

International Journal of Human Sciences Research

LEGADO DE PROYECTOS EDUCATIVOS EN PUEBLOS ORIGINARIOS DE CHIAPAS, BREVE CRONOLOGÍA

María Teresita Pérez Cruz

Gloria Patricia Ledesma Ríos

José Armando Sánchez Montejo

All content in this magazine is licensed under a Creative Commons Attribution License. Attribution-Non-Commercial-Non-Derivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).



Resumen: Aproximándose a los veintinueve años del levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en Chiapas, y veintiocho del levantamiento educativo, impulsado por organizaciones de pueblos originarios, abordamos en este artículo un recorrido cronológico de tres proyectos educativos. Principalmente, puesta nuestra mirada en el impacto pedagógico de los nacientes programas, trazando con ello, piezas claves que dan cuenta de la planeación y organización pedagógica desde las comunidades.

Punto que permite, entender la percepción de autonomía en la educación, como ángulo medular, y del reconocimiento de participantes, lenguajes, vínculos interculturales que se han creado, distintos a la educación escolar del sistema educativo en México, lo que permite dar un espacio de análisis a las pedagogías en movimiento. Por ello, es importante señalar que, no es la historia que se pretende contar, porque no está a nuestro alcance, tampoco se pretende juzgar y mucho menos alabar, sí, de reconocer el impacto pedagógico comparativo de tres proyectos con las organizaciones. Mencionar, también, que existen otros proyectos educativos de organizaciones de pueblos originarios, que nacieron posteriormente a la fecha de los tres mencionados, que no se abordarán en este artículo, cruzaremos los datos de los tres proyectos educativos para apuntalar la representatividad pedagógica desde espacios no esperados al sistema educativo.

Por último, hacer mención que el artículo es producto de una investigación cronológica de registros documentales, y entrevistas, principalmente de autores que han participado directamente en los programas como asesores con los proyectos de la Educación Autónoma Zapatista (EAZ), Unión de Maestro de la Nueva Educación para México (UNEM), y del Programa Educación Comunitaria

Indígena para el desarrollo autónomo (ECIDEA); quienes surgieron por ausencia de educación escolar en las comunidades y con asesoría externa, logrando de esta manera constituirse como organismos que respaldara principalmente la educación escolar de los niños, en las comunidades.

Palabras claves: Educación de pueblos originarios, educación autónoma, educación intercultural.

INTRODUCCIÓN

En América latina, en los años setenta, ya se tenían registros de movimientos sociales, que depararon proyectos educativos posteriores a sus demandas, y se concretaron en las comunidades, como el caso del Consejo Regional Indígena del Cauca en Colombia (CRIC), quien inicio con su principal demanda, la tierra. Así, también se puede mencionar a la Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), que habían cultivado la semilla de una educación autónoma, que logró impulsarse a través de las necesidades de las comunidades.

Desde aquí, observamos el peso que tiene el proceso autonómico en la educación de las comunidades, que, a la vez, forma parte de las bases de su nacimiento, con límites de vinculación con lo oficial. Raúl Zibechi (2007), a punta su análisis a este acontecimiento, cuando dice que los movimientos sociales en américa latina están tomando la educación en sus manos, señalando la oleada de experiencia que se tejen en el territorio, “el movimiento como tal se ha convertido en un “sujeto educativo” (p.31); era impensable que organizaciones y rebeliones de pueblos originarios, sembrarán la semilla de una educación más allá del núcleo familiar y comunitario, enunciado como “educaciones propias”. Por ende la representatividad pedagógica en estos procesos cobra

relevancia como parte de los movimientos o levantamientos reivindicativos, donde manifiestan demandas sociales, y dentro de ello colocan problemáticas como la educación en la escuela, lo interesante de este acontecer, es el impacto en el momento que deja de ser una demanda peticionaria, a la acción social de su construcción intercultural pedagógica, desde los propios actores.

En el caso de Chiapas, un estado al sur de México, ha mantenido una historia que ha estado sujeto a diversas situaciones de lucha por el control del territorio, desde la colonización, la independencia y la federación a México en 1824, después de haber pertenecido a Guatemala. En este acontecer histórico, se han detonado diversos motivos y acontecimientos que orillan a la población vulnerable a manifestarse por las desigualdades y la pobreza extrema. La escuela ha sido un servicio históricamente ausente en Chiapas, más aún en zonas aisladas del centro de la capital, muchos años pasaron después de la federación de Chiapas a México, para que poco a poco llegaran algunos de los servicios públicos, como lo muestra Nancy Modiano en su libro Educación indígena en los Altos de Chiapas (1974), Rosario Castellanos en la narrativa de su novela Balún Canán (1957), también diversos autores como Antonio García de León (2002), Jan de Vos (2010), Thomas Benjamín (1989), etc., entre otros historiadores que han exaltado de distintas formas la riqueza y pobreza de las situaciones sociales en Chiapas.

