice con 4 (38 562 habitantes) y Surinam con 5 (6 601 personas). En el caso del Caribe insular, como Antigua y Barbuda, Trinidad y Tobago, Dominica y Santa Lucía, hay pocos datos sobre la supervivencia de pueblos nativos pero existen reivindicaciones de identidad indígena en el ámbito local” (UNICEF).²⁰

En América Latina existen *macroetnias*, estas son representadas por la Zona Andina y México. Cabe mencionar que los estados estado reconocen todos los derechos culturales como lo son sus costumbres o derecho consuetudinario, usos y costumbres. Sin embargo sus derechos políticos no son cumplidos cabalmente, en México a partir de la reforma constitucional de junio 2011 los tratados y convenios se encuentran en el mismo nivel que la constitución. La población indígena continua representando las siguientes cifras “México, Bolivia, Guatemala, Perú y Colombia reúnen al 87% de indígenas de América Latina y el Caribe, con una población que se sitúa entre un máximo de 9.500.000 (México) y un mínimo de 1.300.000 habitantes (Colombia). El restante 13% de población indígena reside en 20 Estados distintos” (UNICEF).

A continuación se presenta el porcentaje de población indígena en cada país

20

Cuadro 3

Población Indígena en América Latina

| País | Porcentaje |
|-----------|------------|
| Bolivia | 66.2% |
| Belice | 16.6% |
| Perú | 13.8% |
| México | 9.4% |
| Ecuador | 6.8% |
| Guatemala | 3.9% |
| Colombia | 3.6% |
| Uruguay | 3.5% |
| Paraguay | 2.0% |
| Argentina | 1.16% |
| Brasil | 0.43% |

Fuente: elaboración propia a partir de la información de la UNICEF.

La pluralidad cultural en América Latina se encontraba sesgada bajo los gobiernos, “en tanto los distintos movimientos indios organizados en América Latina contribuyen al cambio de gobiernos en Ecuador, desestabilizan el sistema y aprontan para tomar el poder en Bolivia (2005), obligan a la rendición política en Chile, conmocionan al estado mexicano con la insurrección Maya del EZLN, respaldan a diversos partidos políticos en Colombia (2005), generan demandas de autonomía en todos los países y, en general, demuestran un desarrollo y una presencia ineludibles... (Bartolomé, 2006: 27).

Cuadro 4

Reformas Constitucionales en América Latina

| País | Año | Organizaciones indígenas | Acción del estado |
|-----------|------|--|--|
| Guatemala | 1979 | Organizaciones político-militantes, proponen modificar las relaciones socio-económicas y la dominación | Represión genocida en contra de las comunidades indígenas, logran destruir las |

| | | | |
|------------------|-----------|---|--|
| | | política | organizaciones civiles |
| Nicaragua | 1979 | Desigualdades socioculturales, económicas históricas, saqueo y explotación. Impulsan la revolución a través de un proceso autónomo. | Triunfo sandinista |
| Colombia | 1971 | Congreso Regional Indígena del Cauca Comando Quintín Lame | |
| México | 1960-1980 | Alianzas políticas con organizaciones regionales o nacionales, pactos electorales y otros arreglos políticos | |
| <hr/> | | | |
| | 1994 | Levantamiento del EZLN | Acciones militares en contra de los indígenas, campesinos y personas a fines del movimiento zapatista. |
| Ecuador | 1990 | Primer levantamiento de los pueblos indígenas | |
| Chile | 1990 | Comisión especial de los pueblos indígenas. Nueva ley indígena | |
| Brasil | 1988 | Nueva constitución | |
| Bolivia | 2000 | Movilizaciones indígenas y triunfo de estas. | Cambio de la Constitución bolivariana. |

Elaboración propia

Durante los años sesentas y setentas en el sureste mexicano, especialmente en la región de los altos y selva comenzaron a surgir grupos y organizaciones indígenas. Estas luchas buscaban reivindicar los derechos a las comunidades indígenas.

Bajo el gobierno de Luis Echeverría²¹ se reactivaron los movimientos agrarios, Echeverría puso particular interés en el estado de Chiapas; “buscando generar una apertura democrática, a través de un espacio de expresión creado en un estado con graves retrasos, en el que prevalecían enormes desigualdades sociales dado que su población indígena, mayoritariamente, era víctima de un sistema caciquil antiguo y violento. Se trataba de recuperar el apoyo popular a través de la renovación del programa de reforma agraria, situación que generó descontento entre los terratenientes privados, aunque en un balance podría decirse que las acciones impulsadas por Echeverría; no los afectó de manera severa” (Toledo, 2011: 30).

En el año de 1974 fue convocado por la diócesis de San Cristóbal de las Casas, en especial por el Obispo Samuel Ruiz, un congreso indígena, se reunieron los pueblos indígenas a dialogar sobre su estado actual y cuáles eran las principales metas a seguir, en cuestión de derechos humanos y mejores condiciones de vida. En este congreso participaron los principales grupos indígenas del sureste del país: tzeltales, choles, tzotziles y tojobales, “este movimiento incorporó en sus reivindicaciones el reconocimiento de la cultura y los derechos indígenas” (Comboni y Jiménez, 2004: 87).

En el congreso indígena se articuló a través de cuatro principales demandas sociales de los pueblos indígenas: tierra, educación, salud y producción-comercialización, “dicho congreso fue iniciativa del gobierno del estado, representado por Manuel Velasco Suárez, que al no tener la estructura ni la presencia en las comunidades indígenas que le permitiera organizar un acto de esta naturaleza tuvo que acudir al apoyo a la Diócesis de San Cristóbal y del Obispo Samuel Ruiz, que si tenían las condiciones para ser los mejores promotores y organizadores del congreso” (Toledo, 2011: 30).

En el congreso indígena fue convocado un foro en el que los indígenas denunciaron los malos tratos que recibían en las haciendas caciquiles, con un total de diez mesas de

²¹ Cabe mencionar que durante el gobierno de Luis Echeverría aparece el primer programa de atención a la pobreza el PIDER, revisar Barajas Gabriela (2002), Las Políticas de Atención a la pobreza en México, 1970-2001: de populistas a neoliberales en Revista Venezolana de Gerencia, octubre-diciembre, año/vol. 7 número 020, Universidad de Zulia Maracaibo, Venezuela, pp. 553-578.

trabajo. En el congreso tuvo un papel relevante el obispo Samuel Ruiz. Él realizó un esfuerzo por dar a conocer la verdadera situación de los indígenas, es decir, un congreso de indígenas para indígenas.

Durante este periodo en el ámbito internacional se comenzó a pensar en el indígena, intentan integrar a este gran sector pero sin su participación en las acciones que se implementarían. En el caso de México se encuentran las políticas asimilaciones del Instituto Nacional Indígena (INI), en el ámbito internacional como ya se había mencionado las acciones eran directas para este sector.

Conformación de Asociaciones Civiles en la Región de las Cañadas de la Selva.

La Unión de Ejidos *Quiptik ta Lecubtesel* (Fuerza y progreso), nace en el año de 1976, es uno de las primeras organizaciones civiles en la región. Esta organización se conformó por los municipios de Las Margaritas, Ocosingo y Altamirano. Se registraron alrededor de 130 comunidades, en su mayoría tzeltales y choles. Algunas de las regiones que se conformaron fueron: *Patiwits*, Avellanal, Agua Azul y Peña.

Esta asociación se formó de acuerdo a la Ley Agraria cuyo artículo 50 establece que:

“Los ejidatarios y los ejidos podrán formar uniones de ejidos, asociaciones rurales de interés colectivo y cualquier tipo de sociedades mercantiles o civiles o de cualquier otra naturaleza que no estén prohibidas por la ley, para el mejor aprovechamiento de las tierras ejidales, así como para la comercialización y transformación de productos, la prestación de servicios y cualesquiera otros objetos que permitan a los ejidatarios el mejor desarrollo de sus actividades”.

Así la Unión de Ejidos tiene, “como primer eje aglutinador el proyecto denominado BAC (bodega, avión y camión), tratando de resolver los graves problemas de incomunicación que se padecían en la zona” (Toledo, 2011: 34-35). Uno de los objetivos planteados por la *Quiptic* fue la regularización de las tierras.

Esta fue la primera asociación formada en el Municipio con mayor relevancia y con inclinaciones políticas, formada el 12 de diciembre de 1975. No hay que olvidar que esta nace y es resultado del congreso indígena del año anterior.

En un principio las decisiones de la Asociación eran tomadas a través de asambleas regionales en la que se tomaban propuestas para enviarlas a las asambleas generales que eran las responsables de tomar las decisiones de acuerdo a las prioridades de cada comunidad indígena.

La situación de los pueblos indígenas, era una situación de olvido y marginación por parte del gobierno mexicano. Durante el gobierno de Luis Echeverría se decretó la entrega a los lacandones parte del territorio de la selva.

Posteriormente en el año de 1980 se dividió la unión de ejidos debido a los intereses de cada pueblo, se conformó como la Unión de Uniones Ejidales y Grupos Campesinos Solidarios de Chiapas, cabe mencionar que los intereses eran territorios versus comercialización.

La Unión Ejidales y Grupos Campesinos Solidarios de Chiapas, que aglutinó a más de 3,000 familias de 160 comunidades de las zonas chol, tzotzil, tzeltal y fronteriza, era una de las organizaciones pioneras en la lucha por la apropiación campesina de los procesos productivos.

Posteriormente la Unión de uniones Ejidales se enfocó hacia la comercialización del café, como recordamos el café es uno de los principales medios de subsistencia de las familias de la Región de las Cañadas. Este se apoyó en instituciones gubernamentales como El Instituto Mexicano del Café INMECAFE. Otra de las líneas de lucha se enfocó en la entrega de tierras de la Selva Lacandona.

Años posteriores surge otra fragmentación en la Unión de Ejidos, la división se debió a los intereses de lucha. Se dividió en : la Pajal, que ha continuado a operar desde San Cristóbal, la Quiptic, y las otras Uniones Ejidales que para 1988 formarían la Unión de Uniones, ARIC con sede en Ocosingo. Así, en el año de 1988, se articulan en una Asociación Rural de

Interés Colectivo, Unión de Uniones Ejidales y Sociedades Campesinas de Producción Rural en Chiapas (ARIC Unión de Uniones), cuya lucha se centró en las demandas realizadas durante el congreso indígena de 1974, es decir, tierra, educación, salud y producción-comercialización.

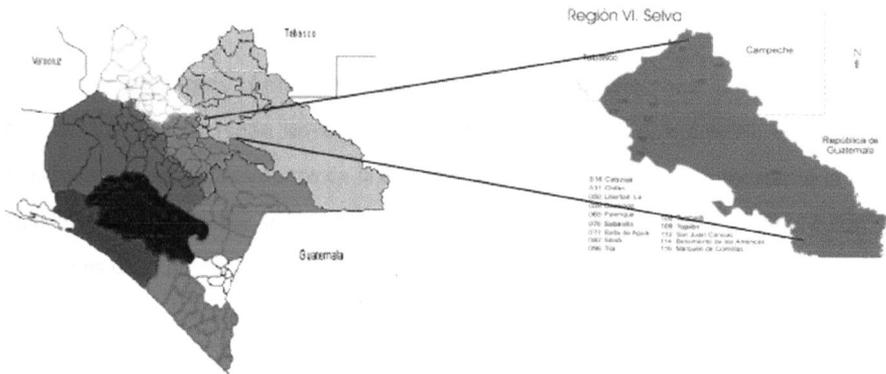
Asociación Rural de Interés Colectivo Unión de Uniones (ARIC-UU).

Como lo mencioné en el apartado anterior la Asociación Rural de Interés Colectivo Unión de Uniones nace el 24 de marzo de 1988, “integrada por 95 ejidos y 26 rancherías, en 5 uniones de ejidos *“Pajal YaColtay”, “Quiptic Ta Lecubtesel”, “Junta Bejtic”,* Agua Azul, Ocosingo y de la Selva, del municipio de Las Margaritas y 2 sociedades de producción rural: *“Snopel Ayotic”* y *“Junax Contantic”* de Ocosingo”(ARIC, 1988: 16).²²

Las líneas de lucha y resistencia de la ARIC-UU son las siguientes:

- Educación: derecho fundamental de los pueblos, tener sus propios educadores dentro de las comunidades.
- Salud: auxiliares de salud y parteras comunitarias
- Derecho a la tierra: propiedad comunal y ejidal de acuerdo a la reforma agraria
- Derecho a la producción y comercialización: comisión agraria.

Mapa 2: Regiones de Chiapas



Fuente: Enciclopedia de los Municipios de México, 2003.

²² Fragmento citado del Acta constitutiva de la ARIC-UU, proporcionada por el Mtro. Dionisio Toledo Hernández. Ocosingo, Chiapas.

Durante los años siguientes la asociación caminó de la mano con las comunidades, esta gestionó proyectos para el beneficio de comunidades alejadas y de difícil acceso, algunos de ellos fueron financiados por el gobierno federal, como la construcción de caminos.

Esta Asociación Civil es un importante núcleo de propagación de los derechos humanos con enfoque de género, según hacen notar los representantes de esta asociación. Cada uno de los objetivos fue planteado por medio de los movimientos sociales.

Durante mi estancia en el municipio de Ocosingo, visité las oficinas de la ARIC-UUH. Entrevisté al presidente de la asociación Marcelo Jiménez Pérez, quien comenta que las líneas de lucha *“con el tiempo se han ido ampliando”*. Algunas de ellas son las siguientes: viviendas dignas, transporte (organizaciones de transportistas ARIC), equidad de género (cargos públicos y comunitarios), infraestructura (caminos, luz eléctrica, agua potable, producción y venta de productos), reconocimiento de los derechos humanos (derecho como pueblos integrales). La asociación busca resolver los problemas generados en las comunidades de manera pacífica acompañando a sus militantes, buscando una manera de resolver los problemas generados dentro de estas.

Esta asociación se rige por el sistema de cargos²³, esta manifestación cultural es el eje vertebral de la comunidad, ya que es llevado por la colectividad y todos sus miembros deben participar.

Los sistemas de cargos comunitarios son instituciones sociales que crean un proyecto social en que se relacionan las estancias políticas, sociales y económicas, que generan cohesión. Marcelo, el presidente de la organización, menciona que es importante la razón de lucha, porque hay que ser conscientes de la tierra, que esta produzca para evitar las migraciones de la población indígena.

²³ El estudio de la comunidad Ejido de Amatitlán responde al uso de los cargos comunitarios, según Korsbaek (2009: 41-3), son: un número de oficios claramente definidos, rotación entre los miembros de la comunidad, orden jerárquico de los cargos, comprende a todos o casi todos los miembros, la no remuneración del servicio –pero compensado en forma de prestigio-, y dos jerarquías separadas, la política y la religiosa.

La Asociación de Interés Colectivo (ARIC) se articula por el sistema de cargos comunitarios, ser presidente de la asociación, cuyo cargo dura un periodo de tres años. Durante este periodo se realizan proyectos comunes, en el caso de la ARIC se planteo; “la unidad, tranquilidad, pensamiento, entendimiento, de la razón de lucha”. El presidente en curso es el señor Marcelo, que menciona en entrevista²⁴, “es importante la razón de lucha, porque hay que ser consientes de la tierra, que esta produzca para evitar las migraciones”.

Creación de “*Lumaltik Nopteswanej*” A.C. (nuestro pueblo educador).

La creación del colectivo de educadores indígenas tzeltales surge como un proyecto que debería beneficiar a las comunidades indígenas de la región, “desde su conformación, se ha basado en los principios teóricos y pedagógicos de la educación intercultural bilingüe-autonomía-educación popular, y en la concepción y valores del pueblo maya-tzeltal” (ECIDEA, 2009: 6). Sin embargo como se fue desarrollando la investigación no se articula como una “educación intercultural”.

Lumaltik Nopteswanej (Nuestro pueblo educador) es un programa de origen federal con maestros bilingües anteriormente llamado Programa de Educación Integral de Campesinos en la Selva Lacandona (PEICASEL). Este proyecto se desarrolló asimétricamente por dos cuestiones, la principal, fue un programa impuesto en las comunidades indígenas por el gobierno federal, la segunda cuestión era una educación impartida por mestizos y/o ladinos. Estos solo daban clases tres veces por semana cada quince días, supuestamente comentarios de algunos educadores de *Lumaltik Nopteswanej*. Debido a que su residencia se encontraba a horas de distancia de su trabajo. Los maestros faltaban con frecuencia e incluso me comenta el primer coordinador general, Julio Toledo, que los niños y niñas no tenían maestros a la mitad del ciclo escolar.

Este programa estuvo activo aproximadamente durante seis años, en los que las comunidades no lograron ver resultados con la educación que les ofrecía el Estado, el rezago educativo se hizo más grande. Menciona el coordinador Julio Todedo que; “los

²⁴Entrevista realiza en las oficinas de la ARIC, Ocosingo, Chiapas en el mes de octubre de 2013.

niños no sabían leer, menos escribir”. Los recursos para este proyecto educativo fueron brindados por el Gobierno Federal y en cooperación del el Banco Mundial (BM).