Fue con el levantamiento del EZLN, en 1994, que se mueven diversos ámbitos de la estructura social del Estado, para dar cabida a las demandas de este levantamiento, pese a no aceptar tal cual los acuerdos de San Andrés, firmado en 1996. Así, podemos recordar que, desde la institucionalidad oficial, se promovieron diversas acciones, para mantener un relativo control, así como de la creación de

instituciones que accionaran programas para los pueblos originarios, como fue el sexenio 2000-2006. A la par de lo que se promovía en lo oficial, se conformaban organizaciones de pueblos originarios, quienes junto con la comunidad y asesoría externa, nacional e internacional generaron propuestas educativas, para subsanar la ausencia de la educación escolar en las comunidades. Bajo este referente, surgen las siguientes preguntas ¿cómo fue que iniciaron?, ¿cómo se mantienen pese a las diversas problemáticas?, ¿cuál ha sido la vida pedagógica?, sin lugar a dudas la educación autónoma zapatista puso la primera piedra, y la UNEM y ECIDEA, aunque no pertenecientes a la organización zapatista, fueron motivados por las reivindicaciones de los movimientos de pueblos originarios que marcaban la importancia de la diversidad de culturas y lenguas, así como de los derechos humanos. Por ello, la investigación cronológica, implicó rastrear, en primera instancia, las publicaciones de investigadores que han participado como asesores, directamente en cada uno de estos proyectos.

El artículo se divide en dos partes para su desarrollo, uno, “Cruces en la fundación de los proyectos 1995-1997”, marcando el acontecer de la fundamentación, que condiciona la autonomía desde movimientos reivindicativos; y dos, “Crecimiento y representatividad pedagógica 1996-2000”, señalando las bases del accionar pedagógico, como características de los tres proyectos, marcando una presencia histórica jamás imaginada.

CRUCES EN LA FUNDACIÓN DE LOS PROYECTOS 1995-1997

El nacimiento de los tres proyectos educativos comunitarios, han promovido programas de formación, y tienen como enlace los movimientos sociales que le anteceden, por lo tanto, el punto de análisis, gira en torno al tejido social de su urdimbre,

que no data de un periodo, sino, de situaciones de exclusión y rezago, que han permeado en la historia sinuosa de Chiapas. En consecuencia, la base social es la historicidad condicionada por inconformidades colectivas, para un bien común, de la población chiapaneca, que en determinado periodo como el de 1824 en adelante, mencionaba Jan De Vos (2010), “los Chiapanecos se tornan mexicanos” (p.129), marcando tres momentos de la historia que aprenderían; la independencia (1821), la condición de soberanía (1823) y su incorporación a México (1824). Desde entonces, Chiapas, ha marcado su particularidad, diversidad cultural y sociopolítica de relaciones al interior del Estado, donde ha sido más para la obtención de los recursos naturales, que el bienestar de la población.

Chiapas, después de ser un estado, aislado, exclusivo para el saqueo o explotación de sus recursos naturales que lo ha caracterizado, fue conocido abruptamente por el levantamiento armado de 1994, sobresaliendo internacionalmente, y con ello, un cúmulo de escritos que abordaban la situación desde distintos perfiles ideológicos. Por ello, hablar de los proyectos educativos que nacen con estos antecedentes, permite identificar demandas, denuncias, prioridades, lenguajes que articulan posturas reivindicadoras con trascendencia política y pedagógica. Una pedagogía, que se acerca como lo dimensiona Henry Giroux (2013), “(...) como una forma de resistencia y esperanza educada” (p.13).

Los registros de los antecedentes sociales de los tres proyectos, EAZ, UNEM y ECIDEA, apuntan que, en 1995, inician acciones educativas, concretamente por parte del proyecto de EAZ y la UNEM, ambos por distintas vías. En el caso Zapatista, “Para 1995 - 1997 Semillita de Sol catapultó la formación de promotores de educación con capacitaciones provenientes de estudiantes

del centro del país y campamentistas de Italia, Francia y Alemania en el territorio de Nuevo Guadalupe Tepeyac y San José del Río cerca de La Realidad (Camacho, 2018, p.75.). Semillita del Sol, es un ejemplo de la intervención pedagógica colectiva, principalmente de los vínculos interculturales externos que se dieron para recibir y ser partícipe de asesorías para la formación de un proyecto educativo, aunque no en todas las comunidades zapatistas, sin embargo, fue un ejemplo, de la vinculación con diferentes organismos nacionales e internacionales. En este mismo año, 1995, también la UNEM, inicia gestiones educativas distintas al zapatismo, pero, coincidiendo con lo educativo, mientras la EAZ se gestaba desde las comunidades, como movimiento de insurrección, la UNEM como grupo de profesores independientes, inspirados en un movimiento reivindicativo como el levantamiento, buscaron asesoría al Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), San Cristóbal de las Casas, Chiapas. Por lo tanto, el impacto de insurrección de 1994, mueve fibras de transformación acumuladas por situaciones históricas, que se logran observar, en los planteamientos de las nacientes educaciones. Como resultado de todo ello, “La UNEM se funda en 1995 y fue registrada legalmente como una asociación civil ante las autoridades mexicanas en 1997” (Modelo curricular, 2009, p. 34), podemos observar que las trayectorias siguieron rumbos distintos, para encontrar las bases pedagógicas y continuidad del movimiento reivindicativo. Así, Baronnet, reporta (2009), “En 1995, algunas comunidades zapatistas de habla tseltal (*batsil k'òp*) como la de Moisés Gandhi (Municipio Autónomo Ernesto Che Guevara), cerca de Altamirano y Ocosingo, comienzan a nombrar a sus propios educadores, a buscar cómo capacitarlos y a establecer escuelas” (p.171). Podemos observar, entonces, que un punto de

coincidencia de los tres programas educativos en las comunidades, es, que los profesores son nombrados por las propias comunidades, a través de una asamblea comunitaria, lo cual difiere de un consejo técnico, supervisor de zona, u de oficinas centrales de la SEP.

Dos años después, en 1997, inicia ECIDEA con actividades educativas y con la conformación autónoma del proyecto educativo, aunque se menciona sus inicios en 1997, realmente esta organización de gestores educativos no llamados aún ECIDEA, tienen sus antecedentes con otros antecesores que datan desde que se fundaron las primeras organizaciones, derivado de la concientización del primer congreso indígena de 1974, en Chiapas, donde se planteó al igual que en el levantamiento de 1994, la educación escolar como parte de uno de los problemas o demandas. En 1987, la Asociación Rural de Interés Colectivo, Unión de Uniones, abrió un espacio para la implementación de un programa educativo, que a pesar de que se programaba fuera de la SEP, con asesores externos y se aplicaba en las comunidades por promotores elegidos por asamblea en la comunidad, realmente no era un programa autónomo o propio de los promotores, pues dependía de un programa especial e interinstitucional derivado de la SEP en Chiapas, vinculado con otros organismos federales.

“En 1987 surgió con mayor fuerza un proyecto educativo para atender a las comunidades indígenas de la selva, el llamado Programa de Educación Integral para las Cañadas de la Selva Lacandona (Peicasel), que en el año de 1994 se convierte en el Programa de Educación Básica de la Selva (Pebsel) y en 1997 se incorpora definitivamente al Conafe; otras comunidades pasaron a ser atendidas por la institución federal Servicios Educativos para Chiapas (SECH) y por la Secretaría de Educación del estado de Chiapas (SEE)” (Maestros comunitarios, 2006).

En el pequeño fragmento antes mencionado, se da cuenta del recorrido en años, por el que atravesó el naciente programa educativo en esta organización, para colocarse autónomo desde las comunidades, que fue en 1997. El legado de los primeros maestros comunitario, o promotores comunitarios, o educadores comunitarios, que inicialmente se formaron desde 1987, dieron las bases de un pensamiento crítico, que colocaría posteriormente a las nuevas generaciones con un proyecto propio y apropiado, generando las bases de un movimiento pedagógico en 1997, que asumiría el nombre de ECIDEA. “En 1998 se constituyó como una asociación civil denominada en tseltal Lumaltik Nopteswanej, que significa “Pueblo Educador” (Maestro comunitario, p. 16). Es interesante mencionar, que la herencia de ECIDEA, que data de antes de 1994, fue relevante porque con el movimiento armado, algunos pasaron a formar parte del zapatismo, otros, conformaron otras organizaciones.

“Los educadores comunitarios elegidos dentro de las 32 comunidades en coordinación con la comisión de la área educativa de la ARIC Unión de Uniones Histórica conforman en 1997 el colectivo de educadores(as) comunitarios indígenas tseltales, que sabedores de la situación educativa imperante en la región y a nivel estatal, inician el proceso de construcción de un programa educativo desde y para el pueblo, en un principio acordaron establecer el nombre del programa como Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo Sustentable (ECIDEA) centrada en dar servicio educativo a las comunidades de la ARIC Unión de Uniones que comenzaron a emprender este nuevo proyecto educativo” (Toledo, 2011, p. 45).

Una importante característica de ECIDEA, es que el proyecto educativo es aplicado en comunidades hablantes de la lengua tseltal, y se encuentran adscritos a la Asociación Rural de Interés Colectivo. Por lo tanto, podemos

observar, tres bases distintas que sustenta el devenir de los tres proyectos educativos en las comunidades.

Una coincidencia relevante en los tres proyectos, es la elección de profesores por la propia comunidad en asamblea, y buscar su formación permanente. En el caso de la UNEM, se ha destacado más a la formación de profesores, y se vincula con profesores que trabajan en el sistema oficial y no oficial, compartiendo talleres y diplomados, respaldados por la experiencia construida junto con la asesoría externa. En el caso de la EAZ, no tienen ningún vínculo con instancias oficiales y también se vincula con asesorías interna y externa a la comunidad, fuera del sistema oficial Estatal, ECIDEA, se vincula con instancias oficiales, trabajando su propia metodología planeada como organismo autónomo. UNEM y ECIDEA, se han vinculado en algunas actividades pedagógicas conjuntamente.