En la Región Avellanal los educadores me comentaron que los maestros bilingües del programa PEICASEL, fueron expulsados de las comunidades, debido a su mal desempeño como formadores educativos, por lo tanto, comenzó un proceso de empoderamiento de las comunidades indígenas tzeltales al decidir que educación era la adecuada para sus hijos e hijas.

El programa PEICASEL termina en el año de 1996 y con ello el proyecto educativo comenzó a ser autónomo y auto gestionado por las comunidades tzeltales. En un principio el proyecto buscaba una línea sustentable con el medio ambiente así, que el proyecto comenzó como Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo Sustentable (ECIDES). En las comunidades se comenzó a impartir talleres por parte de Enlace comunicación y Capacitación A.C. (ENLACE) sobre hortalizas, cursos de capacitación a los profesores.

Durante este periodo de conciliación con las comunidades, estas decidieron que tipo de educación necesitaban para sus hijos. De esta manera se comenzó a generar un proceso de diálogo en el que las comunidades ejerciendo los derechos colectivos tomaron sus propias decisiones acerca del futuro de las escuelas.

Este esfuerzo de las comunidades fue resultado de cincuenta educadores en diecisiete comunidades ubicadas en los municipios de Ocosingo, Chilón y Sitalá, como se puede apreciar en el siguiente mapa marcado con estrellas rojas:

Mapa 3. Municipios pertenecientes a *Lumtik Nopteswanej*



Mapa extraído de www.google.com

Posteriormente de la creación de ECIDES, la asociación de educadores comenzó a desarrollar un propio programa educativo, pero ¿Qué tan propio es el programa? Estos educadores cumplen cargos comunitarios, ellos podían ser educadores si habían cursado los niveles básicos de educación, es decir primaria y secundaria, de esta manera podrían impartir clases en sus propias comunidades. Un ejemplo de ese caso se presentó en la comunidad de Lázaro Cárdenas II sección en el municipio de Chilón, Chiapas, donde sus primeros educadores fueron Orlando Feliciano Gómez y Clemente Feliciano Gómez. Se presento como un ejercicio de la construcción de autonomía en cada comunidad donde se presentaba el proyecto educativo.

En el año de 1997 surge en la Región de las Cañadas de la Selva, *Spijubtesel Jbajtik yuún yachil jkuxlejalyik*, el programa de Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo Autónomo (ECIDEA).

Realicé una entrevista al primer coordinador general de ECIDEA, Julio Toledo, él comenta la historia del comienzo de la A.C., los educadores no recibían pago alguno por los servicios prestados en las aulas comunitarias esto significa que no tenían ninguna clase de dinero y estos no podían trabajar en sus parcelas. Los coordinadores y las comunidades decidieron realizar una división social del trabajo, durante la mañana el educador impartía clases y los padres de familia trabajaban en la milpa del educador, para que se pudiera ayudar con algunos recursos provenientes de la milpa. Actualmente los padres de familia continúan apoyando a los educadores, pero de diferente manera, ya que, hoy en día los educadores reciben una beca y los padres ya no ayudan en sus milpas.

Este proyecto educativo busca que los individuos tzeltales revaloricen su cultura a través de la construcción de un modelo educativo que parte de los conocimientos comunitarios indígenas rescatando sus principales elementos culturales como el ciclo del frijol. El ex coordinador general comenta que este proyecto se pensó para que las comunidades pudieran especializarse y poder desarrollarse dentro de sus comunidades, "la educación indígena es entonces un proceso social de construcción de conocimientos vinculados a su contexto histórico, cultural y ambiental y a otros contextos más amplios con los que se interconecta, y que se orienta principalmente a la reproducción social de las comunidades y su base material" (ECIDEA, ENLACE, 2008: 2).²⁵

En el año 2000 se realiza un convenio con la Secretaría de educación del estado, tal convenio busco el apoyo económico para becas educativas. Los educadores a principios del proyecto podían ser todo aquel individuo perteneciera a la comunidad, y que tuviera como grado de estudios básico, la secundaria. Debido a los cambios realizados por la Secretaria de Educación del estado de Chiapas, impuso ciertas normas sobre el ingreso de becarios. Deben de ser educadores de 18 o 19 años, pueden pertenecer a la comunidad o no, ser estudiante, egresado, tener estudios truncos; las becas son otorgadas de la siguiente manera:

²⁵ Sembrando nuestra educación intercultural como derecho. Diálogos, experiencias y modelos educativos de dos organizaciones indígenas del estado de Chipas. El material fue brindado por y en las oficinas de ECIDEA Ocosingo, Chiapas.

Cuadro 5. Becas a educadores del programa ECIDEA

| Nivel de estudios | Apoyo económico |
|---------------------------------|------------------------|
| Cuarto semestre de licenciatura | \$2390.50 |
| Bachillerato terminado | \$1837.00 |
| Cuarto semestre de bachillerato | \$1283.50 |
| Secundaria terminada | \$ 853.00 |

Fuente: Cartel de las oficinas de ECIDEA

Las becas son depositadas a los educadores mensualmente a través de cheques que son entregados en las oficinas de dicha asociación. La mayoría de educadores se encuentran estudiando en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) con sede en Tuxtla Gutiérrez²⁶. Según la información de ECIDEA, se encuentran laborando 63 educadores contando a los coordinadores generales y regionales, veintiséis educadores continúan estudiando y treinta y siete no. Los educadores realizan asambleas comunitarias²⁷, en las cuáles se presentan los conflictos generados durante el primer bimestre de clases.

Asamblea de educadores tzeltales, *Lumaltik Nopteswanej*.

En este apartado relataré un ejemplo de asambleas de educadores, fue realizada en las oficinas de ECIDEA, con sede en Ocosingo; algunos educadores comenzaron a llegar desde un día anterior o muy temprano por la mañana, debido a la geografía. Al comenzar la junta se encontraban pocos educadores reunidos, los coordinadores generales decidieron pasar lista debido a que se encontraban pocos educadores presentes, de los sesenta y tres educadores registrados en sus listas oficiales, faltaban treinta y había un permiso. En la junta solo se presentaron cinco mujeres, debido a la gran inequidad de género que se continúa presentando en las regiones indígenas. Cabe señalar que en algunas comunidades las mujeres no tienen voz, el patriarcado es la institución que mantiene la cohesión.

²⁶ Ver anexo A.

²⁷ Tuve la oportunidad de presenciar dicha asamblea realizada el día 31 de octubre del año 2013.

La asamblea comenzó con los principales puntos que se iban a tratar en el transcurso de la misma. Los coordinadores se dirigían en tzeltal y en español con los educadores, indistintamente. Los puntos referidos para esta asamblea fueron los siguientes: situación comunitaria, situación educativa en el país y movimiento magisterial, participación de los educadores en el movimiento magisterial, altas y bajas de educadores.

El presidente de la asociación Dionicio Toledo dio comienzo a la asamblea con las siguientes palabras, “algunos educadores nuevos deciden abandonar la beca, el desarraigo comunitario y la falta de interés hacia el proyecto educativo y hacia las comunidades”. Esto debido a las grandes asimetrías sociales y problemas económicos en las comunidades.

Continuando con la asamblea, se comenzó con la situación comunitaria. Sobre este tema, todos los educadores de las diecinueve comunidades dijeron “*no tener ningún problema*”. Solo la comunidad de Lázaro Cárdenas II sección, en el municipio de Chilón, presentó su caso: no tiene educadores a nivel primaria.

Otro de los coordinadores generales llamado Pedro Méndez, dijo “*quien decide entrar como educador debe ser gente responsable*”, menciona no saber cuál es el motivo de la baja de estos educadores. Sin embargo, días anteriores a la asamblea la coordinación de padres de familia de la comunidad de Lázaro Cárdenas pide un educador que sea hombre, debido a que en esta comunidad la inequidad de género se encuentra presente día con día y es un hábito arraigado en la comunidad.

Los demás dijeron no tener ningún problema, posteriormente habló el coordinador general de ECIDEA, Dionisio Toledo, quien dijo con cierta ironía “*no tienen ningún problema porque ya quieren irse todos....*”.



Fotografía por ABGH, Asamblea de educadores.

Después de recrear lo abordado en la asamblea, mencionaré los problemas que tienen las comunidades en cuanto a educación en el siguiente diagrama:

Diagrama 1. Conflictos

- Ejido de Amatitlán
- Lázaro Cárdenas
- Santa Elena
- Peña Chavarico
- Guadalupe Tzajal Huk'um
- La Martinica
- Laguna Santa Elena
- Santo Domingo
- Santo Tomas

Problemas con incremento y disminución de alumnos.

Inasistencia de los niños debido a la corriente del río.

Construcción de una escuela federalizada en la misma comunidad.

Fuente: Elaboración propia

Al hablar sobre incremento y disminución de alumnos, se refiere a que las aulas deben ser más grandes para atender a los alumnos. Necesitarán más educadores para las aulas. Cada educador debe tener al redor de treinta alumnos en aulas multigrado.

“El continuar siendo educador de ECIDEA, es un cargo importante”, continúa diciendo Dionisio Toledo. Cabe mencionar que la beca solo es para ayudar sus estudios. Esto es debido que hoy en día la mayoría de los educadores no pertenecen a las mismas comunidades en las que imparten clases.

El proyecto ECIDEA, no tiene ningún tipo de supervisión; ni por parte de ECIDEA y menos por el Sistema de Administración Educativa de Chiapas (SAECH). Al conversar con los coordinadores generales, estos mencionaron que visitan continuamente las comunidades, cada dos meses. Pero, al conversar con el coordinador general Pedro Méndez, él menciona que las visitas a comunidad no se realizan continuamente por su lejanía. Sólo si llega a existir algún conflicto en alguna comunidad, acuden con rapidez.

Esto se ve reflejado en las asambleas comunitarias, pues los educadores tienen problemas para reunirse en asambleas regionales; durante la asamblea el coordinador regional de Peña, Andrés Pérez Pérez, tuvo una discusión con el presidente de ECIDEA, Dionisio Toledo. Este conflicto se generó debido a la cuota de paquetería que deben pagar los educadores mes con mes, dicha cuota es de 10 pesos. Este dinero debe ser recaudado por los coordinadores regionales, el coordinador regional de Peña nunca podía mandar la cuota completa.

El enfado fue debido a que los coordinadores generales se encuentran registrados en el SAECH como educadores para poder recibir el apoyo económico. En la discusión el coordinador regional ante los reclamos del presidente amenazó con no brindarle el sello que acredita la pertenencia a la asociación.

Cabe mencionar, que en la junta los educadores se encontraban sin ningún interés. Solo estaban presentes porque de no ser así son multados con la cantidad de 100 pesos. La situación comunitaria en cada región es de desarraigo comunitario, los educadores solo

buscan la beca y los recursos que esta les genera. Puesto que no les interesa que los niños aprendan, ni siquiera que aprendan a utilizar el español adecuadamente o desenvolverse, no generan un diálogo colaborativo entre culturas.

Respecto a la participación en las marchas que apoyan al magisterio, deciden no participar en el paro. Ya que los educadores no son parte de la Secretaría de educación, en especial no son maestros acreditados por ellos, hay que recordar que solo son becarios, solo están registrados como un proyecto especial.

Dionicio Toledo, Coordinador general expresó que “la educación debe modificarse también para propiciar la comunicación intercultural y el respeto a la diversidad, fomentando la inclusión y la participación de manera que no se excluya a nadie de la comunidad escolar”.

Esto no quiere decir necesariamente que los educadores estén preparados para impartir una educación intercultural adecuada, educación intercultural entendida como “proceso educativo basado en la producción, reproducción y desarrollo de la propia cultura, a través del dialogo con otras, e implica la lucha por la superación de la discriminación y desigualdad tanto dentro de la propia cultura como en relación con otras” (ECIDEA, 2009: 17). Al realizar entrevistas a educadores del programa ECIDEA, y preguntarles por su modelo educativo y el carácter intercultural, no conocen el modelo pedagógico, no tienen conciencia del concepto de interculturalidad elaborado por la asociación.

La definición encarna el imaginario de lo que debería ser el proyecto educativo con un fuerte impacto sobre las sociedades indígenas, la realidad se encuentra lejos de serlo; ya que los educadores no se encuentran capacitados para impartir una educación intercultural, en primer lugar porque no saben ni siquiera cual es el significado del concepto.

Algunos al preguntar por el uso de la metodología *Puy* (caracol), mencionaban que realizan todos los pasos para llegar a la integración y presentación del conocimiento. Al

observar las aulas educativas no se presenta la metodología, no existe la expresión artística del conocimiento aprendido durante la estancia en el aula.

Este proyecto educativo tiene sus raíces en el municipio de Ocosingo el cual es un centro de encuentro de las comunidades ubicadas en este mismo y en los municipios cercanos como son Chilon, Sitala, Villaflores, etc. Nace de la necesidad de una educación justa que satisfaga sus necesidades como grupos indígenas.

Al entrevistar al primer coordinador del proyecto Julio Toledo, me comentó que fue un gran esfuerzo poder crear este proyecto para que las comunidades tuvieran la confianza y lo aceptaran. Cabe mencionar que recibieron apoyo externo para poder lograrse.

Práctica pedagógica del Proyecto ECIDEA

La educación intercultural bilingüe en la historia de México ha tenido grandes avances como estancamientos, principalmente encaminadas por políticas para indígenas. Uno de los esfuerzos realizados por el Instituto Nacional Indigenista INI hoy Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas CDI, los cuales solo buscaban la castellanización de los grupos minoritarios indígenas en un primer momento. Las primeras políticas buscaban integrar al indio a la vida nacional olvidando sus raíces, es decir, el principal medio de transmitir su cultura. Sin generar un diálogo intercultural entre Occidente y el mundo indígena. Hay que recordar que estas políticas se dividen en cuatro etapas, según Mayra Monserrat Eslava Galicia, la primera etapa es la de exclusión de 1910-1934, el paternalismo comprende 1934-1940, asimiliación 1940-1976, políticas indigenistas 1976-1988 -esta es en la que podemos encontrar a las políticas del INI- el reconocimiento de los derechos indígenas 1988-2006.²⁸

Durante este periodo cabe mencionar que el concepto de lenguaje como menciona Franz Boaz, es el principal medio por el cual se transmite la cultura de generación a generación.

²⁸ Ponencia presentada en el diplomado de Derechos de los Pueblos Indígenas en México. Doctrina, legislación, tratados y jurisprudencia. II promoción, marzo-julio 2015.

Retomando la idea de Boas, podemos comprender las políticas implantadas por el INI, durante décadas, dotando de maestros a comunidades indígenas los cuales no sabían la lengua madre y cometió un etnocidio como lo mencionaron algunos antropólogos entre ellos Gilberto López y Rivas. Así, la práctica pedagógica no cumple su función, la cual es que los niños y niñas puedan aprender adecuadamente los conceptos impartidos por los profesores.

Es así que a finales de los años 1980, la práctica comienza a cambiar de una educación bicultural a una educación intercultural abierta al diálogo. La cual propone una interacción en la L1 (materna) y L2 (nacional). Cabe mencionar que esta educación nuevamente es creada por los organismos de poder.

Debido a los movimientos indígenas de los años sesentas y sesentas, los pueblos indígenas alzan la voz para exigir sus demandas ante el gobierno federal. Cabe mencionar que durante este periodo se comenzó a utilizar el término “pueblos originarios”. Una de sus principales demandas es el derecho a una educación digna para estos grupos minoritarios.

A finales de la década de los años 1980 México firma el convenio 169 de la Organización Mundial del Trabajo (1969). Sin embargo este solo fue firmado, más no quiere decir que tengan validez sus artículos. Posteriormente con el alzamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), los grupos vuelven a retomar las demandas del año de 1974 y buscan la manera de hacer escuchar a México que no son ciudadanos de segunda. Este levantamiento es importante para el mundo indígena, ya que, el país reconoce su existencia.

En el estado de Chiapas se encuentran una alta densidad de población indígena, siendo el tercer estado a nivel nacional, según el censo de 2010 representa, “en Chiapas, hay 1 141 499 personas mayores de 5 años que hablan alguna lengua indígena, lo que representa 27% de la población de la entidad” (INEGI 2010).²⁹ Es decir, por cada 100 personas 5 son indígenas. Tomando en cuenta que este censo no es del todo confiable, ya que el terreno

²⁹ Según el censo del Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas (INALI) 2010, existe una población indígena de 474,298 mil personas.

para ingresar a las comunidades es de difícil acceso, y las comunidades zapatistas no fueron censadas.

En el municipio de Ocosingo viven alrededor de 200 mil personas, en cuales se encuentran indígenas, mestizos y ladinos. Tiene una alta tasa de analfabetismo y alcoholismo. Según INEGI, "18 de cada 100 personas de 15 años y más, no saben leer ni escribir", obteniendo el último lugar a nivel nacional en educación.