CRECIMIENTO Y REPRESENTATIVIDAD PEDAGÓGICA 1996-2000

La pedagogía, desde la planeación y ejecución sistemática, se le ha situado exclusivamente a la formalidad de instituciones como la Secretaría de Educación Pública, donde se adscriben espacios escolares del sistema educativo nacional. Espacios escolares, guiado por lineamientos curriculares y administrativos, autorizado para programar la educación de los ciudadanos de un país. Por ello, la figura pedagógica, desde propuestas de formación de organizaciones de pueblos originarios, impacta en la observación de la fundamentación que los sostiene y motiva, porque ha sido tejido por hilos sociopolíticos que demandan necesidades históricas. Desde ahí, las demandas y peticiones se convirtieron en propuestas aplicadas y consolidadas a lo largo de los años, diferente al sector educativo

del sistema educativo oficial, y coincidente en perseguir la educación escolar. Los hilos que anteceden, contribuyen a comprender algunos procesos pedagógicos, que han aplicado para lograr constituirse como formadores y ofertar educación a los niños de la comunidad.

En este sentido, concentraremos algunos avances fundamentales de cada uno de los proyectos, desde el ámbito educativo y pedagógico, que podrán originar muchas preguntas sin responder, debido a la inalcanzable trascendencia que han tenido en estos 28 años. La intención gira, en marcar el impacto precedente que mantienen, el espacio de pedagogías autónomas e independientes de la planeación oficial, como educaciones cuyo objeto de estudio en formación es el propio propósito del movimiento de reivindicación, destacaremos entonces esos procesos trascendentales.

EDUCACIÓN AUTÓNOMA ZAPATISTA

El proyecto de EAZ, es el organismo, con mayor perspectiva de un sistema escolar al interior de las comunidades, porque plantean diversos niveles de formación, aunque no en todas las comunidades. El planteamiento va dirigido inicialmente con educación primaria, también proyectando la secundaria y con dimensiones técnicas más avanzadas, como lo podemos identificar en la siguiente cita.

“El proyecto de la secundaria empezó a idearse a partir del “Primer Encuentro Intercontinental por la Humanidad y contra el Neoliberalismo”, celebrado en el mes de julio de 1996 en los cinco Aguascalientes y en donde nació, justamente, la propuesta de construir una escuela que responda a las necesidades de los pueblos indígenas rebeldes de Chiapas y del mundo (Marzucchi, 2004, p.3)” (Torres, 2012 p. 142).

Observamos entonces, que los encuentros con otras personas externas a las comunidades han generado ampliar temáticas de discusión,

contribuyendo a la formación que van desarrollando. De esta manera, asumiendo nuevos retos al interior de las organizaciones, con ello la formación crítica de un ambiente similar a la academia, frente a un problema social que acontece en las políticas de la vida de la comunidad y de las naciones, con ello se muestra también, las relaciones interculturales con la que se han formado los miembros del zapatismo, resaltando la convivencia con asesores externos nacionales e internacionales. En entrevista:

“Dichos extranjeros vienen de Roma, Jerusalén, Cuba, China, Chile y Japón, estos países dieron la asesoría a toda la organización zapatista, empezaron a compartir las ideas de otros países en cómo fomentar la educación en diferentes ámbitos, estos países apoyaban a la organización zapatista no con dinero porque el dinero es algo que rápidamente se acaba, esos ayudaron, es decir aportaron ideas que siempre estará y permanecerá en cada una de las personas”. (2023)

Es claro en el testimonio anterior, los vínculos que han establecido, resaltando con ello el proceso intercultural de aprendizaje. Priorizando el objetivo para establecer esas relaciones, de compartir saberes y conocimientos, en cooperación, en reciprocidad e intercambio, como política de la educación. Esto puede llevarnos a pensar, en perfilar una pedagogía de la concienciación, como la que enfocaba Paulo Freire (1969) en su acto de educar, centrando la problemática de las realidades como eje rector.

La reciprocidad de los asesores, investigadores de interés, fue un cambio de paradigma frente aquellas prácticas de investigación de llegar a las comunidades exclusivamente para obtener datos de la población y salir para publicarlo, sin un compromiso de correspondencia. Los zapatistas lograron innovar la trascendencia de la investigación a través de la reciprocidad

de aprender por ambos lados, donde la acción participativa cobra relevancia, implicando los valores culturales.

Se puede observar también estos aprendizajes interculturales incluso con solo leer la genealogía de nombres históricos que tienen las comunidades, así como de los rostros o símbolos de los murales que en muchas comunidades se encuentran, muestran los sellos históricos de la reflexión histórica, que forma parte de la dimensión pedagógica aplicada. En 1997, ya mencionaban el sistema Educativo Autónomo Zapatista de Liberación Nacional (SERAZLN), en 1998, inicio el Centro de Español y Lenguas Mayas Rebelde Autónomo Zapatista (CELMRAZ).

“Como parte de su gran trabajo colectivo por la educación recordemos el nacimiento de su primera Escuela Secundaria Rebelde Autónoma Zapatista (ESRAZ) en septiembre de 1999, llamada Primero de Enero y nace en el caracol de Oventic, cuenta con 140 alumnos, la nombran así en relación con su lucha, pues un primero de enero de 1994 es cuando salen de la clandestinidad”. (Torres 2012 p.141).

Pensar en un sistema educativo, sin duda alguna, implicó varios retos, removiendo la postura de la formación permanente, es decir, no conforme con la exclusividad de aprender a leer y escribir, como si eso bastara, la preparación y la reflexividad sin duda estuvo en constante formación, del caminar de la EAZ. Con ello, se le apuesta a la autonomía, que implicaba ampliamente en términos educativos, sentar las bases de un sistema que se traslada también a suponer el ejercicio profesional, o más bien en el dominio de un ejercicio. Desde el momento de reflexionar la autonomía, viene a nuestra memoria la autonomía de las primeras naciones de Canadá, quienes acorde al acta india, mantienen en sus reservas una autonomía que se concentra en el grupo de la Reserva, administrado por ellos, y dependiendo de los recursos del Estado,

aunque no hay punto de comparación con la EAZ, sin embargo, es importante retomar distintos horizontes, similares o diferentes, de las situaciones autónomas de los pueblos originarios, donde la autonomía se define y se vive con distintos límites.

(...) “los extranjeros apoyaron a la organización zapatista en cuanto tomaron la idea de ser autónomos, luego de las palabras de la trasnación, publicaron que el grupo estará llevando a cabo la autonomía, la autonomía es la que sigue estando el día de hoy, llevando ya 27 años en la lucha zapatista” (Entrevista, anónimo, 2023).

Sin lugar a dudas, el concepto de autonomía cobra sentido en estos proyectos que descienden de movimientos sociales, aunque no todos con la misma función, en el caso del EAZ, a través de la autonomía fueron formados, entendiéndola desde las acciones diversas que se implementaron, como ellos mismos lo han mencionado “cuando el pueblo se conduce por sí mismo” (agosto 2013, videoconferencia la escuelita zapatista), de una forma muy sencilla e impactante. Pese a que existe presencia de asesores externos, los testimonios de entrevistas indican un proceso de formación constante entre los mismos promotores y formadores. Existe un grupo de formadores, de las mismas comunidades, que son los que continúan con la permanencia, porque la experiencia es la formación actualizada. Podemos constatar, que, en todo este proceso, también ha habido momentos de deserción, que lo han asumido de alguna forma, por ello siguen existiendo, más aún cuando la formación es una constante que no se da exclusivamente en la escuela, como podemos identificar en el siguiente testimonio.

“(…)yo estoy muy agradecida de lo que aprendí allí y todo lo que aprendí eso lo tengo en la mente y la verdad si me llevo una gran experiencia entre todo eso y porque uno se acostumbra, yo estuve seis años ahí y tenía dieciocho años cuando salí de ser promotora

y tenía diecinueve años cuando salí de la organización y sí, solo me llevo una gran idea de lo que aprendí y pues más que nada estoy feliz porque los niños aprendieron, porque si le echaron ganas y aunque ya no estoy, todo lo que di y aprendí solo quedara en mi corazón” (Entrevista, anónimo, 2023).

Es posible, que existan otras opiniones contrapuestas al testimonio anterior, lo cierto es la educación zapatista que se mantiene hoy día con nuevas generaciones y prácticas educativas que se consolidan. Habría que dar seguimientos a las nuevas generaciones, que continúan con el proyecto educativo, como se menciona en el testimonio anterior, tienen la opción de no estar como promotor educativo y seguir en el movimiento, pero si no se está en el movimiento, implica la salida de la organización, características completamente distintas a los siguientes dos proyectos educativos que a continuación se presentan.

LA UNIÓN DE MAESTROS DE LA NUEVA EDUCACIÓN PARA MÉXICO

La UNEM, comparte varias acciones y conceptos que dan cuenta de las tendencias pedagógicas que asumen. Después de las gestiones iniciales que se dieron para lograr la asesoría del CIESAS, emprenden el proceso pedagógico, con trayectoria distinta a la EAZ.

“UNEM, esta unión organizó una serie de cursos iniciales sobre el manejo de la agricultura orgánica en la huerta escolar, durante los últimos meses de 1995 y el primer semestre de 1996, con la participación de cerca de un centenar de jóvenes educadores indígenas de las zonas Altos, Norte y Selva. Los cursos fueron creados con base en las experiencias previas sobre agricultura orgánica de DANA, tras el desarrollo de diferentes proyectos de agroecología en otros estados del país (Gutiérrez, 2006 p.96)”.