En este contexto de asimetrías sociales surge la Asociación Civil "Lumaltik Nopteswanej" (El pueblo educador), sus principales objetivos satisfacer las demandas de la población indígena Tzeltal de la Región de las Cañadas de la Selva, en los municipios de Ocosingo, Chilón y Sitalá. Este proyecto de educación, como he dicho es resultado del congreso indígena, y su objetivo era satisfacer la educación intercultural bilingüe entre las comunidades indígenas. Es decir, una educación de indígenas para indígenas en una asimetría horizontal.

Esta práctica se genera a partir de cinco núcleos generadores, como lo podemos observar en el siguiente diagrama:

Diagrama 2. Práctica pedagógica



Fuente: ECIDEA, 2009.

La práctica pedagógica se fundamenta en resolver a partir de la cultura propia problemas generados en las mismas comunidades. De esta manera se interrelacionan los intereses de los niños con el medio exterior; es decir, los contenidos nacionales, universales y comunitarios. Agrupadas en tres categorías: a) elementos culturales, b) problemáticas específicas de cada comunidad y c) las actividades sociales de cada comunidad.

Los núcleos generadores en cinco niveles en los que se relaciona la vida comunitaria y los contenidos universales apoyados del plan de estudios de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En la mayoría de las escuelas se utilizan salones multigrado, estos salones multigrado dependen del número de educadores asignados para comunidad. Un ejemplo de esto puede ser sólo un salón para preescolar y dos para nivel primaria.

En los siguientes cuadros podemos observar la articulación de los conocimientos propios y universales:

Diagrama3. Núcleos generadores

Contenido propio: la parcela
Relación con el contenido universal por asignaturas

| Área 1 | Área 2 | Área 3 | Área 4 |
|------------------------|-----------------|-------------------------------|---------------------------|
| pensamiento matemático | lecto-escritura | historia, geografía y civismo | física, química, biología |
| Perímetros y áreas | La descripción | La producción | Planos y mapas |
| Medición | El cartel | Problemas ambientales | El territorio nacional |
| Figuras geométricas | Redacción | Organismos | Climas |
| Ángulos | Observación | Elementos químicos | Agricultura |
| Fraciones | Investigación | Abonos orgánicos | Herramientas |
| Operaciones básicas | | | Actividades productivas |

Fuente: ECIDEA, 2009: 32

La estructura curricular se divide en cuatro áreas como lo pudimos observar en el diagrama anterior, estas áreas son las siguientes:

- Área 1: pensamiento lógico-matemático
- Área 2: lecto-escritura
- Área 3 y 4: historia, geografía y civismo; física, química y biología.

En estas áreas de conocimiento incluyen la vida comunitaria, cabe mencionar que los núcleos generadores revaloriza la dignidad indígena; es decir, la medicina tradicional, usos y costumbres, vestimenta, uso de la lengua, autoridades comunitarias, producción de alimentos de la región, ritos, mitos, territorios y recursos naturales.

El presente trabajo fue realizado en tres comunidades “autónomas” del municipio de Ocosingo y una en el municipio de Chilón. En estas comunidades se presentan diferentes tipos de bilingüismo y monolingüismo.

Las diferentes situaciones lingüísticas se clasifican en monolingües y bilingüe. Este punto es importante para explicar la importancia que conlleva una educación intercultural bilingüe en comunidades alejadas y “autónomas”.

En resumen el contexto social del estado, era de crisis social y educativa, en la cual la cual la miseria y la ignorancia impiden que proyectos educativos florezcan como es el caso de ECIDEA, sin olvidar los procesos de violencia, migración forzada.

Este proyecto educativo se encuentra bajo responsabilidad del Sistema de Administración Educativa de Chiapas SAECH. Pero, ¿de qué manera se logró consolidar este proyecto? ¿Quiénes fueron sus principales actores?

Por medio de gestores los cuales son llamados consultores para la creación del proyecto. Los más representativos son la Dra. Sonia Comboni (UAM-X) y ENLACE comunicación y capacitación A.C., quienes ayudaron a crear una currícula educativa y construcción de las escuelas en las comunidades.

Estos fueron los que lograron consolidar la demanda educativa en una currícula educativa la cual se hace presente en tres municipios del estado. Este proyecto se presenta de manera ambiciosa de diferente manera cada una de las diecinueve comunidades.

ENLACE, fue uno de los principales apoyos de este proyecto, estos estuvieron presente durante años en los cuales el proyecto iba comenzando a consolidarse dentro de la Asociación Rural de Interés Campesino Unión de Uniones Histórica (ARIC UU-H).

Estos consultores fueron los que ayudaron a gestar el proyecto dentro de la SAECH, como educación especial. Sin olvidar el apoyo del Proyecto Educador Comunitario Indígena PECl, este proyecto da recursos a Lumaltik Nopteswanej. Actualmente reciben recursos de asociaciones no gubernamentales³⁰ y apoyos federales.

Cabe mencionar que este proyecto no es propio de las comunidades indígenas, es un modelo traído del exterior e introducido mediante un “acuerdo” a la ARIC, sin embargo no conozco la razón por la cual llevo a la ARIC.

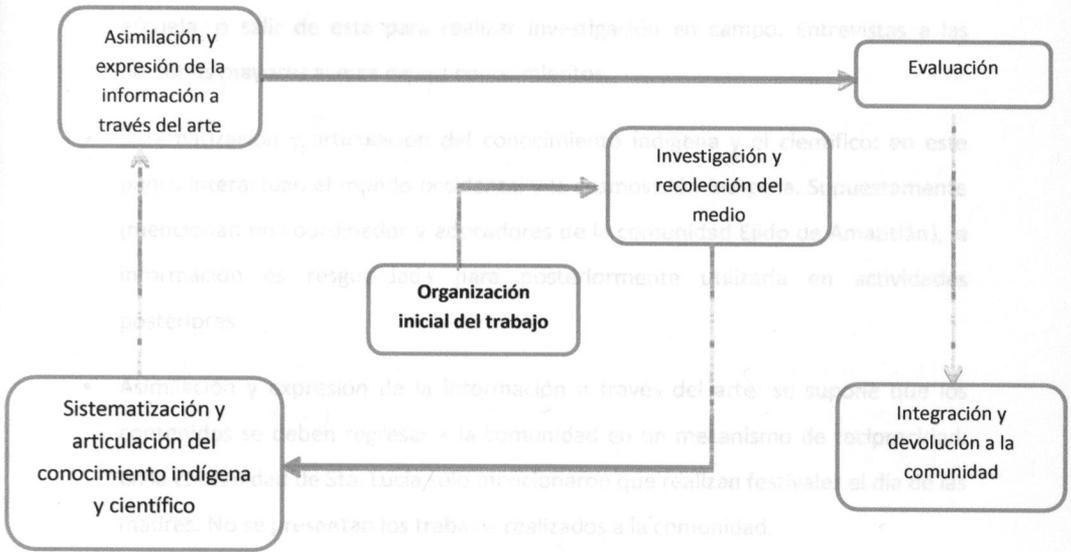
Cabe señalar que el presidente de *Lumaltik Nopteswanej* estudia la maestría en desarrollo rural en la UAM-X, le imparte clases Sonia Comboni. Siendo el nexo con los asesores que crearon la curricula educativa., al crwarla y dejarla en manos de indígenas para que la desarrollarán “autónomamente”.

Modelo pedagógico

La metodología *puy*, se creó por medio de trabajos con las comunidades, interconectando los contenidos universales (oficiales) y los contenidos que incluyen la vida comunitaria, la cosmovisión de los tzeltales. “Esta articulación permite la construcción y apropiación colectiva de los conocimientos, habilidades y valores necesarios para la integración-producción de la vida comunitaria y el fortalecimiento de la identidad cultural, en el dialogo con otros grupos y culturas de la sociedad”.

³⁰ Una de las A.C. que apoya al proyecto es Save the Children, con aulas educativas.

Diagrama 4. Metodología puy



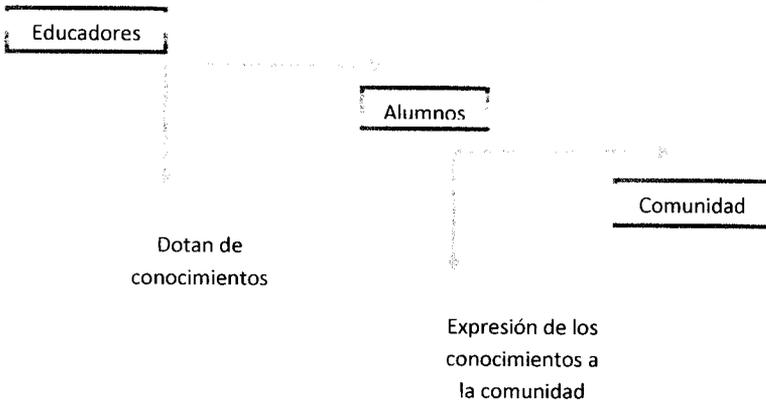
Fuente: Elaboración propia

Para comprender el currículo educativo lo definiré en seis pasos, los cuales son explicados por el grupo de coordinadores de ECIDEA:

- **Organización inicial:** esta consiste en una asamblea comunitaria donde el dialogo es la principal arma para crear acuerdos acerca de los contenidos que se impartirán durante el bimestre. Estos contenidos son elaborados por las preguntas de los niños y niñas, durante este proceso también intervienen los padres de familia. Los contenidos son elaborados de acuerdo a los conflictos o acontecimientos que se estén sucediendo en las comunidades; como lo es el proceso de siembra y cultivo, el clima, etc. En mi visita a las comunidades no asistí a ninguna asamblea, así que no pude observar el modo de consenso entre educador-alumno. Cabe mencionar que esta información fue comentada en las comunidades visitadas durante mi estancia.

- Investigación y recolección del medio: en este paso de la metodología los alumnos identifican los lugares en los que investigaran el tema. Puede ser dentro de la escuela, o salir de esta para realizar investigación en campo. Entrevistas a las personas mayores acerca de sus conocimientos.
- Sistematización y articulación del conocimiento indígena y el científico: en este punto interactúan el mundo occidental y la cosmovisión indígena. Supuestamente (mencionan un coordinador y educadores de la comunidad Ejido de Amatitlán), la información es resguardada para posteriormente utilizarla en actividades posteriores.
- Asimilación y expresión de la información a través del arte: se supone que los contenidos se deben regresar a la comunidad en un mecanismo de reciprocidad. En la comunidad de Sta. Lucia solo mencionaron que realizan festivales el día de las madres. No se presentan los trabajos realizados a la comunidad.
- Evaluación
- Integración y devolución a la comunidad: consiste en el don de la reciprocidad. Es decir, los alumnos tiene que realizar actividades mediante las cuales la comunidad sea participe de los conocimientos adquiridos en las aulas.

Diagrama5. Reciprocidad de la metodología *puy*



La metodología *puy* no se presenta en todos sus pasos, solo en el imaginario de los coordinadores generales, es un mecanismo de legitimidad ante la comunidad para su permanencia. Dos de los coordinadores generales tienen contacto con la metodología de manera vivencial, es decir, que tengan hijos inscritos en las escuelas comunitarias, a pesar de que todos fueron educadores. Los educadores se apoyan de los conocimientos adquiridos en la pedagógica nacional y no se apoyan de los conocimientos tradicionales para impartir sus clases.

La metodología se vive de una manera romántica por parte de ECIDEA, estos no pueden terminar de consolidar este proyecto educativo en las comunidades indígenas. A pesar que tiene más de una década. Cabe mencionar que los coordinadores imparten cursos a los nuevos educadores para que conozcan la metodología y temas relacionados a la diversidad cultural e interculturalidad. Es una institución de poder y cohesión, esta se mantiene en las comunidades debido al discurso indígena que mantiene su currícula educativa.

Leyendo acerca del programa ECIDEA, me encontré con información de un proyecto sin terminar. Ya que en el paso seis de la metodología, se tiene que presentar en una casa de arte. La cual no existe en ninguna de las cuatro comunidades que asistí. Al preguntar por estas casas de arte nadie sabe nada sobre ellas, solo mencionan que se realizan festivales el día de las madres, en fechas que en las demás escuelas se realizan. En ninguna comunidad existe un espacio dedicado a este tipo de actividades.

En este punto quiero hacer mayor énfasis en la metodología. En mi visita a las comunidades la asociación "Lumaltik Nopteswanej", me pidieron que realizara una serie de entrevistas a los educadores, padres de familia y niños de preescolar.

Las preguntas iban encaminadas hacia la construcción y desarrollo de la educación en sus comunidades. La información que obtuve mostraba que los padres consideraban a los educadores como buenos maestros quienes enseñan a sus hijos a hablar español. Los instrumentos de diagnóstico era dirigido a los padres de familia, los educadores y los niños de tercer grado de preescolar.

El instrumento de diagnóstico dirigido a los padres de familia, básicamente se refleja en lo que piensan los padres de familia de los educadores que han ingresado a las comunidades, si son responsables y cooperan con esta. La manera en el que el grado de aceptación del proyecto es relevante para su continuación a futuro.³¹

El instrumento de diagnóstico dirigido a los niños de preescolar, es para tener un control de los educadores de preescolar, de esta manera ya no realizar las visitas correspondientes a las comunidades. De qué manera se sienten los niños de preescolar frente a sus educadores, cabe mencionar que los niños responden lo que sus amigos responden.

El instrumento dirigido a los educadores se basaba en la observación, si aplicaban adecuadamente la metodología. El uso de los materiales y la forma en que imparten sus clases.

En la comunidad de Lázaro Cárdenas, la mayoría de la población es monolingüe (lengua tzeltal) los niños no aprenden español en la escuela. No se está realizando un diálogo intercultural, en esta escuela los niños se encuentran abandonados educativamente.

Al conversar con un educador y promotor de educación en las comunidades, licenciado en pedagogía Ajenor Ruíz Hernández, menciona que existe un proceso por el cual “los niños tienen que aprender a ser bilingües” Los niños de preescolar hablan tzeltal, primer y segundo año de primaria al 100%, en tercer y cuarto grado tienen que utilizar un 50% de la lengua, en quinto y sexto año se debe de hablar un 70% de español. Estos porcentajes no son conocidos por los demás educadores, los cuales manejan el uso de la L1 y L2 a su antojo, sin considerar la metodología impuesta dentro del proyecto.

Los datos arrojados en las entrevistas realizadas indican que el uso del español se continúa considerando como un mecanismo de avance social, económico y cultural. El español como la vía para salir de sus comunidades. Según la asociación el modelo se basa en la interculturalidad sin embargo algunos de los educadores al preguntarles que

³¹ Las preguntas de las encuestas se encuentran en el Anexo B.

entienden por interculturalidad, no saben que responder ¿Cómo se imparte una educación intercultural? Algunos educadores no saben responder a este tipo de preguntas, o bien responden lo que algún compañero contestó.

Por lo tanto, este proyecto continúa que intenta cohesionar a los individuos dentro de una institución como la escuela para mantener su “cultura”. Continúa siendo una iniciativa de los pueblos indígenas tzeltales con apoyo de asesores externos. El proyecto necesita retomar las riendas del camino educativo en las comunidades, que los individuos dignifiquen su cultura.

El proyecto ECIDEA, no tiene ningún tipo de supervisión; ni por parte de ECIDEA y menos por la SAECH. Al conversar con los coordinadores generales, ellos mencionan que visitan continuamente las comunidades, cada dos meses. Pero, al conversar con el coordinador general Pedro Méndez, él menciona que las visitas a comunidad no se realizan continuamente por su lejanía. Los educadores son los que llegan a las oficinas si se llega a presentar un conflicto, o en asambleas de educadores. La forma de comunicación que utilizan las comunidades es por medio de cartas, estas son enviadas por medio de los choferes de confianza. Ya sea de educadores-ECIDEA, ECIDEA-educadores o del comité de educación. También se realizan asambleas de educadores cada bimestre.

Comunidades pertenecientes al proyecto ECIDEA.

El proyecto logro pertenecer a la ARIC-UUH y atiende a dieciocho comunidades de la Región de las Cañadas de la Selva en tres municipios del estado de Chiapas. Cabe mencionar, que algunas comunidades pertenecientes a la ARIC-UUH, cuentan con escuelas federalizadas y no el Proyecto ECIDEA, por decisión de los habitantes

Cuadro 6. Comunidades y regiones donde se desarrolla ECIDEA

| Región Avellanal | Región Peña | Región Pojkol | Región Patiwiits |
|----------------------------|---------------------|-------------------------------|------------------|
| Laguna Santa Elena | Peña Chavarico | Jaxtelja | Amatitlán |
| Santo Tomás | Macedonia | Guadalupe Tzajal Hukúm | La Martinica |
| Santa Lucía | Vista Alegre | Lázaro Cárdenas II sección | |
| Nuevo las Tacitas | Segundo Pamanavil | San José los Mangos | |
| Santa Rosa | San Agustín | Santa Cruz el Recreo | |
| Ojo de Agua San Jacinto | Ejido Nuevo Paraíso | | |

Fuente: Elaboración propia

Todas las comunidades excepto dos pertenecen al municipio de Ocosingo, Sta. Cruz el Recreo pertenece al municipio de Sitalá y Lázaro Cárdenas II sección en el municipio de Chilón.