Se percibe desde el principio la apertura del CIESAS a la UNEM, antes de constituirse como UNEM, para asesorar y abordar

diversas acciones que vinculaban cursos para la formación de promotores tendientes al campo de la agricultura orgánica, así como del respaldo de otros organismos internacionales. En el mismo periodo de 1996, de acuerdo a Gutiérrez, se organizaron para una propuesta pedagógica de educación primaria, vinculando la comunidad, así como la huerta agroecológica, propuesta donde también incluyeron profesores de escuelas con registro oficial, lo que nos permite puntualizar que una característica de su accionar pedagógico de la UNEM, es precisamente su vinculación con educadores que les interesa los talleres, sin importar la adscripción institucional. Por lo tanto, está abierto a educadores, aun cuando estén laborando dentro de una escuela oficial, como ejemplo, en el libro “Modelo Curricular de educación intercultural bilingüe UNEM” (2009), menciona: “En 1996, trabajó en coordinación con la delegación especial de la Secretaría de Educación Pública en Chiapas y organizó el curso anual de capacitación impartido a todos los educadores de PECEI en el estado de Chiapas” (p.36). Aunque la UNEM, se mantenía con su propuesta autónoma, lograba incidir con acciones vinculadas a organismos como la misma SEP, del Estado, lo que permitiría socializar la experiencia a diferentes escalas.

“Con la UNEM había empezado en 1997 a informar y debatir sobre una propuesta curricular de primaria inspirada en los logros del trabajo formativo y curricular realizado en Iquitos en los años precedentes, y, en los años siguientes, varios de sus maestros experimentaron la propuesta en sus escuelas comunitarias, lo que nos permitió evaluarla en cuanto a sus dificultades y viabilidad prácticas y en cuanto a sus resultados con los alumnos”. (Gasché, 2015, p.10)

La UNEM, fue creciendo en experiencia, los asesores mantenían una postura a fin a la causa, latente en ese entonces con los acuerdos de San Andrés, y con perfiles de experiencias

en el campo educativo. La UNEM, se destaca no solo por su organización, sino por los vínculos que ha creado con organizaciones o fundaciones internacionales. Una base importante en la asesoría pedagógica, se da por la experiencia del Antropólogo Jorge Gasché, con su amplia trayectoria práctica en la Amazonía peruana, que sin duda alguna sembró las bases metodológicas de la formación de los educadores, así como del método inductivo intercultural, metodología recuperada desde la sabiduría de las comunidades en diferentes países. Así como él, se destacaron varios asesores, que contribuyeron recíprocamente junto con la sabiduría de los promotores o educadores comunitarios en Chiapas, un criterio relevante es, quienes fungieron inicialmente como promotores, posteriormente pasaron a ser formadores de otros profesores.

El proceso educativo, también consolidó la producción de materiales. En 1997, se menciona que producen el material llamado “Tarjetas de autoaprendizaje”, para la educación primaria, la producción de materiales fue un recurso permanente en los talleres de formación, que posteriormente se lograría la implementación de diplomados. María Bertely (2007), como una asesora clave en la formación del equipo de trabajo, y fundadora de la Red de educadores comunitarios, e impulsora del método inductivo e intercultural en Chiapas, junto con, Gasché, menciona,

“(…) entre el año 2001 y el 2004, y con recursos donados por Don Miguel León Portilla, con la participación de educadores indígenas organizados en la UNEM, ECIDEA y Las Abejas, y bajo la coordinación del CIESAS, de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) de la SEP, se llevó a cabo el proyecto *Tarjetas de autoaprendizaje*, como un material didáctico intercultural y bilingüe inspirado en la filosofía política y Pedagógica de Jorge Gasché, quien fungió

como el asesor del proyecto. (Bertely, 2007 p.28).

Con ello, podemos observar que el proceso pedagógico de formación, constantemente fue respaldado por otras instancias que contribuían a la difusión, aplicación de los materiales didácticos que se reproducían. Pese a los vínculos, principalmente con la SEP, no formó parte de los materiales para su difusión en las escuelas del sistema educativo bilingüe, aun con ello, el trabajo formativo se continuaba y la producción de materiales también, manteniendo la formación docente. En 2008, logran la difusión de un material al ganar un concurso nacional y fue publicado por la SEP. El siguiente año, 2009, la UNEM publica su modelo curricular de educación intercultural bilingüe.

La UNEM, como programa activo, se perfiló a la abundante producción de materiales didácticos, y a la formación docente con diversas modalidades didácticas, que traspasó la oficialidad y podríamos decir que es el programa de pueblos originarios, con mayor alcance en registro de material bibliográfico difundido hasta el momento, la UNEM sigue caminando en lo pedagógico.

PROGRAMA EDUCACIÓN COMUNITARIA INDÍGENA PARA EL DESARROLLO AUTÓNOMO

ECIDEA, es un programa también con peculiar acento, para diferenciarse pedagógicamente, así como los anteriores, con altas contribuciones educativas. Una de las asesoras, la colombiana Sonia Comboni (2000), menciona que en “1997, iniciaron la construcción de una propuesta educativa de educación primaria, comunitaria” (p. 2). Se menciona el aporte desde su inicio, y específicamente en comunidades tseltales.

“El Programa ECIDEA es el esfuerzo conjunto de 52 educadores y educadoras comunitarias de 19 comunidades tseltales

que contaron con el respaldo incondicional y total de la organización indígena ARIC Unión de Uniones Histórica, emprendieron un nuevo camino para la construcción alternativa de educación intercultural y bilingüe para las niñas y niños de las comunidades tseltales, ubicadas en las Cañadas de la Selva Lacandona en los municipios de Ocosingo y la zona centro oriental del municipio de Chilón y Sitalá, Chiapas”. (Dionicio, p. 108).

El programa educativo, como bien lo menciona el coordinador educador, Dionicio Toledo, se aboca principalmente a las comunidades mencionadas, y desde la organización denominada Asociación Rural de Interés Colectivo histórica, con educadores hablantes de la lengua tseltal, diferente a la EAZ y UNEM, que abarcan otras lenguas aparte del tseltal. Así mismo se menciona una tendencia a la educación intercultural bilingüe. “En 1998 se constituyó como una asociación civil denominada en tseltal Lumaltik Nopteswanej, que significa “Pueblo Educador” (Experiencias innovadoras, 2006, p.16). El primer ciclo se implementó en 1998, con atención a 1, 200 alumnos.

En agosto de 2000, entra el tercer ciclo escolar, con educación primaria y preescolar, con ello observamos los avances que marcan conforme van pasando los años, principalmente con los niños de las comunidades. Los educadores comunitarios reciben asesoría y talleres de asesores internos y externos, que se van identificando a través de la experiencia. Esta organización ha participado, en los cursos de formación que ha impartido la UNEM, aun con ello, ECIDEA, plantea su propio método. El método Puig, es el nombre que le dan al proceso didáctico

“La estructura pedagógica de ECIDEA es muy clara y precisa en los documentos, pero ha sido muy complicado llevarla a la práctica, porque nos hemos formado desde niños con una educación tradicional y trabajar en ECIDEA, implica compromiso,

creatividad, colectividad y participación, ser educador e investigador del Programa ECIDEA, es un esfuerzo muy grande, de ubicar a los niños al desarrollo del método, de propiciar la participación de los padres en las asambleas y comprometerlos con la educación de sus hijos, estamos claro que si no transformamos nosotros la educación desde nuestros espacios el sistema mismo no lo hará, no estamos en contra del sistema de educación, tratamos de contribuir a mejorarlo, a contextualizarlo". (P. 113, Dionicio)

Uno de los principales propósitos de ECIDEA en la educación, que hay que resaltar, es el desarrollo sustentable del medio ambiente, pensando en mejorar las condiciones de vida de las familias, de gestión y de acción participativa. Sin duda alguna, la pedagogía de ECIDEA, implica desafíos, que llevan esfuerzos, porque traspasa el trabajo de la exclusividad de las aulas y de los conocimientos básicos de las ciencias duras, se recurre a la participación colectiva no solo de los niños, también de los padres y de la comunidad en su conjunto, es una característica que podemos observar en estas pedagogías, gestadas desde pueblos originarios, que abordan una educación naciente desde las bases de la comunidad. Por lo tanto, la demanda educativa que en 1974 y 1994 plantearon, no se reducía solo a exponer sus necesidades, a la falta de escuelas y falta de una educación bilingüe, sino a emprender procesos por ellos mismos, incluyendo, un aprender haciendo, sobre la misma marcha, para posteriormente ellos, construyan los aportes. Los mismos participantes mencionan que no ha sido fácil, considerando también que en algunas comunidades no aceptan el proyecto, mencionando falta de conciencia de la lucha, lo cual permite, de nuevo, señalar que es un trabajo por convicción, propio, no de propiedad, sino de colectividad, lo han mantenido y por ello los avances que se van tejiendo al pasar de los años en preescolar y

primaria. También, han tenido talleres de actualización, que fortalecen su autonomía y el diálogo intercultural con los diferentes pueblos, abiertos a los procesos colectivos no solo de las comunidades con quienes trabajan, sino abiertos a compartir en todo espacio que lo requieran.

CONCLUSIONES

La política es un hilo conductor importante en este tejido de las pedagogías de los proyectos de pueblos originarios, removiendo el valor que Pablo Freire le da, cuando insiste en que la educación no es neutra.

Un repaso interesante ha sido escudriñar las claves pedagógicas de la trascendencia que han tenido los tres proyectos, principalmente en las comunidades, es la población, los profesores, los niños quienes han mantenido el proceder, así como de asesores externos, quienes han encontrado vida intercultural en estos retos. Al decir repaso, no implica superficialidad, todo lo contrario, delimitamos nuestros alcances del largo caminar, de quienes han vivido la formación y más aún las circunstancias políticas que los ha condicionado de distinta manera. El código pedagógico se da en los procesos que han asumido los participantes de la comunidad, la red de participantes que se han familiarizado con una educación desde las comunidades, guiado por una filosofía colectiva.