La Región Selva se divide en subregiones, entre estas subregiones se encuentran las anteriores descritas. Cabe mencionar que son más las subregiones que conforman la Región Selva, pero sólo me enfocare en las que se encuentra ECIDEA. Las cuatro regiones en paisaje son diferentes, la vegetación, los animales, etc.

Las casas de las comunidades son de dos aguas, construidas de madera y techos de lámina, algunas casas son de cemento pero, se presenta una o dos en toda la comunidad. Debido a los materiales precederos usados en la construcción de las casas, las comunidades han ido arrasando con la naturaleza.

La cocina y los dormitorios se encuentran separados por construcciones independientes. De esta manera se hace notar la división social del trabajo, la forma de familia que continúan teniendo lugares para los hombres y las mujeres. Un lugar para que las mujeres puedan hacer sus trabajos y los hombres solo asistan a la hora de la comida.

Su dieta se basa principalmente en el maíz y el frijol. La carne no la comen porque no hay ganado en las comunidades o porque su valor adquisitivo es muy alto, las aves son utilizadas como animales de traspatio se comen sólo en fiestas. En temporadas de lluvias se consumen los caracoles de río.

La primer región es Avellanal es la región más alejada a la cabera municipal de Ocosingo. En esta se encuentran comunidades a siete horas de distancia. Hay dos formas de ingresar a esta región, es conocida como la selva entre los habitantes de Ocosingo. Una forma de llegar es por medio de una avioneta y por tierra, donde la carretera es pavimentada parcialmente y de terracería en su mayor parte.

La comunidad que describiré a detalle es Santa Lucía, se encuentra ubicada a aproximadamente cinco horas de Ocosingo. Es uno de los ejidos más grandes del proyecto, esto me comenta el Coord. General Pedro Méndez. Cuenta con alrededor de mil habitantes.

La falta de información en esta comunidad es evidente, debida a su lejanía no se enteran que pasa en el mundo. Si no conocen que pasa en el mundo, ¿Cómo impartirán una educación fundamentada en derechos humanos? Esta pregunta nace del imaginario de los ciudadanos en cuanto a la elaboración de una curricula fundamentada en derechos humanos.

En esta comunidad ningún educador tiene el grado de licenciatura en pedagogía, cabe mencionar que todos los educadores cuentan con el bachillerato terminado o trunco. Lo que explica su desconocimiento del uso de las herramientas de aprendizaje.

En la Región *Patiwits*(detrás de los cerros), solo cuenta con dos comunidades. Una de ellas es Macedonia, en donde se encuentra un centro coordinador de ECIDEA. En el cual imparten talleres a los educadores, en especial a los de nuevo ingreso.

La otra comunidad es Ejido de Amatitlán es una de las comunidades con menos años de existencia, esta comunidad se ubica a una hora caminando de Ocosingo. La estructura

comunitaria se encuentra diluida por conflictos sociales, la mayoría de la población habla español.

Peña Chavarico es la comunidad que estudié con menor tiempo que las demás; es una de las comunidades con mayor marginación, los niños sufren de hambre, carecen de servicios de salud. Esta comunidad sufre los estragos de la guerra de baja intensidad enviada por el Estado. Cabe mencionar que esta comunidad está rodeada por comunidades zapatistas pertenecientes al caracol "La Garrucha".

Para contextualizar mi experiencia en esta comunidad, fue muy difícil ya que a las personas de esta no les gustó mi visita. Las condiciones históricas y su ubicación hace que desconfíen de los extraños.

La Región *Pojkol*, es una región en donde el paisaje de las cañadas es muy evidente, los desfiladeros son muy grandes y resbalosos durante la época de lluvia. La comunidad de Lázaro Cárdenas. El gran problema social que padece esta comunidad es el alcoholismo agravado en los hombres, esto genera que se acentúe la violencia intrafamiliar y el abandono de hogar.

De una gran ciudad a la Selva. Mi experiencia en la comunidad.

El motivo de realizar esta investigación relacionada con la educación y los derechos, nace de dos razones, la primera surgió cuando vi pasar a los niños camino a la escuela y escuché a las madres quejándose de la educación impartida por las maestras. La otra razón nace de mi inconformidad como persona con derecho a la equidad, al igual que todas las que conforman la sociedad. Me indignaba el uso de la palabra "indígena" como insulto al dirigirse a una persona ignorante.

Yo conocía y respetaba la dignidad indígena. Entonces comencé a pensar en la educación de los niños indígenas en la Selva del sureste mexicano, ¿cómo serían sus escuelas? ¿Cómo los tratarían sus maestros? ¿Qué tipo de educación recibirían?

Este cuestionamiento me llevó a conocer el estado de Chiapas, en especial la Región de las Cañadas de la Selva en Ocosingo. En la Región de las Cañadas se encuentra una asociación de educadores tzeltales; *Lumailtik Nopteswanej* (el pueblo educador) a la que nos hemos referido.

Cuando llegué a la asociación en el mes de septiembre de 2013, se realizó una junta general para aceptar mi presencia en las comunidades indígenas. Para que esto fuera posible me pidieron que realizara un plan de visitas en la Región de las Cañadas. En dicho plan me pidieron realizar entrevistas dentro de las comunidades y también que impartiera talleres a los niños sobre derechos.

El primer obstáculo que encontré en mi trabajo de campo fue la diferencia del idioma. Me encontré con una población en donde yo era su objeto de estudio, sus principales cuestionamientos eran ¿Quién es ella y a qué vino a nuestra comunidad?

No hablar tzeltal dificultó las entrevistas con las personas adultas. Al encontrarme con esta gran barrera decidí utilizar de intermediario a algunos niños o personas adultas monolingües. Intentábamos crear un diálogo en donde la interculturalidad y la diversidad, evidentemente se encontraban presentes en todo momento.

Las cuatro comunidades que visité eran totalmente distintas, logré visitar las cuatro regiones; *Avellanal, Pojkol, Peña y Patiwitz (Detrás de los cerros)*.

El grado de monolingüismo era totalmente diferente en la casa de los señores Feliciano en la región *Pojkol*, el tzeltal es hablado por todos en la comunidad. Mi estancia en la comunidad de Lázaro Cárdenas II sección, fue un gran problema para lograr entender de qué hablaban. Sin embargo, fue en la región que logré construir lazos de amistad.

En esta comunidad no solo choqué con la diferencia del idioma, sino con una problemática histórica de género. Como mujer “no debía” comunicarme con los cargos comunitarios, es decir, el comité educativo. Además el grado de alcoholismo de los hombres en la comunidad se volvía una situación de riesgo.

Las comunidades visitadas eran diferentes, en la forma en la cohesión social. Eran familias enteras las que habitaban las comunidades, las comunidades más grandes habitaban alrededor de mil personas. Todas las comunidades se relacionen a través de los lazos parentesco.

Vivía una semana en cada comunidad, esto me permitió entender la vida comunitaria ¿De qué manera viven los indígenas en el sureste mexicano? Ellos viven en una condición de olvido y marginación, donde la pobreza extrema se vive día con día... las muertes inesperadas se debían a la falta de personal médico y medicinas.

Este programa educativo me llevó a conocer la situación de marginación y violación de los derechos humanos en las regiones indígenas. Cabe mencionar que este proyecto educativo me permitió conocer a profundidad el conflicto de violencia en los que se ven envueltos continuamente las comunidades indígenas, lo cual abordaré en el capítulo siguiente.

CAPITULO III

VIOLENCIA SIMBOLICA EN LAS COMUNIDADES INDÍGENAS TZELTALES

Signo, símbolo y significante

El estudio de la antropología simbólica ha quedado enmarcado a partir de los acercamientos que han realizado el estructuralismo y la llamada antropología simbólica. En otros términos, se trata de la escuela francesa (énfasis estructuralista) y la norteamericana y británica que pusieron el acento en los datos empíricos y el dinamismo de la sociedad. Cada una de las corrientes antropológicas da sus significantes y significados a cada una de las situaciones sociales. La idea de las corrientes teóricas fue retomada de Dan Sperber (1988).

Hablar sobre antropología simbólica en este apartado ayuda a comprender de manera tácita el conflicto generado en zona indígena tzeltal. Este conflicto se ve marcado por la violencia física y sobre todo simbólica, estructural. De esta violencia hablaré a profundidad en este capítulo.

Los signos (indicadores), los símbolos y los significantes, siempre parten de lo social para hablar de los individuos, cabe mencionar que “la estructura social imprime su sello sobre los individuos (por medio de la educación, de las necesidades y actividades corporales)” (Levi-Strauss, 1971: 14).

Los actos de los seres humanos son siempre colectivos; son hechos sociales totales de acuerdo a Emile Durkheim y Marcel Mauss. Cabe mencionar que estos actos debemos entenderlos en su totalidad como parte integrante consciente e inconsciente de una idea del mundo, en este caso del mundo indígena tzeltal. Los hechos sociales que viven los indígenas deben analizarse desde su visión, de otra manera no podría comprenderse de manera integral el hecho social.

Como lo mencioné anteriormente, los símbolos son compartidos por la sociedad. “Los símbolos y signos solo pueden desempeñar su papel en tanto pertenezcan a sistemas

regidos por leyes internas de implicación y de exclusión” (Levi-Strauss, 1979: 23). Este sistema de símbolos es transformable y variable en todas las sociedades y en el caso que nos ocupa, los símbolos de poder cambiaron en la búsqueda de nuevos liderazgos político-religiosos y sociales en la comunidad.

Una señal es algo establecido, no cambia y es convencional. Existe una relación intrínseca entre los símbolos y los signos que nace del contexto cultural. Se presenta como una metonimia. Un ejemplo de esto es la corona la cual representa a la monarquía.

Pierce define signo como aquello que reemplaza alguna cosa para alguien, es decir, un signo es un símbolo A que reemplaza a B de manera arbitraria. Un símbolo solo puede ser colectivo; es la forma por la cual los hombres se comunican y transmiten su cultura. Estos símbolos se convierten en sociales cuando están integrados en un sistema o instituciones sociales.

Los símbolos tienen una naturaleza social, mediante la cual diversas sociedades expresan y explican sus costumbres y construyen instituciones. Suelen ser mecanismos de poder, estos mecanismos de poder invaden la vida de las sociedades de diversas maneras, pero siempre generan un cambio. Los cambios no hay que tomarlos de manera fatalista sino como un factor de proceso para la búsqueda de ideales de algunos sectores indígenas.

En este capítulo trataré de la realidad dolorosa de la violencia simbólica generada en el sureste de Chiapas, en comunidades indígenas tzeltales. Los procesos de violencia se ven marcados por procesos simbólicos, estos procesos son violentos y generan la búsqueda de liderazgos políticos y sagrados como resultado de estos.

La violencia se ejerce de manera directa, política, cotidiana, “estructural e institucional, generadas por el dominio de los cacicazgos, su impunidad, así como la militarización y paramilitarización de sociedades rurales y urbanas por parte del Estado” (Radilla y Rangel, 2012: 23).

Zona de conflicto, zona de violencia

Los escenarios de violencia siempre se encuentran marcados por juegos de poder dentro de la arena; las agrupaciones políticas que cohesionan y controlan la vida social de todos los individuos de la comunidad se encontraron en disputa.

La experiencia que viví en el trabajo de campo me hizo ver con claridad las diversas formas de violencia en la que todos los miembros de la sociedad –incluyéndome– estamos inmersos, no sólo como víctimas, sino, como victimarios u observadores de los actos violentos. Los tipos de violencia cotidiana cambian de una gran ciudad a pequeñas comunidades en el sureste mexicano, la violencia se encuentra explícita y directa, aunque los escenarios y actores de la violencia hacen una marcada diferencia entre habitantes locales y visitantes.

Esta zona históricamente está marcada por conflictos sociales, religiosos y políticos, en el caso que se desarrollará la vida social que la mantenía cohesionada fue fragmentada en facciones que cambiaron la vida comunitaria. Entiendo como faccionalismo;

“existencia de agrupaciones políticas rivales que disputan por el poder dentro de una instancia temporal previa a la aparición de partidos políticos modernos occidentales. Por este motivo, el faccionalismo no puede entenderse como un paso previo y necesario al establecimiento de agrupaciones políticas orgánicas pues ambas pueden coexistir” (Zubizarreta, 2011: 67).

Cuando llegué a la comunidad Ejido de Amatlán, la comunidad se encontraba faccionada. Había dos escuelas, dos iglesias y dos organizaciones políticas. En la comunidad existe una clasificación que ordena, jerarquiza, excluye y establece relaciones sociales entre sus habitantes; por este motivo hablamos sobre la educación, la religión y la política, siendo estos los ejes del conflicto. Hago hincapié en la forma de la clasificación del conflicto, poniendo énfasis en la educación como punto de partida del conflicto.

Este sistema de clasificación organiza las acciones y estructuran los deseos. Todo ello se hace por medio de referencias claves a partir de las cuales los actores, las relaciones y las reglas adquieren sentido.

Al iniciar el seguimiento de las redes de la Asociación Rural de Interés Colectivo Unión de Uniones Histórica (ARIC-UUH) éstas me llevaron a pobladores pertenecientes a esta asociación; pero, los hechos abrieron una perspectiva del conflicto en el cual la violencia dejó de ser un hecho aislado para convertirse en algo cotidiano.

El motivo por el que no pude abrir una amplia visión del conflicto fue debido al hecho de que inicié mis redes con la ARIC. Al verme los habitantes pertenecientes a la Organización Regional de Cafeticultores de Ocosingo (ORCAO); no quisieron tener ninguna clase de contacto hacia mi persona debido a que me encontraba con el grupo en disputa. Este hecho me puso en una situación intermedia, por lo tanto no pude recabar información del grupo disidente desde su trinchera. Carezco de datos sobre el comportamiento de los acusados para comprobarlas o negarlas.

Es muy difícil ser neutral en una zona de conflicto. La violencia que ejerce el grupo disidente se manifestó hacia mi persona, no solo en el hecho de no concederme entrevistas, sino en la violencia simbólica que ejerce dicho grupo; hasta el punto de tener miedo de acercarme a cualquier persona de ORCAO, principalmente a jóvenes del sexo masculino.

Los factores que se presentaban en el trabajo de campo no sólo eran de factores de investigación; existe un peligro constante que acecha la zona. Caminar por la comunidad causaba un conflicto, no sólo por el hecho de no pertenecer a esta; sino por asistir a las casas de los niños pertenecientes a ECIDEA. Las miradas y las palabras en su lengua, no era el único factor para ser violentada, el hecho de ser mujer era una situación de riesgo. No solo por ser el sector más discriminado en las comunidades, ser mujer y andar sola por el camino causaba conflicto a los pobladores. Se preguntaban a qué iba a su comunidad, qué es lo buscaba o en el mejor de los casos si iba a ayudarlos.

Algunos autores mencionan que el grupo disidente es un grupo paramilitar, este grupo destaca por el uso excesivo de la violencia, agresiones físicas y asesinatos.

Por las tardes salía de la comunidad al municipio de Ocosingo donde me estaba quedando, no podía salir de la comunidad después de las seis de la tarde porque ya no había transporte para Ocosingo. El camino para llegar a la comunidad es una vereda de terracería rodeada de selva. Hay tres casas en la orilla de la carretera, el camino es solitario, sólo en la mañana bajan mujeres para vender sus cosechas en el mercado campesino de Ocosingo.

Regularmente por las tardes en el camino se encontraban muchos hombres bebiendo o embriagados. Algunos casi sin poder caminar de lo alcoholizados de iban. Este hecho no ocurría sólo los fines de semana, era también entre semana. Podemos notar que en esta sociedad indígena persiste el alcoholismo como forma de vida.

Como investigadora, buscar los factores que habían generado el conflicto me puso en una situación de peligro constante, ya que, al visitar al grupo de la ARIC, el grupo disidente me asociaba con ellos. En la noche se juntan grupos de jóvenes hombres pertenecientes a ORCAO en el camino al municipio de Ocosingo. Este factor no permitió la neutralidad entre los grupos, al ser un factor de conflicto las relaciones que se comenzaron a gestar durante mi estancia en la comunidad.

Como lo había mencionado la comunidad se conforma por dos facciones cada una se rige por usos y costumbres, tiene su propia policía y sistema de justicia. Esto supone que la justicia sea inexistente en un sistema político comunitario. Por lo tanto, esta policía comunitaria que empodera cada grupo deja de ser eficaz para convertirse en un sistema obsoleto para la resolución de conflictos. Debido a que cada uno intenta resolver la disputa mediante sus sistemas normativos, que en la mayoría de los casos menciona la población es ineficaz para la resolución. Pero al estar dividida en dos grupos que exigen acceso a los mismos servicios, pero no participan de las decisiones colectivas ¿cómo se soluciona?

La comunidad no puede resolver sus conflictos, debido a los intereses de las facciones. Por este motivo la policía municipal es la que debe intervenir en cualquier conflicto en la comunidad, olvidando la autonomía del pueblo tzeltal. Cabe señalar que la asociación en la que se desarrolla el trabajo es una autonomía en la que interviene el Estado.

La policía municipal del municipio de Ocosingo podría intervenir en los conflictos que se generan en la comunidad, no hay que olvidar que es externa a las dos facciones, independientemente que la ARIC tenga su cárcel³² dentro de la comunidad. La policía municipal pasa por la comunidad alrededor de dos veces al día, esto no implica que sea eficiente, pero esto implica un acto simbólico de poder sobre la comunidad.

Cultura de la violencia.

Los hechos que han acontecido en el estado de Chiapas durante las últimas décadas se encuentran marcados por diferentes tipos de violencia, hechos que han hecho mella en la vida social principalmente del municipio de Ocosingo.

La violencia se ha venido naturalizando debido a los movimientos indígenas y campesinos principalmente en las regiones altos, centro y selva. Se puede presentar en cuatro situaciones de conflicto: violencia política, estructural, simbólica y cotidiana. La violencia es ejercida por distintos sectores de la población, principalmente por grupos paramilitares ubicados en la región.

Paramilitar son aquel o aquellos grupos armados que tienen vínculos con el Estado y el aparato militar. Es decir, “los grupos paramilitares son aquellos que cuentan con organización, equipo y entrenamiento militar, a los que el Estado delega el cumplimiento de misiones que las fuerzas armadas regulares no pueden llevar a cabo abiertamente, sin que eso implique que reconozcan su existencia como parte del monopolio de la violencia estatal. Los grupos paramilitares son ilegales e impunes porque así conviene a los intereses del Estado. Lo paramilitar consiste, entonces, en el ejercicio ilegal e impune de la violencia del Estado y en la ocultación del origen de esa violencia” (López y Rivas, 2004).

³² Esta cárcel es de madera, material perecedero y además queda del lado de la ORCAO.

Estos grupos paramilitares se manejan con un alto grado de violencia e impunidad violando, transgrediendo y olvidado los derechos humanos de cada individuo, también intentan transgredir la identidad y la colectividad de la comunidad, transgreden el derecho al territorio.

¿Por qué hablar de un contexto de violencia en la línea de derechos humanos? La violencia es un contexto de anomia en el cual el poder³³ lo tienen ciertos grupos sociales atropellando los derechos individuales y colectivos de los sectores violentados. Por lo tanto, podemos percibirla como “nuevas formas de pensar e interpretar estas complejas relaciones entre actos de violencia, significación, representación, hegemonía o resistencia” (Ferrándiz Martín y Feixa Pampols, 2004: 160).

Existen muchos tipos de violencia y es importante dar cuenta de esto y no sólo enfocarnos en la violencia física y verbal que es la que todos los individuos tienen presente como actos contundentes.

La violencia política es la ejercida por las autoridades para ejercer poder y terror en la sociedad. Cabe mencionar que este tipo de violencia es institucionalizada, ejemplo de ella es la represión militar, la tortura y el paramilitarismo. Los crímenes de estado, desapariciones forzadas por factores políticos. La violencia estructural es la violencia ejercida por la misma sociedad, el agente que ejerce la violencia no se encuentra definido de manera concreta. Estos actos de violencia se suelen generar en contra de necesidades básicas del grupo o grupos oprimidos.

La violencia simbólica es la forma de ejercicio de poder sobre las costumbres, tradiciones, lengua, etcétera, que son sometidos a cambios; estos cambios como es de esperarse no benefician a las comunidades indígenas. Como menciona Pierre Bourdieu (2000), se “ejerce a través de la acción del conocimiento y desconocimiento, con el inconsciente consentimiento de los dominados”.

³³ Según Adams (2007), “el ejercicio de poder reside en el hecho de que las personas efectivamente poseen alternativas, y en reordenar su medio ambiente de tal manera que algunas de las alternativas sean tan poco atractivas que habrían de ser rechazadas”.

La violencia cotidiana es la forma de violencia más recurrente en todas las sociedades humanas. Esta violencia puede ser individual o colectiva. El uso de la violencia no se limita a la fuerza y por lo tanto no cuenta con el consenso de sus agentes: victimarios, víctimas y testigos.

Al señalar los tipos de violencia podemos realizar una clasificación y una cronología de los actos violentos, para poder comprender la violencia que se presenta, no solo la ejercida por el Estado. La manera en la que como individuos hemos interiorizado la violencia como algo natural y que tiene que pasar con cierta frecuencia o en el peor de los casos que esta se vuelva invisible y cotidiana. Los cambios sociales en la mayoría de los casos va acompañada de violencia.

Al comprender las diferentes formas de violencia puedo decir que está presente en la vida cotidiana de las comunidades, interiorizarla hasta el punto de considerarla natural e inevitable.

La sociedad y los individuos se han internado a un círculo de violencia constante, las crisis sociales que ha vivido nuestro país a través de varias décadas han influido en las relaciones sociales y el tejido social.

El fenómeno de la violencia ha dejado de ser un fenómeno aislado de la sociedad para convertirse en un fenómeno cotidiano. La violencia nos ha transformado como sociedad en victimarios, víctimas y testigos; interiorizando la violencia como factor constante en la arena. De esta manera la violencia se volvió directa y constante. Utilizando la violencia como una forma de control social, para mantener a los individuos reprimidos.

Cronología de los actos violentos en las comunidades indígenas.

Como primer momento ubicaré el 1 de enero de 1994 en el que se inició de manera directa el conflicto en Chiapas con el levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), acto que desató la violencia en la zona de los altos, centro y selva, ya que los indígenas principalmente tzeltales y tzotziles se levantaron en armas para reivindicar sus derechos. Como menciona Gilberto López y Rivas, el EZLN es el único

movimiento guerrillero de América Latina que busca reivindicar sus derechos en el marco de la ley.

Los primeros actos realizados por el EZLN fueron la toma de cuatro cabeceras municipales Ocosingo, Altamirano, Las Margaritas y San Cristóbal de las Casas. Hay que recordar que durante el levantamiento los gobiernos priistas eran los que se encontraban en el país gobernando, uno de los periodos de represión y muerte quedaron marcados en la historia del país, con bombardeos en las comunidades indígenas.

Seguido de esta acción el gobierno priista decide contestar con las armas y comenzar a militarizar la zona tomada por los indígenas y campesinos, levantados para lograr la reivindicación de sus derechos fundamentales y denunciar la situación de pobreza y hambre que estaba viviendo México durante una dictadura perfecta.

El periodo de violencia directa no fue largo debido al número de indígenas y combatientes del EZLN fallecidos durante la batalla. Los comunicados del estado crearon un imaginario del EZLN y su apoyo a este. Es decir, los comunicados oficiales exageraban el número de militantes y disminuían el número de muertos, no mencionaron el número de muertos ejecutados por el ejército mexicano.

La violencia se fue desatando en las calles y el estigma acerca del EZLN fue en aumento, no solo como factor de violencia local, sino como un fenómeno social con impacto en todo el país.

La irrupción de grupos paramilitares en la región fue la manera en la que se desató una violencia estructural en las zonas indígenas, volviéndose una zona de violencia constate. Una violencia en la que se ven reflejadas las grandes asimetrías sociales, políticas y culturales. Sin olvidar que es la forma en la que el Estado mantiene en control en la zona indígena.

La lucha encaminada a resolver conflictos de orden social obtuvo una respuesta violenta del estado mexicano. Este acto abrió una herida en el sureste mexicano, esta no ha dejado de sangrar desde el 1 de enero de 1994.

No fue sólo en los días de insurrección abierta cuando se manifestó la violencia. No se deben los hechos ocurridos en el año de 1997 en la comunidad de Acteal, donde ocurrió una matanza en contra de indígenas tzotziles perpetuada por grupos paramilitares, es un tipo de violencia estructural en la cual el Estado actúa de manera indirecta en apoyándose en estos.

La comunidad de Acteal, perteneciente a las bases de apoyo zapatistas fue masacrada. Estos actos cometidos desencadenaron una serie de sucesos como desapariciones, movilizaciones forzadas y presos políticos; la violación a los derechos humanos, políticos y sociales.

Las movilizaciones o traslados forzados es un factor que se encuentra presente continuamente en la región de los altos, selva y centro del estado. La violencia se incrementó en la llegada del nuevo milenio y el nuevo gobierno continuó con la guerra de bajo impacto en la región.

El poder que tiene el Estado sobre la población crea un imaginario de las poblaciones indígenas; crea una eficacia simbólica como menciona Levi-Strauss por la cual las sociedades se someten ante los hechos sociales totales manteniendo la cohesión social y haciendo que estos imaginarios actúen sobre los símbolos y se vuelvan verdaderos. Ejemplo de esto es el estigma ante los zapatistas, el imaginario creado ante un grupo violento que quiere terminar con la paz de la región y despojar de sus tierras a los ejidatarios. Esta eficacia simbólica actúa sobre el mismo contexto social en cual se desarrolla, de lo contrario no tendría algún efecto; ya que los símbolos culturales de poder son interpretados por los indígenas tzeltales de alguna forma, en los que la sociedad occidental no interpretaría de la misma manera.

Retomando el concepto de eficacia simbólica podemos entender de la manera en la que actúa la violencia, principalmente los grupos paramilitares ya que; en su mayoría son grupos de personas indígenas afiliadas a algún partido político. Estos individuos son sometidos a un juego de poder en el que a ellos les toca representar el papel de victimarios, víctimas y testigos.

La eficacia logra institucionalizar la violencia como agente de cambio, esta violencia estructural genera estragos en las relaciones sociales no solo en el caso de las comunidades indígenas del sureste mexicano; sino, en la forma de percibir la violencia en la sociedad mexicana.

Etnografía de la violencia

¿Por qué tenemos que hablar sobre una cultura de la violencia? Con el paso del tiempo las sociedades se han vuelto insensibles ante la violencia generada en nuestro país durante las últimas dos décadas. Comenzamos a interiorizar la violencia y sólo considerarla como actos violentos aquellas agresiones físicas, olvidando los otros tipos de violencia.

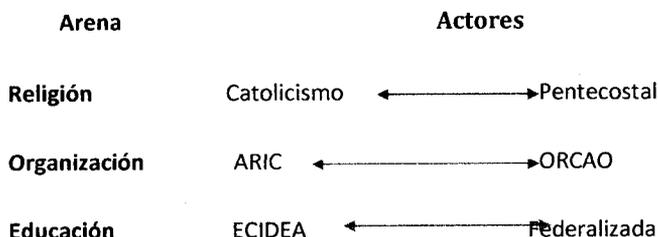
La presente investigación fue realizada durante los meses de septiembre, octubre y noviembre del año 2013, meses en los que viví como investigadora en una zona de conflicto y con marcadas asimetrías sociales, discriminación, desigualdad, alcoholismo, etcétera.

El contexto que mencionaré en este apartado es de violencia, un escenario en el que los indígenas tzeltales luchan por sus tierras, por la búsqueda de liderazgos políticos, proféticos y carismáticos. Pero principalmente, por el derecho de autogobernarse, en general por la reivindicación de sus derechos fundamentales.

A continuación presentaré el caso de una comunidad indígena tzeltal ubicada en la Región de las Cañadas de la Selva, Chiapas. Esta comunidad se encuentra marcada por un conflicto que fragmentó el tejido comunitario del Ejido de Amatitlán.

En esta comunidad se presentan tres arenas en las que ventila la cotidianidad de la vida de cada uno de sus habitantes. Podemos entender que las contiendas simbólicas que se ejerce en la comunidad se presentan de la siguiente manera:

Cuadro 7. Contienda simbólica



Fuente: Elaboración propia

El diagrama anterior nos ofrece una guía para comprender los lazos que unifican violencia; esta violencia se articula y atraviesa la vida social de la comunidad. En el diagrama anterior no incluí la violencia ejercida sobre la lengua materna por qué es el resultado de un proceso histórico, un proceso de pérdida de identidad, donde poseer la lengua indígena, en la historia de México ha sido clasificado como atraso; la diferencia simbólica de la lengua esta evidenciada en la propia comunidad cuando la población se comunica en español para referirse a cualquier asunto de esta. De esta manera se asume como un atraso de la sociedad indígena para la integración al mundo moderno. Un mundo que continúa discriminando a la población indígena por el hecho de serlo.

En los siguientes apartados escudriñaré los principales conflictos que se generan en la comunidad indígena tzeltal, los cuales, como propuse en el diagrama anterior, dividen a la comunidad en dos facciones, la cohesión social se fragmentó por intereses particulares de cada facción que busca el poder dentro de la estructura comunitaria.

Estos conflictos se generaron posteriormente a la llegada de población a este espacio, que anteriormente era una finca de potreros perteneciente a un solo dueño, el señor Solórzano. La comunidad se comenzó a poblar en el año de 1995 por cinco familias; estas familias provenían de la selva, principalmente de la comunidad del Zapotal. Posteriormente, comenzaron a llegar familias del municipio de Ocosingo y de otras comunidades cercanas para comenzar a poblar esta.

El conflicto que ocurría en la comunidad era evidente ya que, existen dos escuelas primarias dentro de esta. Una escuela comunitaria perteneciente a la SEP y una escuela federalizada.

El conflicto político y religioso se encuentra presente en la comunidad, ya que al separarse la educación se abrió la brecha hacia la pluralidad. Ésta vino acompañada de un periodo de violencia, esta violencia se presenta de diferentes maneras y se volvió cotidiana en la vida comunitaria de los indígenas tzeltales.

A continuación desglosaré el conflicto en cuatro apartados los cuales son; educación, política, religión e identidad. El lazo unificador del conflicto es la violencia para tomar el control dentro de la comunidad, dejaron de buscar la armonía social. Esta búsqueda se enfocó en ideales particulares de cada uno de los líderes de las organizaciones.

Líderes y valores en pugna.

En este apartado es importante hablar sobre los liderazgos existentes que polarizaron la situación de conflicto en la comunidad indígena. Ente los actores involucrados, es necesario identificar a los líderes, ya que ellos son los que constituyen los sujetos que dirigen y controlan al grupo que representan.

El líder de la ORCAO sólo es uno, el señor HC³⁴ quien es el que se afilió a la ORCAO, el es observado y respetado como un líder político en la comunidad. Tiene una gran influencia en el sistema que domina.

El señor HC, es un ladino tzeltal, tiene una edad aproximada de 50 años, la casa en la que vive es de tabiques de concreto y techo de lamina. Vive con su familia extensa y tiene un automóvil. Este actor es conocido en la comunidad por tener el poder para controlar a un grupo de individuos.

³⁴ Se omitirán los nombres de los involucrados, para resguardar la identidad de los afectados.

En este lado también se encuentra el señor JS, quien fue un líder carismático por parte de ORCAO. Muchos niños lo recuerdan como el fundador de la comunidad Naranja II (Ejido de Amatitlán).

Por su parte, los líderes de la ARIC fueron y algunos continúan siendo actores importantes en la comunidad, el señor JT quien era comisariado ejidal durante la disputa ocurrida años atrás. Don JG quien fue uno de los actores que vivió el conflicto, es un líder carismático. Tiene fuertes lazos comunitarios por los que posee amplia representatividad y es un hombre de edad mayor, así que es considerado como un hombre sabio.

De esta manera se polarizó la comunidad, ambas facciones estaban buscando cumplir sus intereses; los pertenecientes a ORCAO, dejaron de participar en las fiestas del pueblo al igual que en los cargos comunitarios. Al decir cargos comunitarios me refiero a la policía, a la asamblea y a la coordinación académica, es decir la cohesión secular de la comunidad.

Podemos entender que cada facción se encuentra en pugna debido a los valores simbólicos y materiales de los que depende su existencia como grupo social. Los primeros están constituidos por la identidad, la lengua, la religión, la vida comunitaria, la cultura. Los valores materiales están constituidos por la tierra, la escuela, los recursos naturales, el manantial y la selva. En cuanto a estos motivos o valores de la comunidad, podrían ser repartidos para finalizar el conflicto; pero, esta no es la solución a un conflicto de esta envergadura.

Por este motivo el conflicto se encuentra enraizado en la comunidad debido a la disputa simbólica del territorio, existe un vínculo con la cultura, la tierra de los indígenas tzeltales, “lo cual significa que no sólo el poder, entendido en términos políticos, está en juego, ya que se involucran valores queridos y apreciados por los actores ...” (Rangel, 2011: 66-67).

Por lo tanto los líderes de la comunidad buscan el control de dichos valores para el beneficio de cada uno de las facciones.

Educación intercultural versus educación federalizada.

Al visitar la comunidad Ejido de Amatitlán, encontré que había dos centros de servicios en la misma; es decir, dos escuelas. La comunidad tiene alrededor de setecientos habitantes. Comencé a analizar la situación, ¿por qué existían dos escuelas dentro de la comunidad?, ¿cuáles eran los niños que asistían a cada centro de estudios?, ¿qué conflicto se había ocasionado para la existencia de estas dos?

El conflicto que se presentó en la comunidad fue debido a la búsqueda de una nueva educación para los niños que habitan el Ejido de Amatitlán (supuestamente los actores). Este proyecto educativo, como fue mencionado en el capítulo anterior; nace de las demandas indígenas encaminadas a una educación de calidad que debería satisfacer las necesidades de los indígenas.

Los pobladores más viejos de la comunidad relatan que, al formarse la comunidad anteriormente llamada Naranjo II, se establecieron acuerdos; estos acuerdos postulaban lo siguiente “todos deben pertenecer a la Asociación Rural de Interés Colectivo Unión Uniones Histórica (ARIC-UUH) y todos deben pertenecer a la religión católica” (según sus fundadores).

Para comenzar a analizar el tema, mencionaré los principales factores por los que se dividió la comunidad e inicio un conflicto violento. La búsqueda de una educación que no utilizara la lengua indígena, el factor de la lengua indígena se continúa considerando como un atraso en la sociedad. Nuevos y “mejores maestro”; es decir, maestros federalizados. Estos fueron los intereses particulares del grupo disidente, ORCAO.

La lengua tzeltal es concebida e interpretada de manera negativa para el avance de la sociedad indígena en la comunidad. La eficacia de esta violencia radica en la construcción de la escuela federaliza que postulan sus defensores, generar un avance en la comunidad, se legitimo el poder de cambio y progreso que ofrece el gobierno del estado de Chiapas.

La violencia directa comenzó aproximadamente cuatro años después de la formulación de la comunidad como Naranjo II. Los conflictos comenzaron, (mencionan indígenas pertenecientes a la ARIC), que los hechos fueron propiciados por el líder de ORCAO; HC

quien con su poder de movilizar a los inconformes con lo establecido años antes comenzó las acciones en contra de la ARIC-UUH.

En palabras del señor JG “ellos querían construir una escuela que sería ilegal, una escuela anexa”; la manera en que consiguieron construir la escuela federalizada fue mediante engaños, según dicen individuos pertenecientes a la ARIC-UUH. Una carta de solicitud para la legalización de las tierras ejidales fue utilizada para tramitar un establecimiento, una escuela federal. Al concederse esta última el predio escolar fue dividido en dos, lo que ocasionó malestar sobre todo en el grupo impulsor del proyecto de educación independiente. Hubo acciones violentas por parte del grupo de ORCAO.

La facción de la ORCAO decidió tomar medidas unilaterales sin tomar en cuenta a la ARIC. El grupo disidente encabezado por el señor HC decidió dividir las hectáreas que le pertenecían a la escuela en dos partes desiguales; es decir la tierra otorgada por la comunidad.

En esta acción un aula hexagonal del programa ECIDEA fue destruida por el grupo disidente. Los materiales de la construcción fueron tomados por estos y llevados a la parte del terreno recuperado por la organización ORCAO, es decir los bienes materiales comunales tomados como posesión de un grupo que dividió sin respetar las decisiones de la comunidad.

El grupo disidente impuso la educación que ofrece el estado, con la cual no está de acuerdo el resto de la comunidad; porque la comunidad que se había formado propuso su educación alternativa como una forma de salir de la opresión que ejercida históricamente sobre este sector poblacional. “La pedagogía del oprimido que, en el fondo, es la pedagogía de los hombres que se empeñan en la lucha por su liberación” (Freire, 2005 [1970]: 53). En la búsqueda de un libertad de pensamiento y gestarse como una “autonomía”. Esta cita fue mencionada en una asamblea de maestros comunitarios.

Durante el periodo en el que visitaba las oficinas de EIDEA pude notar varios libros de Freire, inclusive durante una junta fue citado. Por lo tanto pienso que su ideología se basa

en la pedagogía del oprimido y en escritos del mismo autor. El autor es conocido en la asociación por el maestro Dionisio Toledo, quien es uno de los individuos mejor preparados, quien ocupa el cargo de presidente de ECIDEA por el momento.

Debido a la escuela federalizada, la comunidad se divide y pasan a formar parte de un grupo paramilitar de afiliación perredista la ya mencionada Organización Regional de Cafecultores de Ocosingo (ORCAO).

La división de la escuela no fue por consenso de la comunidad, sin embargo el terreno lo había donado toda la comunidad para la realización de la escuela comunitaria ECIDEA.

El grupo disidente logró construir apoyo entre algunas personas de todos los sectores que habitan la comunidad; con sectores, hago referencia a los indígenas, ladinos, bilingües, monolingües y católicos, una escuela, que posteriormente recibiría apoyo del gobierno para convertirse en una escuela federalizada.

El poder que ejerce el grupo disidente sobre ECIDEA radica en el uso de la lengua materna. Uno de los principales factores es el histórico, este se ha generado debido a que las minorías indígenas marginadas y discriminadas, han perdido su lengua propia optan por utilizar el español como lengua para comunicarse. Sometidos a una violencia estructural, es decir, una violencia institucionalizada a lo largo de la historia.

Sin embargo como lo mencioné anteriormente no es el único factor por el cual se genera la violencia, en los siguientes apartados serán descritos.

Levi-Strauss dice que la eficacia simbólica radica en el contexto; es decir, “los signos y símbolos sólo pueden desempeñar su papel en tanto pertenecen a sistemas regidos por leyes internas de implicación y de exclusión” (Levi-Strauss, 1979: 23).

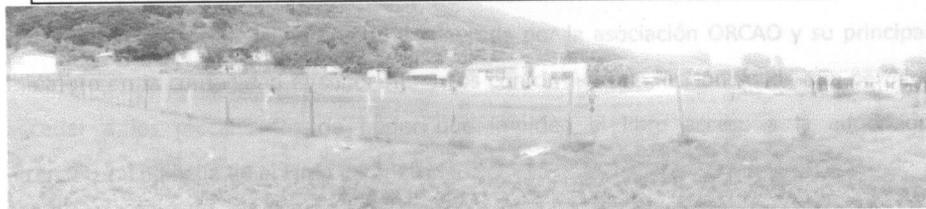
El grupo disidente clasifica la educación en un esquema, el atraso y la modernidad contraponiéndose. Como ya sabemos “toda clasificación implica un orden jerárquico del que no existe modelos alguno” (Durkheim y Mauss, 1903: 171).

Durante el periodo de conflicto la ORCAO trató de fomentar miedo entre la ARIC-UUH principalmente en los niños, realizando un performance, deciden destazar a un cerdo en un salón de clases hexagonal³⁵ de ECIDEA. Podemos interpretar al cerdo como la contaminación de algo valioso casi sagrado.

El acto violento reseñado fue llevado a cabo la noche de un fin de semana, para que iniciando la semana los niños vieran la sangre del animal regada por el suelo y las paredes del aula. Los actos violentos dentro de las estructuras de poder en las que se encuentran sumergidas las comunidades indígenas, son interpretados, como contaminación y la alteración del orden en la vida comunitaria. “Para nominar este tipo de violencia, articulada de una forma casi imposible de desentrañar en los hábitos más arraigados de la vida comunitaria y familiar de todos los pueblos del mundo” (Segato, 2003: 132).

La ARIC es concebida por el grupo disidente como contaminación de la comunidad. Mary Douglas menciona que la contaminación está asociada a la suciedad, vista desde un aspecto simbólico se le concibe como desorden, como algo que no está dentro de la clasificación de parte los actores en conflicto, en el caso del Ejido.

GHAB, Ejido de Amatlán, octubre 2013.



Violencia política.

La organización ARIC no logró conformar lazos fuertes entre sus miembros, se crearon dos

³⁵ El salón hexagonal representa el cuerpo de los indígenas, la cabeza que representa punto, las cuatro extremidades y al centro el corazón.

La contaminación fue un acto violento, no fue el primero ni el último al que fue sometida la comunidad. La ORCAO es autora de varios fenómenos violentos en la comunidad, estos serán descritos posteriormente.

Hablamos de una violencia estructural cuando los conflictos ocasionan algún daño en la satisfacción de necesidades básicas de los diferentes grupos humanos, como la supervivencia, la libertad y la identidad. En este caso de violencia en la región de las Cañadas de la Selva hablamos de una violencia en contra de la identidad tzeltal, debido a un proceso histórico de racismo. “El término violencia estructural remite a la existencia de un conflicto entre dos o más grupos de una sociedad (normalmente caracterizados en términos de género, etnia, clase, nacionalidad, edad u otros) en el que el reparto, acceso o posibilidad de uso de los recursos es resuelto sistemáticamente a favor de alguna de las partes y en perjuicio de las demás, debido a los mecanismos de estratificación social. La utilidad del término violencia estructural radica en el reconocimiento de la existencia de conflicto en el uso de los recursos materiales y sociales y, como tal, es útil para entender y relacionarlo con manifestaciones de violencia directa (cuando alguno de los grupos quiere cambiar o reforzar su posición en la situación conflictiva por la vía de la fuerza) o de violencia cultural, legitimaciones de las otras dos formas de violencia, como, por ejemplo, el racismo, sexismo, clasismo o eurocentrismo” (La Parra y Tortosa, 2003: 57).

Hablamos de una violencia estructural generada por la asociación ORCAO y su principal miembro en la comunidad el señor HC, estos conforman una facción sólida que permite acceder a los mecanismos de poder que impiden el libre acceso a la educación intercultural bilingüe en el Ejido de Amatitlán.

Esta educación como lo mencioné en el capítulo anterior es una propuesta educativa surgida desde los oprimidos en la búsqueda de la liberación del pueblo indígena.

Violencia política.

La organización ARIC no logró conformar lazos fuertes entre sus miembros, se crearon dos facciones con intereses bien definidos, principalmente en el ámbito educativo. Sin

embargo estas dos facciones son consideradas como paramilitares por algunos autores. La ORCAO es una organización de violenta, que usa su poder para intimidar y violentar zonas indígenas.

Este grupo disidente destaca por el uso de la violencia para conseguir sus fines. Recientemente esta organización realizó actos violentos contra de las Bases de Apoyo Zapatistas en el caracol “La Garrucha”, comunidad La Realidad (la jornada 18/08/2014).

La violencia que ejerce este grupo no solo se ha presentado en el Ejido de Amatlán, sino que se extiende a otras regiones como en el municipio de Chilón donde de igual manera que, en situaciones anteriores han usado la violencia para la búsqueda de tierras. La violencia desatada en dicho lugar, dio como resultado muertos y heridos. Esta violencia cotidiana es simbólica, estructural y directa por parte de esta organización.

La violencia política se manifestó de dos formas en la comunidad; en el cambio de organización social y en la supuesta venta del agua del manantial de la comunidad. El conflicto de la división de la organización comunitaria se dio a raíz de la búsqueda de nuevos ideales en la comunidad, es decir, la ideología que conforma la ARIC-UUH es la búsqueda de los derechos fundamentales por la vía de la legalidad. Contraponiéndose con los ideales de ORCAO, que es una organización que sólo consigue sus objetivos utilizando la violencia, es financiado por grupos perredistas de la región.

“La ideología no consiste solamente, o simplemente, en un sistema de ideas y representaciones: concierne también a una serie de prácticas materiales, que se extienden a los hábitos, las costumbres, el modo de vida de los agentes, y se moldea así como materia vinculante, en el conjunto de las prácticas políticas y económicas” (Poulantzas, 1979: 27).

López y Rivas en su libro *Autonomías: democracia o contrainsurgencia*, menciona casos en los que se ve envuelto ORCAO, la búsqueda de tierras para desarrollar y evitar la subsistencia de los grupos indígenas; cabe señalar la cotidianidad del uso de la violencia que se presenta en los individuos que forman parte de esta organización.

El cambio de organización se dice en la comunidad que se dio a raíz de la búsqueda de nuevos ideales, responsabilizan al señor HC dirigente de ORCAO como responsable de la violencia que comenzó a vivir la comunidad.

Este actor social es una pieza importante para comprender el conflicto político y social. Para comenzar con el conflicto político el cambio de organización se debió a que este actor social buscaba tomar las tierras sin escrituras. La venta del agua del manantial lo beneficiaría económicamente y socialmente; ya que ganaría un mayor estatus.

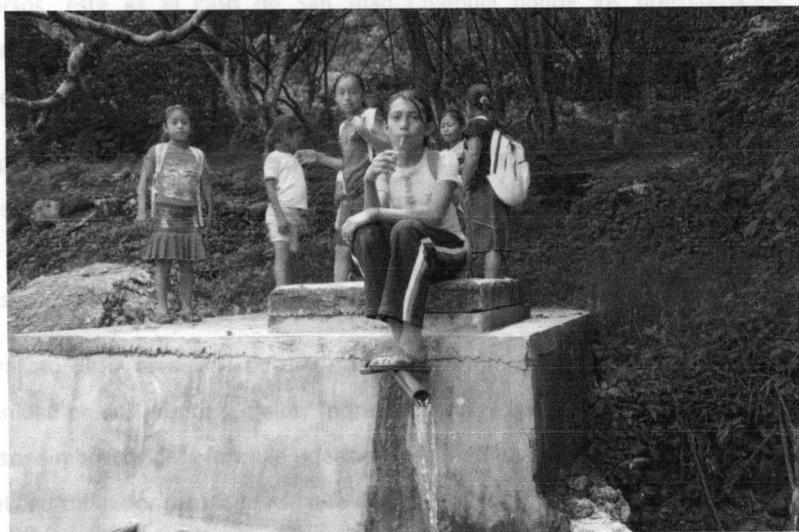
El agua del manantial fue vendida durante un mitin en la cabecera municipal de Ocosingo organizado por parte de la ARIC-UUH, el pacto fue realizado con el gobierno para que el agua abasteciera a los barrios de la cabecera. Según mencionan seguidores de ARUC-UUH.

Se afirma que este actor había recibido una suma de dinero como cooptación del gobierno; este hecho implicaba dejar al Ejido de Amatlán sin agua para sus habitantes; este hecho fue mencionado por el señor JT. Es decir, ORCAO está ejerciendo un tipo de violencia estructural, el que implica privar de un recurso elemental para la vida de los seres humanos y la vida en general de la comunidad, es decir limitar su subsistencia en el territorio. La supuesta cantidad que había recibido este actor fue de alrededor de 50 mil pesos por milímetro de agua enviada a Ocosingo. Al pagar esa suma de dinero la CONAGUA se sintió con el derecho de extraer agua del Ejido pero los habitantes inconformes por el hecho impidieron que el agua se continuara mandando al municipio.

ORCAO no solamente buscaba tener el poder político y social, sino, el dirigente de dicha organización en la comunidad, estaba ejerciendo violencia sobre las necesidades básicas de los habitantes de esta. Como menciona Adams es la manera de controlar un recurso, "...reconoce como seres humanos pensantes y procura encontrar formas de convencerlos de su posición o al menos de impedirles el rechazo de sus deseos. Para lograrlo utiliza su control sobre sus partes del medio ambiente que son valiosas para los demás" (Adams, 2007; 58).

El acceso al agua actualmente es un derecho humano inalienable al que todos los humanos debemos tener acceso para vivir dignamente, disponer de agua suficiente, saludable y accesible. Esta resolución fue expedida por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), fue mencionada en los objetivos de los desarrollos del milenio. Así que la ORCAO intentó violentar los derechos humanos de la comunidad, no sólo de las personas.

GHAB. Ejido de Amatlán, Noviembre 2013



Prácticas religiosas violentas en Amatlán...

En este apartado trato de hacer una lectura de lo que indica el cambio religioso en la comunidad de Amatlán, se trata de plantear el cambio religioso como una de las implicaciones que se suscitan en una atmosfera de conflicto y violencia a nivel comunitario.

El mencionar la religión en este conflicto; no lo debemos tomar de manera aislada, pero, sin embargo el conflicto religioso estuvo presente y fue una de las principales causas de divisionismo en la ya descrita comunidad. De esta manera es importante considerar las condiciones en las que se inició la conversión religiosa; la emergencia de la conflictividad.

Es necesario observar si el conflicto produjo cambios y si estos permanecen en la atmósfera de violencia, así como identificar los cambios que se presentan en la comunidad en cuanto a la estructura social.

No hay que olvidar que los cambios de adscripción religiosa no se dan durante el nuevo milenio. Emergieron en las últimas décadas del siglo XX. Estos cambios religiosos se manifiestan y se manifestaron mediante la expulsión de sus comunidades de los conversos, este es el caso de San Juan Chamula donde los presbiterianos fueron expulsados de sus comunidades. Este hecho implicó mayor cantidad de tierras para la población católica.

Para poder comprender la dimensión del conflicto, "el cambio religiosos, es parte de un proceso anclado a la situación socioeconómica de las comunidades y de la sociedad, así como la existencia de liderazgos de corte político que permiten la generación de liderazgos proféticos" (Rangel, 2011: 47).

El conflicto de la presencia de una nueva religión logró por completo fragmentar a la comunidad en dos grupos sociales; "por un lado la religión asegura el poder de nuestros recursos simbólicos para formular ideas analíticas en una concepción con autoridad sobre la realidad toda; por otro lado asegura el poder de nuestros recursos también simbólicos para expresar emociones (estados anímicos, sentimientos, pasiones, afectos) en una similar concepción de su penetrante tenor, de su inherente tono y temperamento" (Geertz, 100).

En la comunidad se encuentran dos iglesias; la iglesia católica y la pentecostal. La primera iglesia que se fundó como lo había mencionado anteriormente fue la católica por el obispo Samuel Ruiz. Posteriormente durante la época del conflicto en la comunidad llega una nueva religión, la religión Pentecostal, la que cree en la posesión del espíritu santo sobre los cuerpos de los creyentes. La situación de cambio social y religioso se plantea de la siguiente manera: la economía es un factor importante en las comunidades, ya que, la gran mayoría de las comunidades indígenas viven en la marginación. Por este motivo la población optó por el cambio de adscripción religiosa, ya que la iglesia pentecostés ofrece

un mejor nivel de vida y el catolicismo significa para ellos pobreza. Con la adopción de nuevos referentes religiosos busca una mejor condición de vida en las comunidades: por ejemplo la disminución de alcoholismo y por ende la violencia intrafamiliar. Se puede entender también con la búsqueda de nuevos liderazgos políticos y sociales, para encontrar el camino que guiara a la comunidad hacia el bienestar social. Esta conversión implica el choque de la nueva ideología adoptada con las prácticas socioculturales que eran la base de la reproducción simbólica y comunitaria

El extendido alcoholismo en las comunidades indígenas, es un factor de violencia hacia las mujeres y niños. Al cambiarse de adscripción religiosa la fuente de esta violencia se logra eliminar, ya que, la religión pentecostés prohíbe ingerir bebidas alcohólicas.

La introducción de esta nueva religión en la comunidad provocó cambios en la estructura de poder, la religión busca cohesionar y nuevos feligreses en su iglesia; por lo tanto más de tres familias salieron de la religión católica para sumarse a la iglesia pentecostal.

El ingreso de la religión no fue por la necesidad de una nueva creencia. El señor HC permitió el ingreso para debilitar los pilares de la ARIC, esta situación es mencionada por varias personas de la ARIC. De esta manera tomar el control de la zona de conflicto debilitando el número de integrantes de la ARIC. Sin embargo, el número de adeptos a la religión católica continúa siendo un número considerablemente alto.

La religión es una forma de poder simbólico, que permite dar forma a la vida en la comunidad. Por lo que reaparece la contienda simbólica por la clasificación. El conflicto nuevamente contraponen la modernidad al atraso. La religión católica es el atraso, es decir es la que, con sus viejas prácticas no permite que la comunidad se desarrolle hacia mejores oportunidades de vida y la modernidad es la iglesia pentecostal, una nueva forma de practicar una creencia y una forma de vida diferente.

Las fiestas fueron uno de los principales motivos para la violencia, a los católicos les gusta ingerir alcohol durante estas, el uso de los antiguos sahumerios son motivos de burlas de la iglesia pentecostal, y también palabras altaneras hacia este sector.

Las burlas eran encaminadas en la forma de practicar su religión, los miembros de la ARIC son católicos así que, festejan a los santos en varios periodos del año. Estos festejos se realizan en el área de la escuela al igual que las reuniones religiosas. Las principales fiestas en el año son tres: el día de la santa cruz (3 de mayo), el festejo de los muertos (1 y 2 de noviembre) y el día de la virgen de Guadalupe (12 de diciembre). Durante estos festejos la comunidad se reúne para realizar la comida y las ceremonias en la escuela.

Al igual que la ubicación de la escuela federalizada, la iglesia pentecostal se encuentra muy cercana de la otra solo cruzando la calle.

Proceso de identidad

Para contextualizar, la identidad indígena en México en la historia se ha sido asociada como una señal de retraso social, económico, y rezago educativo. Así, "la construcción de los pueblos originarios ha estado marcada históricamente por la explotación económica, la dominación política primero y la exclusión social y la discriminación, después" (Rangel, 2011: 44).

La manera que han optado los poderosos es la de crear una cultura de discriminación en contra del sector indígena, para de esta manera satisfacer sus intereses a costa de ellos.

La identidad indígena puede ser entendida como la forma específica de reconocerse en su cultura, arraigo a un territorio, realizando las prácticas culturales que la integran a ella. "El concepto de identidad es inseparable de la idea de cultura, debido a que las identidades sólo pueden formarse a partir de las diferentes culturas y subculturas a las que se pertenece o en las que se participan" (Giménez, 2007: 54).

Hablaré del proceso violento por el cual pasaron los habitantes del Ejido de Amatitlán, la razón de la violencia y o motivos para que olvidaran que eran y muchos son indígenas tzeltales. El conflicto tiene como eje articulador la identidad comunitaria y ponderar el lugar que el cambio de adscripción religiosa.

¿Por qué hablar de un proceso de identidad al final de este capítulo? Durante este proceso violento la identidad indígena se vio cuestionada debido a los cambios generados en la comunidad. Durante las entrevistas realizadas a los habitantes de este lugar, más de un individuo menciono que “querían que se olvidaran de donde venían”, es decir, que eran indígenas de la selva.

El grupo disidente no solo quería reunir seguidores entre los miembros de la asociación, sino que estos dejaran de ser indígenas tzeltales de la selva para convertirse en simples cafeticultores de Ocosingo. El motivo por el cual querían que se olvidaran que son indígenas es para que al no tener una identidad fuerte pudieran acceder al ejercicio de poder. Sin embargo el número de seguidores de ORCAO, continúa siendo mínimo a comparación de los de ARIC.

A continuación presentaré un cuadro donde se puede observar el proceso en el que las identidades de los habitantes de la comunidad fueron cambiando. La identidad como un elemento vital de la sociedad causó una fractura en el tejido social que la mantenía cohesionada.

El grupo disidente fomentó la pérdida de la identidad étnica, al introducir una educación (como lo mencione anteriormente) que no retoma la lengua indígena en las enseñanzas. Esta nueva escuela que solo ofrece en su currículo contenidos universales. El segundo aspecto se encamina en contra del ideal de autonomía comunitaria, la pérdida radica en ya no identificarse como indígenas; sino como cafeticultores autónomos.

En el siguiente apartado realizaré una clasificación; esta clasificación está basada en las diferencias que presentan los habitantes de la comunidad estas diferencias como en muchos conflictos sociales del mundo estalló en violencia.

Esta violencia estructural, directa y evidentemente cotidiana es debida a diferencias identitarias, la identidad como elemento vital de la vida social permite la interacción social. Esta interacción social se presenta a través de la diferencia.

En el siguiente diagrama se contrapondrán las diferencias que generaron la violencia en la comunidad.

Cuadro 8. Identidad

| ORCAO | Identidad | ARIC |
|-----------------|---------------------|------|
| Bilingües | Monolingües | |
| Escuela federal | Escuela comunitaria | |
| PRD | PRD | |
| Ladinos | Indígenas | |
| Pentecostales | Católicos | |

Conclusiones

La educación intercultural se encuentra bajo ejercicios de poder, lo que representa que se cree una educación asimétrica donde no se considera al sujeto para la realización de proyectos. Este trabajo trato de captar el comienzo de una educación supuestamente autónoma y los efectos que contrajo.

El conflicto surgido en el año 2007 entre las facciones nos da luz sobre la serie de intereses opuestos ante la vida comunitaria. Si bien el poder de decisión de los habitantes lograron fraccionarla. Por otro lado la investigación se realizó desde la trinchera de la ARIC, por lo tanto carecemos de datos sobre el comportamiento de los acusados para comprobarlas o negarlas.

De esta manera los siguientes estudios sobre política en la comunidad, fueron develando los opuestos, así como las contradicciones que ha regido la vida. En el caso del agua es una lucha por controlar el ejido para el beneficio de los opositores.

La educación impartida por el Estado, intenta cohesionar a la población mediante políticas educativas. Esta unifica a la población sin tomar en cuenta la multiculturalidad y pluralidad de la conformación de la nación mexicana.

La educación dirigida a los grupos indígenas, en la historia de México se ha manchado de muchos matices. Uno de ellos es la violencia y la discriminación, las cuales emancipa a la población de imaginarios encaminados hacia el atraso de los grupos indígenas e impidiéndoles crear un modelo alternativo de educación. Si bien, existe un florecimiento entre los grupos indígenas, pero en caso descrito fue lo contrario. Es una educación que quiere encontrarse con el Estado.

Los tres modelos educativos presentados en el capítulo dos, de alguna manera dos de ellos se sustentan en el Estado, ¿Por qué los indígenas continúan en los márgenes del Estado? La población indígena debida a su condición son benefactores de más de un programa de apoyo, como en su mayoría de SEDESOL.

La lucha histórica por la reivindicación de los derechos fundamentales, ha abierto brechas en las que el cambio es el factor por el que las comunidades indígenas se han visto envueltas en procesos de violencia.

La tradición comunitaria pretendía mantener cohesionada a la comunidad bajo un modelo de educación intercultural, el que se pretendía iba a ser el que "salvaría" a la comunidad de ser un grupo oprimido, sin embargo los intereses de cada grupo puso en evidencia lo frágil que pueden ser las ideologías.

La educación presentada en el trabajo es una idea romántica de lo que según la asociación debería ser una educación del pueblo para el pueblo, entonces ¿para quién es la educación? Como se mencionó esta educación fue creada desde el exterior siendo un factor externo el que intervino en su creación.

El modelo educativo que presentan es una educación intercultural, donde constantemente interactúa la cultura indígena y la cultura universal. Sin embargo los educadores desconocen el modelo intercultural, solo aplican los conocimientos adquiridos en la Pedagogía Nacional.

El tipo de autonomía que presenta la asociación y en particular el Ejido de Amatlán, no permite la libre expresión de los cargos comunitarios. Sobreviven por los recursos otorgados por el Estado, tiene la elección de cambiar pero el poder que ejerce el Estado sobre las comunidades indígenas se basa en el miedo y en la discriminación.

El motivo de esta educación es que sea práctica en la vida de los niños. Con la cotidianidad les sea más fácil aprender, no genera discriminación ni asimetrías socio-económicas entre educandos y educadores.

El modelo pedagógico de ECIDEA, las escuelas comunitarias donde realicé la investigación se fundamenta en la ideología de Paulo Freire, el motivo de esta ideología encaminada hacia la libertad y autonomía de en este caso de los pueblos indígenas. Según sus fundadores mencionan que es una liberación para los grupos indígenas, pero ¿Por qué no todos los habitantes están de acuerdo? Por otro lado la escuela comunitaria es una

imposición de *Lumaltik*, ya que habitantes de la comunidad no creen que sea el camino adecuado para el crecimiento de los niños.

Al hablar de violencia, desgraciadamente hablamos de cotidianidad, en la que los actores sociales, son los que generan esta violencia. La violencia, es percibida de manera natural; no solo en la comunidad descrita, comenzamos a interiorizar la violencia como un hecho natural. Donde la violencia es física y verbal, olvidando los diferentes tipos de violencia. Así la violencia estructural queda marcada en un escenario como la cotidianidad, esta cotidianidad retrasa a las sociedades encaminadas a un nivel de bienestar social.

La ARIC-UUH, es una facción que se quiere mantenerse ante los márgenes de la ley, ante decisión propia no solo en la búsqueda de una educación certificada, también en la búsqueda de apoyos y estímulos económicos.

De esta manera no es un grupo autónomo, su presidente menciona que tiene algunas bases del zapatismo. Al hablar sobre zapatismo en la comunidad Ejido de Amatitlán, es hablar sobre un proceso violento, de personas que despojan de sus tierras quienes las consiguieron por vía de la legalidad.

Sin embargo, al conversar con el presidente de ECIDEA, hoy en día cumpliendo el puesto de presidente de la ARI-UUH, mencionó que las bases del zapatismo están sustentadas en la organización de su asociación.

Consideran tener las bases zapatistas, al tener su propia policía comunitaria. En los hechos y actos en algunas comunidades pertenecientes a la ARIC-UUH, el estado como policías municipales son las que intervienen en los conflictos.

Realicé la investigación antes de conocer el conflicto en la comunidad, una comunidad con divisiones internas que generaron el ambiente de violencia descrito. En el eje central de la vida de los individuos se interpone la violencia en sus diferentes formas. A nivel nacional, los índices de violencia son superiores que en otros países de América Latina. La violencia predominante es la violencia física y verbal, estas violencia predominan en el contexto de conflicto. La violencia entendida como un Hecho Social Total.

Como individuos sociales hemos interiorizado la violencia al grado de naturalizarla, al mencionar la naturalización, me refiero al hecho que la consideramos un hecho normal en la vida de las sociedades.

La violación de derechos humanos, es un hecho que está continuamente presente en los hechos de violencia. Los actores sociales en la arena cometen actos violentos de privación de dichos derechos, derechos fundamentales como lo es la libertad de creencia, asociación política, y accesos a recursos vitales como lo es la tierra y el acceso al agua.

La violencia que día con día percibimos, recibimos y ejercemos la tenemos de alguna u otra manera interiorizada. Como sociedad hemos decaído en nuestras instituciones sociales; ya que, ya no nos alarmamos al ver violencia directa en los periódicos o cualquier medio masivo de información. Por lo tanto podemos hablar de una cultura de la violencia como una respuesta natural ante el conflicto. Debido a esta decadencia social en algunas comunidades la violencia se ha vuelto cotidiana; un ambiente de conflicto es el que se respira.

La cultura de la violencia se ha forjado por la suma de diferentes, vectores que han penetrado muy profundamente entre nosotros y que acaban moldeando muchos de nuestros comportamientos. "Algunos de los vectores de los que habla Fisas (S/F) son: el patriarcado, "la sacralización de conceptos como la competitividad, o el economicismo que gobierna la vida social y destruye el medio ambiente; la existencia de múltiples estructuras sumamente injusta [violencia estructural], el militarismo y la obsesión por gastar sumas astronómicas en armamento [en lugar de invertir en seguridad humana], las ideologías exclusivistas que no dejan apenas libertad para que las personas desarrollen su identidad, determinadas interpretaciones religiosas que avalan el desprecio o la demonización de los demás, la publicidad y los medios de comunicación que nos invitan constantemente a comportarnos como necios, etc."

ANEXO A.

| Escolaridad de los educadores del proyecto ECIDEDA | | | | |
|--|------------------------------------|--------------------------|-----------------------------|---------|
| No. | Nombre | Localidad | Grado académico | Estudia |
| 1 | Aguilar Ruiz Arturo | Ría. Nuevo Paraíso | 1° semestre de Licenciatura | Si |
| 2 | Díaz Cruz Dalia Graciela | Lázaro Cárdenas 2° sec. | Bachillerato terminado | No |
| 3 | Díaz Solórzano Vicente | Guadalupe Tzajal Hukúm | 1° semestre de Licenciatura | Si |
| 4 | Clara Cruz Manuel | Ejido Santo Tomás | 1° semestre de Licenciatura | Si |
| 5 | Clara Méndez Juan | Ejido Santo Tomás | Bachillerato terminado | Si |
| 6 | Gómez Aguilar Amparo | Ejido Amatitlán | 1° semestre de Licenciatura | Si |
| 7 | Gómez Cruz Jorge Guadalupe | Lázaro Cárdenas 2° secci | 1° semestre de Licenciatura | Si |
| 8 | Gómez Ruíz Víctor Santiago | Ejido Peña Chavarico | Secundaria | No |
| 9 | Guzmán Hernández José Gabriel | Ejido Nuevo las Tacitas | 1° semestre de Licenciatura | Si |
| 10 | Hernández Espinoza Ignacio | Ranchería Yaxtelja | 1° semestre de Licenciatura | si |
| 11 | Hernández Gómez Caralampio | Ejido Santa Lucía | Bachillerato | No |
| 12 | Hernández Hernández Eugenio | Ejido Santa Lucía | Bachillerato | No |
| 13 | Hernández Hernández Jovany Froylan | Pob. San Agustín | | |
| 14 | Hernández López Mnuel | Ejido Nuevo las Tacitas | Bachillerato terminado | No |
| 15 | Hernández Velazco Leonardo | Rancho La Martinica | 4° sem. De bachillerato | No |
| 16 | Hurtado Núñez Sebastián | Santa Cruz El Recreo | Pasante de licenciatura | No |
| 17 | Jiménez Pérez Marcelo | Coordinador Regional | Licenciatura | No |
| 18 | Jiménez Vázquez Marcos | Ojo de Agua San Jacinto | Bachillerato terminado | No |
| 19 | Juárez Toledo Miguel | Ejido de Amatitlán | Licenciatura | No |
| 20 | López Gómez Santiago | Ejido Laguna Santa Elena | Bachillerato terminado | No |
| 21 | López G´mez Sandra | Ejido Laguna Santa Elena | Bachillerato terminado | No |
| 22 | López Méndez Francisco | Ejido Santa Lucía | Bachillerato terminado | No |
| 23 | López Santiz Alberto | Ejido Santo Tomas | Secundaria | No |
| 24 | Mazariegos López Nicolás | Ría. San José Los Mangos | 1° semestre de Licenciatura | Si |
| 25 | Méndez Díaz Pedro | Guadalupe Tzajal Hukúm | Pasante | No |
| 26 | Méndez Rodríguez Carlos | Pob. Santa Rosa | Bachillerato terminado | No |

| | | | | |
|----|-------------------------------------|-------------------------|-----------------------------|----|
| 27 | Méndez Ruíz Antonio | Ejido Nuevo las Tacitas | 6°sem d Licenciatura | Si |
| 28 | Méndez Santiz Mariano | Coordinador regional | Bachillerato terminado | No |
| 29 | Morales Hernández Aniceto | Ejido Santa Lucia | 3°sem de bachillerato | Si |
| 30 | Moreno López Francisco | Ría. Segundo Pamanavil | Bachillerato terminado | No |
| 31 | Pérez Cruz Carlos | Ejido Macedonia | Bachillerato terminado | No |
| 32 | Pérez Cruz José Armando | Ejido Macedonia | 3° sem de Bachillerato | Si |
| 33 | Pérez Cruz José | Ejido Macedonia | 3° sem de Bachillerato | Si |
| 34 | Pérez Pérez Andrés | Ejido Peña Chavarico | Bachillerato terminado | No |
| 35 | Pérez Solórzano Julio Santiago | Ejido Peña Chavarico | Bachillerato terminado | No |
| 36 | Ruíz Díaz Fidelino | Ejido Peña Chavarico | Bachillerato terminado | No |
| 37 | Ruíz Hernández Ajenor | Ejido Peña Chavarico | Licenciatura | No |
| 38 | Ruíz Hernández Lázaro Snatiago | Poblado Vista Alegre | 5° de Licenciatura | Si |
| 39 | Ruíz López Armando | Poblado San Agustín | Bachillerato terminado | No |
| 40 | Sánchez Rodríguez Noemi | Guadalupe Tzajal Hukúm | 2° semestre de licenciatura | Si |
| 41 | Santiz Méndez Martín | Ejido Santo Tomas | Bachillerato terminado | No |
| 42 | Santiz Jiménez Marcos | Ejido Santo Tomás | 1° semestre de bachillerato | Si |
| 43 | Solórzano Lorenzo Víctor Manuel | Ejido Peña Chavarico | Bachillerato terminado | No |
| 44 | Toledo Caseres Francisco | Ranchería Taxtelja | 6° semestre de licenciatura | Si |
| 45 | Toledo Hernández Dionicio | Ejido de Amatitlán | 7° trimestre de doctorado | Si |
| 46 | Díaz Gomez Nicolás | Ranchería Taxtelja | Pasante de licenciatura | No |
| 47 | García Gonzalez Rolando | Ejido Nuevo las Tacitas | Bachillerato | No |
| 48 | Gutiérrez Moreno Jerónimo | Guadalupe Tzajal Huk'um | 4° semestre de licenciatura | Si |
| 49 | Hernández López Roberto | Ejido Santa Lucia | 3° semestre de licenciatura | Si |
| 50 | Hernández Jiménez Ilaria Magdalena | Ejido Santa Lucia | Bachillerato terminado | No |
| 51 | Hernández Sánchez Cristhian Cristel | Ejido Nuevo las Tacitas | 1° semestre de Licenciatura | Si |
| 52 | Jiménez Vázquez Marco | Ojo de Agua San Jacinto | Secundaria | No |

| | | | | |
|----|---------------------------------|----------------------------|-----------------------------|----|
| 53 | Juárez Toledo Manuel | Ejido de Amatlán | 5° semestre de licenciatura | Si |
| 54 | Pérez Cruz Moisés | Segunda Pamanavil | Bachillerato terminado | No |
| 55 | Pérez Ruíz Miguel | Ejido Macedonia | Secundaria | No |
| 56 | Ruíz Solórzano Herminia Antonia | Ejido Peña Chavarico | Bachillerato terminado | No |
| 57 | Ruíz Ruíz Rigoberto Marín | Ejido Peña Chavarico | Bachillerato terminado | No |
| 58 | Santiz Álvarez Martin | Ejido Santo Tomás | Secundaria | Si |
| 59 | Santiz Ruíz Yolanda | Ejido Santo Tomás | Secundaria | Si |
| 60 | Santiz López Marco Antonio | Lázaro Cárdenas 2° sección | 2° semestre de Licenciatura | Si |
| 61 | Solórzano Ruíz Maribel | Ejido Peña Chavarico | Bachillerato terminado | No |
| 62 | Cruz Cortes Nicolás | Ejido Laguna Santa Elena | Bachillerato terminado | No |
| 63 | Santiz Hernández Carmela | Rancho La Martinica | Pasante de licenciatura | No |

Fuente: Elaboración propia

ANEXO B

| Observación |
|--|
| Organización del aula. Ambiente educativo. Metodología. Planificación curricular. Espacio de trabajo. Formación en lengua tzeltal. Lecto-escritura. Manejo del multinivel. Evaluación. Interculturalidad. Manejo de materiales educativos. Animación a la lectura. Educación en valores. |

| Entrevista a alumnos de preescolar | |
|---|--|
| Evaluación | proyección |
| ¿Cómo es tu educador? | ¿Qué te gustaría que hiciera el educador? |
| ¿Qué hace el educador? | ¿Qué te gustaría hacer en la escuela? |
| ¿Qué haces en la escuela? | ¿Qué te gustaría que hicieran tus papás y los de otros niños en la escuela? |
| ¿en qué lugares trabajan con el educador-a? | ¿Te gustaría que te ayudaran tus papás con tus tareas? |
| ¿Cómo te apoya tu mamá y tu papá para la Realización de los trabajos de la escuela? | ¿Qué le hace falta a la escuela, para que te guste a ti ya todos los niños-as de la comunidad? |
| ¿Qué te gusta y que no te gusta de la escuela? | |
| ¿Qué tareas te deja el educador? | |

Entrevista a los padres de familia

Evaluación

- ¿Cómo miras el trabajo de educador-a?
- ¿Qué creen que aprenden los niños en la escuela?
- ¿Ha cambiado en algo tu hijo desde que entro en la escuela?
- ¿Qué actitud demuestra el educador-a ante la comunidad?
- ¿Qué espacios de la comunidad utiliza el educador en sus trabajos?
- ¿Crees que el educador valora los usos y costumbres de la comunidad?
- ¿Establece alguna comunicación el educador con las autoridades comunitarias?
- ¿en que apoyas en la escuela?
- ¿Cómo ayudas en el aprendizaje de tus hijos?
- ¿Cómo se demuestra la relación entre escuela y comunidad?
- ¿En qué participa el educador dentro de la comunidad?

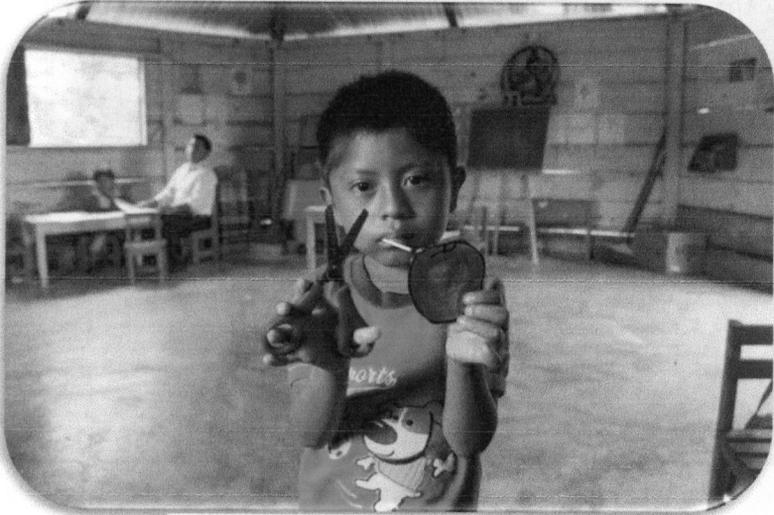
Fuente: Elaboración propia

proyección

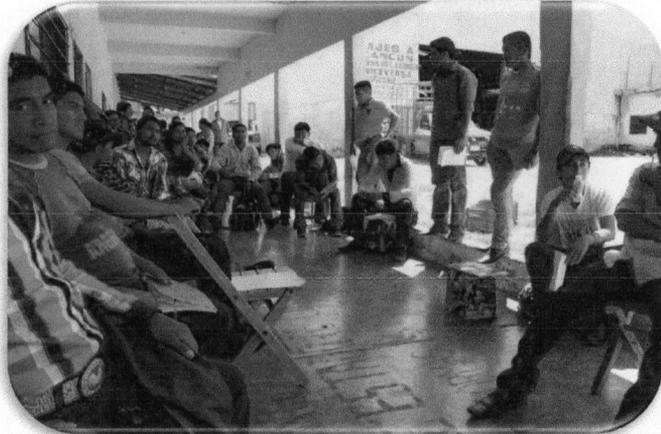
- ¿Qué te gustaría que hiciera el educador en tu comunidad?
- ¿Qué te gustaría que enseñe el educador en la escuela?
- ¿Cómo te gustaría la relación entre escuela y comunidad?
- ¿Qué crees que necesita una escuela para que funcione bien?
- ¿Cómo podrías colaborar con los trabajos de la escuela?
- ¿Cómo podrías apoyar más al aprendizaje de los niños-as?



GHAB, Templo pentecostés, Ejido de Amatlán, 2013



GHAB, Sabak, Ejido de Amatlán, 2013



GHAB. La espera, Ocosingo, 2013



GHAB. Pajel. Ocosingo, 2013



GHAB. Oficinas de ARIC, Ocosingo, 2013



GHAB. Ametlán, 2012

GHAB. Nichim, Ejido Santa Lucia, 2013



GHAB. Me'mut, Chilon, 2013

GHAB. Nuestra futuro, Guadalupe Comalapa, 2013



erés Colectivo Unión de Uniones (ARIC)

ekema (1999), *El reto de la diversidad*. B

34-1040). México. Ediciones Cuernavaca
GHAB. Lo que nunca, Ejido de Amatitlán, 20123



GHAB. Lajixbal, Ejido de Amatitlán, 2013.



GHAB. Nuestro futuro, Ejido de Amatitlán, 2013

Bibliografía

- Acta Constitutiva de la Asociación Rural de Interés Colectivo Unión de Uniones (ARIC) (1988), Ocosingo.
- Assies Willem, Gemman van der Haar, André Hoekema (1999), *El reto de la diversidad*, El Colegio de Michoacán, México.
- Avila Carrillo, Enrique (1988), *El Cardenismo (1934-1940)*. México, Ediciones Quinto Sol, 144.
- Barajas Gabriela (2002), *Las políticas de atención a la pobreza en México, 1970-2001: de populistas a neoliberales*, en Revista Venezolana de Gerencia, octubre-diciembre, año7, numero 020, Universidad de Zulia Maracaibo, Venezuela.
- Baronnet Bruno (2010), *Zapatismo y educación autónoma: de la rebelión a la dignidad indígena*, en Sociedad y Cultura, vol. 13, núm. 2, junio-diciembre, Universidad Federal de Gioas, Brasil, 247-258.
- Bartolome Miguel Alberto (2006), *Procesos interculturales. Antropología política del pluralismo cultural en América Latina*, Siglo XXI.
- Bourdieu Pierre (2000), *Sobre el poder simbólico*, en *Intelectuales, política y poder*, UBA/Eudeba, Buenos Aires.
- Censo de población y vivienda 2010.
- Comboni Sonia (2011), *Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes*, en *Cultura*, intercultural y Educación Superior, numero 66.
- CONEVAL, <http://www.coneval.gob.mx/Paginas/principal.aspx>.
- Coord. Andrea Radilla Martínez y Claudia E.G, Rangel Lozano (2012), *Desaparición forzada y terrorismo de Estado en México. Memorias de la represión de Atoyac, Guerreo durante la década de los sesenta*, Plaza y Valdez editores, México.
- Coord. Corona, Berkin Sarah y Barriga Villanueva Rebeca (2004), *“Educación indígena. En torno a la interculturalidad”*, México, Petra ediciones,

- Coord. Juárez Muñoz José Manuel, Sonia Comboni (2000), *Globalización, educación y cultura*. Un reto para América Latina, UAM-X, México.
- Curriculum para la educación primaria intercultural y bilingüe ECIDEA* (2009), ediciones Alcatraz, México.
- De Carvalho, José Jorge (2007), *Diccionario de relaciones interculturales. Diversidad y globalización*, Editorial Complutense, Madrid, pp 1-5.
- De la Peña Guillermo (2002), *La educación indígena. Consideraciones críticas* [en línea]: documenting electronic sources on the Internet [fecha de la consulta marzo de 2014]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817898008>
- Díaz Polanco Héctor (1998), *La cuestión étnico nacional*, Fontamara, México.
- Diplomado (2015), Derechos de los pueblos indígenas en México. Doctrina, legislación, tratados y jurisprudencia. II promoción marzo-julio, México.
- Dirección General de Educación Indígena (DGEI) (2012), *Diversificación y contextualización curricular. Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la educación básica*, SEP, México.
- Durkheim Emile, Mauss Marcel (1903), *De ciertas formas primitivas de clasificación. Contribución al estudio de las representaciones colectivas*, Separate del Année sociologique, Madrid, 13-41.
- ECIDEA (2009), *Sembrando nuestra educación intercultural como derecho*, ediciones alcatraz, México.
- Enciclopedia de los municipios de México, [en línea]: documenting electronic sources on the Internet [fecha de la consulta marzo de 2014]. Disponible en: http://www.e-local.gob.mx/wb2/ELOCAL/EMM_chiapas
- Escárzaga Fabiola Nicté (2004), *La emergencia Indígena contra el Neoliberalismo*, Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco , Política y Cultura, otoño, número 022, Distrito Federal, México , pp. 101-121.

Ferrándiz Martín Franciscoy Feixa Pampols Carles, *Una mirada antropológica sobre las violencias*, en *Alteridades*, vol. 14, núm. 27, enero-junio, 2004, pp. 159-174, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa Distrito Federal, México

Freire Paulo (1970), *La pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, Uruguay.

Geertz Clifford (1987), *La interpretación de las culturas*, Gedisa, México.

Giménez Gilberto (2007), *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México.

González Galván José Alberto (s/f), *Reforma al artículo 4° constitucional: pluralidad cultural y derechos de los pueblos indígenas*, <http://biblio.juridicas.unam.mx/revista/pdf/DerechoComparado/79/el/el6.pdf>.

Hamel Rainer, *Derechos lingüísticos como derechos humanos: debates y perspectivas*, en *Revista Alteridades*, julio-diciembre 10, México.

Hernández Natalio (2009), *De la exclusión al diálogo intercultural con los pueblos indígenas*, Plaza y Valdés, México.

Instituto Nacional de estadística y Geografía, <http://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/chis/poblacion/diversidad.aspx?tema=me&e=07>

Kahn J.S. (1975), *El concepto de cultura: textos fundamentales*. España, Anagrama.

Krotz, Esteban (2002), *"Antropología jurídica: perspectivas socioculturales en el estudio del derecho"*, España, Anthropos.

Lelia Jimenez (s/f), La OIT, El Convenio 169 y los derechos de los pueblos indígenas en México, www.juridicas.unam.mx.

Levi Strauss Claude (1971), *Introducción a la obra de Marcel Mauss*, Sociología y Antropología, Tecnos, Madris, 13-42.

López Bárcenas Francisco (2002), *Autonomía y derechos indígenas en México*, CONACULTA y Culturas populares e indígenas, centro de orientación y asesoría a pueblos indígenas en México.

- López Bárcenas Francisco (2013), *El derecho de los pueblos indígenas de México a la consulta*, Servicios para una Educación Alternativa A.C., México.
- López Bárcenas Francisco (s/f), *Las Autonomías Indígenas en America Latina*, <http://www.lopezbarcenass.com/sites/www.lopezbarcenass.com/files/AutonomiasIndigenasEnAmerica.pdf>
- López y Rivas Gilberto (2004), *Autonomías, Democracia o contrainsurgencia*, ERA, México.
- López y Rivas, Gilberto [1995], *Nación y pueblos indios en el neoliberalismo*, Plaza y Valdez, México.
- Loyo Engracia (1996), *La Empresa redentora. La Casa del Estudiante Indígena*, Colegio de México, México.
- Mary Douglas (1979), *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, T.3, Aguilar, Madrid.
- Ocosingo (s/f) Enciclopedia de los municipios de México
- Olmedo Raúl (1995), Foro Nacional sobre el federalismo, <http://www.iuridicas.unam.mx/publica/librev/rev/gac/cont/52/pr/pr9.pdf>.
- Pineda Roberto (2012), *Baukara Bitácoras de antropología e historia de la antropología en América Latina*, Bogotá, julio-diciembre, núm. 4, p.10-28
- Portal, María Ana y Paz Xóchilt Ramírez Sánchez (2010), *Alteridad e identidad. Un recorrido por la historia de la antropología en México*, Juan Pablos/UAM-I, México.
- Poulantzas Nicos (1979), *Fascismo y dictadura: La Tercera Internacional Frente al fascismo*, Siglo XXI, México.
- Rangel Lozano Claudia Esperanza Gabriela (2011), *En nuestro pueblo no mandan ustedes, manda el pueblo. Disidencia, cambio religioso y conflicto en la montaña de Guerrero*, Plaza y Valdez, México.
- Richard N. Adams [1978], *La red de la expansión humana*, Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), Universidad Autónoma Metropolitana y la Universidad Iberoamericana A.C. , México.