Lo relevante en la cronología, son los puntos de coincidencias y divergencias entre los proyectos, donde se abordan acontecimientos, que marcan la consolidación de etapas de su trascender en el ámbito de la educación planeada y sistematizada. Acontecimientos significativos de andanzas pedagógicas, que van registrando otras historias de la educación en Chiapas, reconstruyéndolo a través del discurso sociocultural e intercultural de los actores, que dan cuenta del trabajo al interior de las comunidades y fuera de la

institucionalidad del sistema educativo nacional mexicano.

Los proyectos se fundamentan en veintinueve años de experiencia, se escudriña legados históricos y de reconocimientos, sobre su existencia y representatividad pedagógica. Por lo tanto, nos hemos quedado reducidos, de la inmensa trayectoria que poseen

estos proyectos, así como del mencionar a participantes, que han contribuido, algunos sin haber publicado algo, otros con amplias publicaciones, lo relevante es dar cuenta de sus legados, que impacta en estos casi ya 30 años de su existencia, todo un largo camino recorrido.

REFERENCES

- Baronnet, Bruno. Autonomía y Educación Indígena: Las escuelas zapatistas de las cañadas de la Selva Lacandona de Chiapas, México. Tesis de Doctorado, en Ciencia Social, con especialidad Sociología. Colegio de México. México, D.F. 2009.
- Bertely, M. Los hombres y las mujeres de maíz. Democracia y derecho indígena para el mundo. México: Fondo Editorial de la PUCP, Fundación Ford, Unem, Ciesas. 2007.
- Castellanos, Rosario. Balún Canán. Fondo de Cultura Económica, primera edición. México. D.F. 1957
- Camacho, Méndez Christian FPintando y Preguntando: Currículo y Didáctica para la Educación Autónoma Rebelde Zapatista. ¿Qué ves? ¿Qué dice? ¿Qué pasa?. Revista Diversa. Escritos pedagógicos. Año 1, Número 1-Enero-Junio. . 2018.
- Campos-Rodríguez, Nadia y Pérez Flores, Katia Matita de maíz: la lucha zapatista contra la muerte epistemológica Eduscientia. Divulgación de la ciencia educativa Y ISSN: 2594-1828, Año IV, Núm. 8, agosto 2021-enero 2022. www.eduscientia.com
- Comboni, Salinas Sonia Lumattik Nopteswanwj: Educándonos para nuestra nueva vida. Comboni Salinas Sonia y José Manuel Juárez Núñez (2021) Capítulo 3 Educación y Diversidad Cultural: Dos proyectos de Educación Intercultural Bilingüe en el sureste de mexicano. 2000
- De Vos, Jan. Viene de lejos los torrentes, una historia de Chiapas. Consejo Estatal para las Culturas y las Artes de Chiapas. 2010.
- García de León, Antonio Fronteras interiores. Chiapas una modernidad particular. Océano de México. S.A. de C.V. México. 2002.
- Gutiérrez Narváez Raúl impactos del zapatismo en la escuela: análisis de la dinámica educativa indígena en chiapas (1994-2004) <https://www.scielo.org.mx/pdf/liminar/v4n1/2007-8900-liminar-4-01-92.pdf>
- Giroux, Henry La pedagogía crítica en tiempos oscuro 2013.
- Gasché, Jorge. De hablar de educación intercultural a hacerla. Instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana. 2010.
- Gasché Jorge De hablar de la educación intercultural a hacerla. Antropólogo, Instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana (IIAP), Iquitos \EIB-MX\Fundación para la cultura del maestro-Art-JG (Perú), Programa Socio diversidad. 2010
- Laboratorio Lengua Cultura Víctor Franco) <https://ccc.inaop.mx/~llcvf/index.php/materialeseducativos/quehacemos/publicaciones/>
- Mariano Hernández Gómez y Toledo, Toledo Dionicio Reporte, testimonios y Comentarios del Programa ECIDEA.; en Libro Sembrando nuestra educación como derecho. CIESAS, México. 2009.
- SEP, Maestros de ECIDEA Lumaltik Nopteswanej, A.C. Educación Comunitaria Indígena para el Desarrollo (ECIDEA), Ocosingo. Chiapas. En el libro Experiencias Innovadoras en Educación Intercultural. Volumen 2, Ciudad de México. 2006.
- Silva Montes, La escuela zapatista: educar para autonomía y la emancipación. Alteridad, 14 (1), 109-121. [https:// doi.org/10.17163.alt.v14n1.2019.09](https://doi.org/10.17163.alt.v14n1.2019.09).
- Torres Rojas Irma La nueva Educación Autónoma Zapatista: formación de una identidad diferente en los niños de las comunidades autónomas zapatistas Revista Divergencia ISSN: 0719-2398 N°2 / Año 1 / julio - diciembre 2012 / pp 135-160
- Toledo, Dionicio. Construcción y ejercicio de la autonomía en las comunidades indígenas tseltales dentro del programa de educación comunitaria indígena para el desarrollo autónomo. Tesis de maestría, Desarrollo Rural. Universidad Autónoma Metropolitana. México, D.F. 2011.
- UNEM, Modelo curricular de educación intercultural bilingüe. México, CIESAS. 2009: