



# Educación indígena Zapatista para la paz y la no-violencia

*Eduardo Sandoval Forero.*

---

## Resumen

Este artículo trata sobre la educación intercultural y su relación con el Estado-sociedad-Pueblos Indígenas. Considerando que la interculturalidad oficial es otra manera de subordinación y sometimiento de los pueblos indígenas al sistema dominante, enmascarada dentro del reconocimiento formal, más no real del *otro*, se analiza desde la perspectiva crítica de la interculturalidad y la paz *otras*, la discursividad y la praxis de la educación zapatista, desarrollada por los pueblos indígenas en resistencia como parte de la política de autogobierno y autonomía que construyen en los Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas en el Estado de Chiapas, sureste de México, al margen de la racionalidad moderna/colonial del Estado mexicano y de la educación intercultural oficial. Finalmente se expone los fundamentos de la Educación zapatista para la paz, con justicia, libertad, democracia y dignidad.

**Palabras clave:** Autonomía; educación decolonial; interculturalidad; justicia y paz.

---

Recibido: 23-10-2015 / Aceptado: 20-12-2015

# Indigenous Zapatista education for peace and non-violence

---

## Abstract

This article is about intercultural education and its relationship with the State-Society-Indigenous people. Considering that the official interculturalism is another way of subordination and subjugation of indigenous people to the dominant system, masked within the formal recognition, but not true of the *other*, I analyze from the critical perspective of interculturalism and peaceothers, the discourse and the praxis of the Zapatista education, developed by indigenous people in resistance as part of the policy of self-government and autonomy built in the Rebel Zapatista autonomous Municipalities in Chiapas, southeast Mexico, outside the modern / colonial rationality of the Mexican State and official intercultural education. Finally, the Zapatista education basis for peace, with justice, freedom, democracy and dignity, are exposed.

**Keywords:** Autonomy; decolonial education; interculturalism; justice and peace.

## Introducción

Durante los últimos 20 años, otro de los aspectos de mayor relevancia que afecta a la población indígena es la educación intercultural. Por una parte, el debate y la praxis giran en torno a considerar la interculturalidad oficial como otra manera de subordinación y sometimiento de los pueblos indígenas al sistema dominante, enmascarada dentro del reconocimiento formal, más no real, del *otro*. De esta manera, el Estado en México utiliza nuevas formas para controlar y someter la diversidad cultural a través de la política de la interculturalidad neoliberal, recreando patrones de dominación y sometimiento de los indígenas al sistema capitalista sin que exista una política y una acción que revierta la violencia estructural y la violencia cultural sistémicas y sus manifestaciones más visibles: indiofobia, exclusión, marginación, discriminación, represión, despojo de tierras y recursos naturales en territorios de los pueblos indígenas.

Este contexto violento de culturas dominadas, grupos sometidos a la dinámica global y la modernidad que los despoja de su cultura y sus recursos, es el escenario común que viven los pueblos indígenas en todo el mundo. Ignorar la realidad de los pueblos y su

manera de habitar el mundo forzándolos a entrar en la política, la cultura y educación dominantes, los condena a repetir los patrones de dominación de la vieja colonización, ahora con nuevos mecanismos de imposición vía Institucional.

En otro sentido, la interculturalidad tiene que ver con la relación Sociedad-Estado-Pueblos Indígenas en sus dimensiones discursivas, pero principalmente prácticas. Varias son las experiencias de educación intercultural construidas por los propios pueblos indígenas en México, circunscritas en los movimientos sociales identitarios y políticos. De ello trata el presente artículo; analiza, desde la perspectiva crítica de la no-violencia y la paz *otras*, la discursividad y la praxis de la educación zapatista, impulsada y desarrollada por las comunidades indígenas en resistencia como parte de la política de autogobierno y autonomía que construyen en los Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ) en el Estado de Chiapas, sureste de México, al margen de la racionalidad moderna/colonial del Estado mexicano y de la educación intercultural oficial.

La perspectiva de este artículo se orienta a la decolonización teórica y epistemológica de los estudios para la paz y los conflictos, teniendo como base la investigación cualitativa y sus procedimientos para desarrollar teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), cuyo referente principal es el proceso endógeno de construcción de paz integral que, para el caso de análisis, los pueblos zapatistas vienen impulsando de manera sostenible mediante el ejercicio autonómico *desde abajo*, en sus regiones, a través de las juntas de buen gobierno, con sistemas de salud, producción, justicia, comunicación y educación propios, con resolución dialogada y pacífica de conflictos a partir de sus historias, sus culturas y sus territorios. Es decir, de un pensamiento y una praxis de justicia y de paz que abarcan todos los ámbitos de la vida espiritual y material de los indígenas.

## **Perspectiva de educación intercultural decolonizada para la paz**

En la sociedad occidental, el monopolio y la hegemonía del poder, del conocimiento, del saber y de la ciencia, tiene una de sus expresiones en la escuela, en las instituciones universitarias, en los institutos y centros de investigación, a través del trabajo individual o colectivo de científicos de las distintas disciplinas. En su generalidad, lo que se investiga, los procesos, los resultados y sus aplicaciones, son de carácter sistémico, es decir que están al servicio del sistema capitalista neoliberal. Aplican religiosamente el “método científico”, y sus categorías, conceptos, teorías y epistemologías se reducen al reconocimiento y seguimiento de autores y pensamiento eurocéntrico y norteamericano llamados “clásicos”. Esto también acontece con paradigmas y prácticas de la paz, la interculturalidad, la multiculturalidad, la pluriculturalidad, los conflictos y la diversidad cultural, en sentido amplio y de manera particular en el ámbito educativo, donde se recitan autores y teorías de escasa incidencia para comprensión y transformación contextual de la región llamada Latinoamérica.

Esta dinámica tiene que ver con lo que se denomina la colonialidad de la educación y la ciencia en nuestros países, que por ser dominante y dominadora, desconoce otras

educaciones, otras formas de hacer ciencia, otras maneras del conocimiento, otros autores, cuyos pensamientos, formas de investigar la realidad y práctica social, cuestionan y ponen en crisis la ciencia positivista, sus categorías, conceptos, teorías y praxis, por lo que son excluidos y no reconocidos por las instituciones y la ciencia oficial, subsistiendo en la periferia del conocimiento.

Uno de los cimientos filosóficos de la ciencia eurocéntrica, cuyo referente “es la combinación del etnocentrismo y el sociocentrismo europeo que se han pretendido imponer como paradigma universal de la historia, el conocimiento, la política, la estética y la forma de existencia” (Restrepo y Axel, 2010, p. 135), es considerar a sus “categorías” como verdaderas, como las únicas científicas y de carácter universal, las cuales deben servir de punto de partida en la investigación y en el conocimiento de la realidad, es decir, de lo abstracto (las categorías) a lo concreto (la realidad). En sentido crítico y dentro del mismo pensamiento occidental, Carlos Marx planteó que el pensamiento tiene que ver con realidades histórico-estructurales, donde el origen del pensar está en lo concreto. De esa realidad se construye lo abstracto con categorías simples y complejas, lo que fue expresado en la concepción materialista de la historia de que “No es la conciencia la que determina la vida, sino la vida la que determina la conciencia” (Marx y Engels, 1970, p. 25). De esta manera las ideas, el pensamiento, las categorías, los conceptos, surgen de la relación social de los hombres. Podemos matizar que esta producción abstracta se entreteje con la vida material, social, económica, política y cultural de las personas o colectivos.

Para el caso del presente texto, el cuestionamiento va en el sentido de pensar un concepto universal de paz, así como también un concepto y por supuesto una política intercultural única, proponiendo en sentido pluri-versal una educación intercultural decolonizada para la paz que se deslinde del paradigma global imperial/colonial y construya los propios de los países que han sufrido la imposición cultural y educativa universalista mediante otras miradas, que correspondan a epistemologías no-occidentales, hasta ahora negadas e inferiorizadas en relaciones interculturales desiguales. La matriz del análisis se basa en una antropología no oficial, no hegemónica. Más concretamente y en sintonía con la praxis del sistema educativo zapatista, podemos decir que es un intento de antropología no sólo anti-hegemónica sino decolonizada, que tiene como guía los tres niveles planteados por Restrepo y Escobar (2005): epistémico, social e institucional.

Este ejercicio tiene que ver con una alteridad a las formas de construcción de conocimientos sociales, cuyas prácticas y subjetividades están condicionadas al poder, a los procesos de colonialidad del pensar, del saber, del sentir (Mignolo, 2003) y de la naturaleza (Walsh, 2007), es decir a lo que los estudiosos de la modernidad/colonialidad denominan subalternización de los conocimientos y culturas de los grupos oprimidos y excluidos en la globalización. Se pretende entonces contribuir en la construcción del conocimiento social *desde abajo*, cuyo potencial teórico, metodológico y analítico se sustenta en la validez de los conocimientos y de la praxis de los sujetos colectivos, comunidades y pueblos indígenas, lo que de manera ineludible cuestiona no sólo las ciencias sociales institucionalizadas en su papel colonizador, sino el poder en sus dimensiones del sistema mundo moderno, colonial e imperial en el plano nacional, estatal, regional, local y comunitario.

Desde los estudios para la paz y los conflictos, la perspectiva de este artículo se orienta a la decolonización teórica y epistemológica de la paz, tomando como referente principal el proceso endógeno de “construcción de paz integral” que, para el caso de análisis, los pueblos zapatistas vienen impulsando de manera sostenible mediante el ejercicio autonómico *desde abajo*, en sus regiones, a través de sus juntas de buen gobierno, con sistemas de salud, producción, justicia, comunicación y educación propios, con resolución dialogada y pacífica de conflictos a partir de sus historias, sus culturas y sus territorios. Es decir, de un pensamiento y una praxis de justicia y de paz decolonizadoras que abarcan todos los ámbitos de la vida espiritual y material de los indígenas.

Esta perspectiva de análisis de una educación intercultural crítica decolonizada para la paz se inscribe en el pensamiento crítico latinoamericano no controlado, al “políticamente incorrecto”, pues hay también un pensamiento crítico formal, sistémico, controlado, eurocéntrico, colonizado y “políticamente correcto”. Este pensamiento crítico intercultural y de educación decolonizada para la paz cuestiona al sistema por su violencia estructural, por su violencia cultural, por las injusticias y desigualdades sociales extremas. Es crítico porque va a la esencia de los fenómenos para explicar sus causas; la crítica radical no es de retórica lingüística, es fundamentada, es conceptual, y de manera determinante se compromete en la transformación de la realidad, con horizontes emancipadores que tienen su máxima expresión en el paradigma de la decolonialidad.

Aludimos a una interculturalidad crítica decolonizada en el sentido en que lo expone Catherine Walsh:

La interculturalidad es un proyecto que por necesidad convoca a todos los preocupados por los patrones de poder que mantienen y siguen reproduciendo el racismo, la racionalización, la deshumanización de algunos y la súper y sobrehumanización de otros, la subalternización de seres, saberes, formas de vivir. Su proyecto es la transformación social y política, la transformación de las estructuras de pensar, actuar, soñar, ser, estar, amar y vivir (Walsh, 2009: 15).

La interculturalidad y la paz decolonizadas proponen un giro decolonial para subvertir la hegemonía discursiva y la praxis del sistema-mundo moderno/colonial, por lo que no plantean solamente el reconocimiento y la inclusión del *otro*, sino la transformación estructural del poder, de las formas, mecanismos, estructuras, instituciones y prácticas en que se sustentan la explotación, la marginación, la exclusión y dominación de una élite económica y política sobre la mayoría de la población. También se proponen decolonizar el saber, el ser y la naturaleza, las cuales se encuentran íntimamente relacionadas con las estructuras actuales de dominación coloniales y modernas. La imposición de formas hegemónicas de pensamiento, de investigación, de interculturalidad y de paz, revelan el desconocimiento, la invisibilidad, el menosprecio y la marginación de otros saberes diferentes al occidental, constituyendo un pensar y un hacer que violentan incluso la misma retórica de la paz y de la interculturalidad en categorías básicas como las de “reconocimiento”, “respeto”, “igualdad”, “diálogo de saberes”, “libertad de pensamiento”.

Al respecto, Boaventura de Sousa (2009, p. 12), con un sentido de profundidad, plantea que “no habrá justicia social global si no hay justicia cognitiva global”, puesto que “los procesos de opresión y de explotación, al excluir grupos y prácticas sociales excluyen también los conocimientos usados por esos grupos para llevar a cabo esas prácticas”.

Interpretando a de Sousa en otro sentido, la injusticia social se encuentra relacionada con la injusticia epistemológica, con la injusticia socioeconómica, con la política y el poder que se expresan en el no reconocimiento real de “lo otro”, excluido por la colonialidad y la modernidad. Viene al caso mencionar el libro *La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)* de Santiago Castro-Gómez (2010), donde demuestra que la violencia ejercida por el colonialismo europeo en el mundo no fue solamente física y económica sino también epistémica, cuestionando las bases del pensamiento e investigación de la ciencia hegemónica occidental y sus supuestos científicos.

En el terreno de las relaciones entre las culturas, la política neoliberal intercultural es funcional. Es una interculturalidad relacional que se construye en función del sistema, que da prioridad al enunciado de “diálogo cultural”, desconociendo los conflictos sociales, económicos, religiosos, culturales, políticos y étnicos entre el Estado, la sociedad mestiza, los pueblos indígenas y afrodescendientes. Es la falacia de un diálogo de iguales, como señala Raúl Fornet:

No hay que empezar (por ello) por el diálogo, sino con la pregunta por las condiciones del diálogo. O dicho todavía con mayor exactitud, hay que exigir que el diálogo de las culturas sea de entrada diálogo sobre los factores económicos, políticos, militares, etc., que condicionan actualmente el intercambio franco entre las culturas. Esta exigencia es hoy imprescindible para no caer en la ideología de un diálogo descontextualizado que favorecería sólo los intereses creados de la civilización dominante, al no tener en cuenta la asimetría de poder que reina hoy en el mundo. (Fornet, 2004: 67)

El marco general del diálogo y de la convivencia intercultural que pone en práctica es la cultura occidental en tiempos neoliberales, es la negación real de las otras culturas. Es, contradictoriamente al discurso, una interculturalidad monocultural que ni siquiera llega al sistema educativo convencional, a los funcionarios y empleados de la burocracia, a las instituciones del Estado y a los otros no indios. Un ejemplo de interculturalidad funcional son algunas las universidades interculturales oficiales. En ellas, al igual que en el sector oficial, hay un reconocimiento formal más no real de “los otros”, de las diferencias étnicas, sociales, religiosas y culturales.

Una muestra de ello son las estructuras jerárquicas universitarias, la predominancia de profesores mestizos, el diálogo intercultural dirigido y controlado por las autoridades y la academia mestiza, los planes y programas de estudio cimentados en la concepción occidental, la carencia de un verdadero “diálogo de saberes”, etc. En el mejor de los casos recopilan y clasifican desde la perspectiva eurocéntrica expresiones autóctonas lo más

exóticas posibles. En otros casos, junto con otras instituciones del Estado, folklorizan la interculturalidad con desfiles, manifestaciones artísticas, conmemoración de fechas como el “día de la raza”, el “día del encuentro de los dos mundos”, el “día de los pueblos indígenas”, el “día de la mujer indígena”, el “día de la diversidad”, el “año nuevo indígena” etc. Esta educación pública intercultural estandarizada y autoritaria consagra, en nombre del reconocimiento de las culturas, los dispositivos más sofisticados de los discursos y de las acciones discriminatorias, excluyentes, racistas y dominadoras del Estado para con los pueblos indígenas, afrodescendientes y demás culturas de matriz no occidental.

Varias son las maneras de comprender y de vivir la realidad de las violencias, los conflictos y la construcción de las paces en los espacios cotidianos y en la escuela. A partir del levantamiento armado del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en el sureste mexicano en enero de 1994, y con la exponencial espiral de las violencias ejercidas por organismos del Estado, de los narcos y de la delincuencia común, en México se habla de paz, se pide la paz, hay movilizaciones por la paz, se exige la paz con un rotundo no a las violencias. Es por ello que surgen organizaciones que enarbolan las banderas y las luchas por la paz, afloran pensamientos, iniciativas y prácticas que de manera ingeniosa buscan unir la palabra, el pensamiento y el sentir de hombres y mujeres que viven inconformes, que cuestionan y se oponen a la violencia estructural, económica, física, cultural, étnica, política, religiosa, homofóbica y de género; así como a todas las injusticias que obstaculizan el vivir ciudadano en la cotidianidad del trabajo, estudio, empleo, diversión y convivencias sociales y familiares. Todas estas subjetividades y dinámicas por la paz, con distintas intensidades y dimensiones, las podemos condensar en la búsqueda de una paz duradera e integral con base en la justicia, la libertad, la democracia.

Sin embargo, la retórica y la praxis del poder y sus instituciones, entre ellas la escuela, son la de la paz hegemónica, caracterizada por ser una paz etnocéntrica europea y norteamericana, con la perspectiva de mantener las condiciones actuales conservando en sus entrañas el pensamiento y la práctica colonizadora y colonizante, de dominación. Definido por César Manzanos, [...] el tipo de etnocentrismo occidental ha estado caracterizado por su actitud prepotente frente al resto de las culturas, y esto es lo que lo convierte en un tipo de etnocentrismo excluyente, colonizador, impositivo y aniquilador de la diversidad étnica y cultural en el planeta (Manzanos, 1999, p. 18).

El etnocentrismo de la cultura de la paz occidental se fundamenta en toda una ideología, un pensamiento, una teoría, una metodología y una praxis que se auto considera la más avanzada, civilizada, desarrollada, democrática y pacífica, por lo que se adjudica ser el modelo y ejemplo de paz y desarrollo en todos los aspectos de la vida moderna. El marco de referencia de la paz hegemónica en su dimensión jurídica lo encontramos en la cantidad de instrumentos legales que los organismos internacionales han elaborado y promueven para el mundo entero, así como también en las Constituciones de cada país. A pesar de esa amplia gama de instrumentos legales, las violencias entendidas en sentido amplio; siguen su curso.

La paz neoliberal corresponde a la tradición homogeneizante y universalista de la cultura occidental, que mediante la acción aculturalista se impone y domina para que todas las otras culturas “dialoguen” y se transformen a imagen y semejanza del modelo de

vida “superior” y, de esta manera, puedan vivir en paz. Esto se sintetiza en la política, la ideología, los planes y programas de “desarrollo para la paz”, basado en el “mal desarrollo” (Tortosa, 2011) hegemónico, que desconoce y en sus aplicaciones devasta los “desarrollos” comunitarios, indígenas, campesinos, locales, regionales y subalternos. En el plano educativo se manifiesta con el menosprecio, desconocimiento y represión a los diversos sistemas de educación alternativos que indígenas, campesinos y sectores populares persisten en construir.

Esta cultura de paz con matriz occidental, al igual que en el discurso intercultural, “reconoce” en su perorata a las otras culturas, pero en su esencia y praxis se comporta de manera exclusiva y excluyente de las demás culturas de paz, y sólo acepta aquellas que son afines, las que se enmarcan en sus concepciones y visiones del mundo, y a las que respetan y aceptan los decálogos de paz impuesta. Es una interculturalidad que a través de instituciones y de mecanismos del Estado promueve desde arriba, desde el poder, de manera vertical, la inclusión subordinada y controlada de las otras culturas y de todos los excluidos para mantener las condiciones desiguales y de dominación en que se sostiene el sistema moderno/colonial. Es una política intercultural, en palabras de Solano Campos (2013), burocrática que forma parte del aparato de control estatal a partir de una concepción étnica universalista, apolítica y abstracta.

Manifestaciones típicas de hegemonía de la paz neoliberal son los discursos, las políticas y los programas que el “mundo desarrollado” le impone o sugiere a los países, gobiernos, políticos o a sectores en “desarrollo”, o a académicos sobre la paz que tienen que instrumentar. Cultura de paz hegemónica que corresponde a la “colonialidad del saber” con base eurocéntrica que considera epistemología, teoría y praxis válidas universalmente, invalidando otras opciones que cuestionen y debiliten el sistema mundo-moderno.

El cuestionamiento a las bases epistemológicas de la interculturalidad y la paz hegemónicas, a sus teorías, sus disciplinas y sus prácticas, es un camino que vienen recorriendo pueblos indígenas en México con enfoques decolonizadores de paz a través de procesos endógenos comunitarios. Un ejemplo de la decolonización del poder lo tenemos en los pueblos mayas de Chiapas, se concreta en los Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ) a través del ejercicio de la autonomía con las Junta de Buen Gobierno en los cinco caracoles, el sistema de salud zapatista; y la economía indígena. La decolonización del saber y del ser se avizora en la generación de otros conocimientos y saberes por parte de los indígenas zapatistas, en el sistema educativo, en la *escuelita*, en la variedad de libros, documentos, textos educativos, mensajes, comunicados, arte, así como en las relaciones interculturales otras, todo lo cual cuestiona la hegemonía del pensamiento único occidental y sus espacios de producción intelectual.

El zapatismo es uno de los principales referentes teórico-prácticos decoloniales en el mundo, y para comprenderlo necesitamos mucho oído, mucha observación, mucho corazón y comprender desde la interculturalidad otra, sus mensajes y sus comunicados:

[...] es necesario un poco de respeto al otro que en otro lado resiste en su ser otro, un mucho de humildad para recordar que se puede aprender todavía mucho de

ese ser otro, y sabiduría para no copiar sino *producir una teoría y una práctica* que no incluya la soberbia en sus principios, sino que reconozca sus horizontes y las herramientas que sirven para esos horizontes (Subcomandante Insurgente Marcos, 2005, p. 129).

El pensamiento y la práctica antisistémicas del zapatismo promueven una interculturalidad con reconocimiento de saberes como parte de un proyecto civilizatorio donde “cabén muchos mundos”. Una interculturalidad constituida en herramienta de emancipación (Viaña, 2009), que contribuye a una paz pensada y actuada de manera integral, y que en la discursividad y la praxis de los sin rostro, emerge desde lo más profundo del México contemporáneo como proyecto real decolonial en lo político, lo social, lo económico y lo cosmogónico, recuperando y generando conocimientos suprimidos o marginalizados. Es la creación germinal de un mundo nuevo en territorio zapatista que de manera integral abarca educación, salud, autogobierno, economía propia, cosmogonía y relaciones intra e interculturales, como proyecto societal que construye relaciones de interculturalidad y de paz basadas en la justicia, la democracia y la libertad.

## **Educación para la paz con justicia, libertad, democracia y dignidad**

A partir de 1999, el Sistema Educativo Zapatista creó escuelas autónomas primarias en cada una de las localidades de los municipios autónomos, en primera instancia bajo la coordinación de los delegados en educación, al margen del sistema educativo oficial y del sistema de educación indígena que instrumenta el Estado Mexicano. A partir de 2004, las autoridades de los Municipios Autónomos Rebeldes (MAR) asumieron la tarea de ofertar educación media bajo el lema “Nueva Educación Autónoma Indígena por la Paz Justa y Digna y por la Humanidad”. En estas escuelas de indígenas mexicanos entonan el himno nacional y el himno zapatista; enarbolan las banderas nacional y zapatista; y con ello, reafirman su reclamo de “nunca más un México sin nosotros”, haciendo realidad una de sus demandas históricas.

La educación zapatista y los indígenas zapatistas cuestionan el carácter colonial de la educación, el positivismo y su carácter universal de conocimiento hegemónico, reivindicando sus saberes de la vida, de la relación con la naturaleza, sus valores colectivos, sus modos de vida comunitarios, sus sistemas de organización social, su justicia indígena, su medicina tradicional, sus costumbres, sus religiosidades, y todas sus manifestaciones artísticas. En fin, exigen respeto y validez de su cosmogonía.

Vale la pena mencionar tres aspectos propios de la nueva experiencia: la profunda reelaboración de la cultura indígena; el establecimiento de tres niveles educativos para la primaria; y la ruptura con los tiempos rígidos, de manera que los estudiantes pueden concluir la primaria en menos de tres años, o en más si esas son sus necesidades y condiciones.

En esta educación autonómica zapatista, “Nuestros niños y niñas van a una escuela que les enseña su propia historia, la de su patria y la del mundo, así como las ciencias y las técnicas necesarias para engrandecerse sin dejar de ser indígenas” (Comunicado del EZLN, México 30 de diciembre de 2012). Sin duda que es un principio intercultural que en lo intraétnico se plantea la re-cuperación y reapropiación de la cosmovisión y culturas indígenas, y en lo relativo a las relaciones inter-ciencias e inter-técnicas, se propone el aprendizaje necesario para “engrandecerse” sin que pierdan su identidad, su cultura, su ser de indígenas.

La resistencia indígena zapatista se basa en un giro decolonial, y en la educación se concreta con el desprendimiento de las categorías de pensamiento que naturalizan la colonialidad del saber y del ser, y la justifican en la retórica de la modernidad, el progreso y la Educación intercultural oficial. El giro epistemológico se presenta con la interculturalidad crítica decolonial transformadora, que se propone modificar la realidad social desigual mediante la acción, con la articulación de saberes y experiencias. Es de investigación y de acción participativa, es de sentirse y de pensarse (*sentipensante* en palabras Fals Borda, 2009), a diferencia de los espacios y la política de contención y de control de la interculturalidad neoliberal, la interculturalidad crítica genera espacios de resistencia transformadora, de diálogo y de negociaciones.

Esta educación zapatista busca una soberanía epistemológica, de-construir ese racismo epistemológico. Es parte de la resistencia a la matriz colonial moderna de “desobediencia epistémica”. En palabras de Aníbal Quijano (1992) es “desmitificar la racionalización”, es cuestionar la epistemología dominante. Este prisma de educación zapatista, contiene pedagogías varias como la pedagogía de la diferencia y la pedagogía de la convivencia (Paulo Freire), para trabajar en y para la diversidad en prácticas dialógicas con los otros en la conformación de alteridades para conjuntar un nosotros. Es la diferencia sin discriminación, para lo cual también se requiere de una pedagogía decolonial, basada en una insurgencia educativa, que promueva nuevas condiciones sociales de pensamiento con formas de verdaderos intercambios de información para compartir, construir y convivir.

En la dimensión educativa, la decolonización de la educación y de la paz se presenta con la instauración del sistema educativo autónomo; en la elaboración de sus propios textos de estudio que cuestionan la historia oficial y que proponen una educación en sintonía con la política, la sociedad y la cultura que requieren los pueblos indígenas en los municipios autónomos; y en la participación social deliberativa y de toma de decisiones colectivas que tiene que ver con la educación indígena en las comunidades zapatistas.

Es decir que hablamos de una geopolítica con otra geografía que hace referencia a tiempos y espacios históricos, sociales, económicos, culturales, y de resistencias pacíficas reales e imaginadas con diálogos entre indígenas y no indígenas, entre pueblos y comunidades que caminan sus propias transformaciones sociales. Es ni más ni menos que la construcción de mundos otros que contrastan con la lógica del mundo capitalista neoliberal en tiempos de la globalización.

En resumen, la práctica de una *interculturalidad otra* en las comunidades zapatistas tiene varias dimensiones y expresiones. Una es el diálogo que sostienen desde 1994 con

la sociedad no indígena nacional e internacional en una relación totalmente horizontal en donde “Todos aprendemos de todos”. Otra es la que cotidianamente desarrollan en el sistema educativo zapatista. Una más es la reflexión y la experiencia colmada de aprendizajes, saberes, historias, pedagogía y esperanzas obtenidas por los alumnos provenientes de diferentes estados de México y de otros países en la *escuelita* zapatista (2013) en donde, según la explicación de la invitación al curso, “a lo largo de varios meses, decenas de miles de familias zapatistas se han preparado para recibir a quienes vienen a la *Escuelita*. Junto con ellos, miles de mujeres y hombres, indígenas y zapatistas se han conformado en un *votán*<sup>1</sup> al mismo tiempo individual y colectivo”.

La *escuelita* inició con el curso llamado “La Libertad Según los Zapatistas”, abordando los temas de “Gobierno autónomo I y II”, “Participación de las mujeres en el gobierno autónomo” y Resistencia autónoma”, impartidos en los cinco Caracoles por las y los indígenas que han ejercido cargos de gobierno, vigilancia y de distintas responsabilidades en la construcción de la autonomía zapatista. En la *escuelita* se dimensionan relaciones interculturales otras, pensamiento y praxis localizados, contextualizados y concretos que cuestionan el modelo educativo intercultural hegemónico en México, así como al modelo eurocéntrico norteamericano de carácter universal abstracto. Es en estas interlocuciones donde la decolonialidad en todas sus dimensiones se hace presente mediante la palabra, los silencios, los inter-diálogos entre las culturas, y la praxis que teje las relaciones al interior del zapatismo y con los diversos sectores de la sociedad. Es una *escuelita* que muestra la construcción real de otro mundo posible mediante la resistencia transformadora colectiva y sin pretensiones de generar conocimientos universales y experiencias universales.

Este tipo de experiencia de educación autónoma en el nivel básico y de secundaria es asediada, reprimida y desconocida por el Estado; anda en caminos de maduración y con ello su evaluación y sistematización. Al caso anotado vale la pena cuestionar el principio declarativo del Estado sobre el reconocimiento de las culturas indígenas, de la educación intercultural, de la “otredad”, pues no sólo desconoce el modelo de educación que los propios indígenas están construyendo, sino que lo descalifica, lo reprime, lo persigue; y lo violenta con todas las formas legales e ilegítimas que tiene a su alcance. Es decir, que el Estado reconoce, valida, legítima y legaliza sólo la educación intercultural oficial, aquella que ha instrumentado para los indios, la que los supuestos científicos diseñan e instrumentan a nombre de una interculturalidad que legitima la dominación cultural y social de los indígenas con estructuras de enseñanza monocultural.

Este tipo de experiencia demuestra que la interculturalidad decolonizada para la paz es una herramienta que va generando procesos determinantes para convivir sin violencias en mundos que buscan los mejores equilibrios, como afirma Fornet:

La paz es la esperanza de equilibrar el mundo, y un camino hacia ese equilibrio es la interculturalidad, ya que nos encamina hacia un nuevo tipo de relaciones de convivencia y con ello hacia una universalidad solidaria y compartida; una universalidad en equilibrio, sin ninguna firma cultural determinada, porque

1 Un guardián, base de apoyo o integrante del EZLN designado especialmente para servir de compañero, maestro y guía.

todo intento de firmarla o de ponerle el sello de una determinada cultura representaría una forma de desequilibrio y un asalto a lo común, es decir, una recaída en la violencia y en los hábitos de dominación (Fornet, 2004: 103- 104)

En todos los aspectos de la vida de los pueblos zapatistas y de manera particular en el sistema educativo, es evidente que el movimiento es insurgente en todas sus dimensiones al construir giros decoloniales apropiados a sus cosmovisiones y sin ninguna pretensión de “reconocimiento” por parte del Estado mexicano ni de instituciones nacionales o transnacionales. Su propósito explícito en sus comunicados, declaraciones y actividades cotidianas, es el de construir formas nuevas de vida para sus comunidades, sin el dominio del sistema-mundo moderno colonial, y ello se puede comprender en los siete principios del gobernar zapatista: “servir y no servirse”, “representar y no suplantar”, “construir y no destruir”, “obedecer y no mandar”, “proponer y no imponer”, “convencer y no vencer” y “bajar y no subir.”. En palabras de Boaventura de Souza sería la descolonización reinventando el poder (2010).

## **Algunas conclusiones**

En el presente texto aludimos a la experiencia del pensar y del hacer zapatista en la educación intercultural y paz decolonizadas como parte constitutiva del sistema autónomo que los pueblos indígenas mayas han venido edificando a contracorriente.

El proyecto y la realidad que construyen los pueblos zapatistas en el sureste de México en dimensión contrahegémica a partir de la decolonización del poder, el saber, el ser y de la relación con la naturaleza de manera colectiva y comunitaria, es una edificación de interculturalidad y de paz otras con base en la justicia, la democracia y los principios del zapatismo. Entre las diferentes expresiones de ese otro mundo en construcción están los municipios autónomos zapatistas, las juntas de buen gobierno, los caracoles, el sistema de salud zapatista, el sistema económico y el sistema educativo zapatista.

En el archipiélago étnico cultural, la educación intercultural decolonizada zapatista, a diferencia de la interculturalidad neoliberal, no se reduce solamente a la discursividad del reconocimiento y de la inclusión, sino que trasciende a la transformación estructural, al cuestionamiento de las bases de la violencia estructural confrontando el poder con saberes y experiencias autónomas, independientes del Estado.

Ellos, los indígenas zapatistas, están construyendo una educación que es parte de todo su sistema cultural cosmogónico, es una educación inmersa en lo social, la identidad, la estructura económica y sus organizaciones sociales tradicionales. No es una educación de membrete intercultural que asuma lo superficial de la cultura, ni lo exótico ni lo folclórico, ni lo espectacular y agradable para la cultura mestiza. Es una educación que forma parte de un sistema educativo indígena, por su concepción integral de la vida, construye equilibrios entre la población, el territorio y el medio ambiente, a partir del principio del respeto a la “Madre Naturaleza”, lo que sin duda constituye una aportación real a la construcción de “un mundo donde quepan muchos mundos”, en relacionamiento intercultural, que

tiene, entre otros principios, la transformación creativa y pacífica de los conflictos sociales generando una cultura de convivencia desde la perspectiva de vivir en comunidad.

Esta educación zapatista evidencia un profundo sentido social al encontrarse estrechamente relacionada con sus comunidades a través de la participación directa en la organización de las escuelas, la dinámica educativa, las decisiones escolares, y en el acompañamiento permanente a los profesores y estudiantes. El sentido epistémico de la educación zapatista pretende cuestionar y de-construir el pensar, el sentir y el poder coloniales, mediante la construcción de sus propios saberes y experiencias. El sentido político de la educación autónoma indígena se evidencia en la relación que tiene con las Juntas de Buen Gobierno; en el proyecto de organización de los Caracoles en los Municipios autónomos; en la educación para la lucha por la justicia, la libertad, la democracia, la dignidad y la paz; en la lucha por el respeto y aplicación de los derechos colectivos de los pueblos indígenas; en la construcción de la autonomía y la autodeterminación; en los aprendizajes colectivos; y en todas las expresiones de educación y cultura zapatistas que revaloran y recrean los conocimientos, saberes y prácticas indígenas y mestizas.

La Interculturalidad para la paz en perspectiva decolonial es un asunto integral, es decir múltiple, por lo que pensar la interculturalidad y la paz exclusivamente en el sistema educativo, no solamente es pensar el concepto en sentido restringido, sino también reducir la compleja realidad a un solo aspecto, negando las condiciones sociales y estructurales de las relaciones sociales y culturales que se han conformado en el devenir de las sociedades. Por ello, la interculturalidad para la paz debe ser entendida y asumida en sentido amplio, es decir en sentido sociopolítico, como proyecto que reivindica la otredad de las culturas a partir de la decolonización de la vida cotidiana y del pensamiento dominante y dominado, de manera que se construya una realidad posible de enfrentar en todas sus dimensiones al universalismo, al pensamiento único que atenta contra las culturas indígenas, afro descendientes, populares y todas aquellas que no son afines a la macrocultura moderna mercantil capitalista.

Es ni más ni menos la no aceptación al destino que el sistema-mundo moderno/colonial les ha impuesto, luchando por el rescate, la revaloración y la recreación del pensamiento, conocimiento, saberes, prácticas, experiencias y valores del mundo indígena en relación con el mestizo, para construir ese otro mundo más justo. Son pueblos indígenas en resistencia activa contra la modernidad/colonialidad que han generado sus propias epistemologías decoloniales en desobediencia epistémica antihegemónica, a partir de cosmovisiones que difieren de la modernidad occidental buscando armonía entre los seres humanos y la naturaleza con base en la justicia social, la democracia, la libertad y la dignidad.

## **Referencias bibliográficas**

- Castro-Gómez, S., (2010), **La hybris del punto cero. Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)**, Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

- De Sousa Santos, B., (2010), **Descolonizar el saber, reinventar el poder, Uruguay:** Trilce, Universidad de la República.
- De Sousa Santos, B., (2009), **Una Epistemología del Sur**, México: Siglo XXI Editores.
- Fals Borda, O., (2009), **Una sociología sentipensante para América Latina**, Bogotá, Colombia: Coedición Clasco y Siglo del Hombre Editores,
- Fornet - Betancour R., (2006), “La interculturalidad a prueba”, en **Concordia** No.49, Alemania: editorial Mainz.
- Fornet - Betancourt, R., (2004), “Filosofar para nuestro tiempo en clave intercultural”. Revista **Concordia**, Reihe Monographien, Band 37, Alemania: Wissenschaftsverlag Mainz, Aachen.
- Fornet - Betancourt, R., (2009). “Tareas y propuestas de la Filosofía Intercultural” en **Concordia**, Internationale Zeitschrift für Philosophie. Reihe Monographien. Tomo 49. Alemania: Verlagsgroupe Mainz Aachen.
- Manzanos Bilbao, C., (1999), **El grito del otro: arqueología de la marginación social**, España: Tecnos.
- Marx, C. y Engels, F., (1970), **La ideología alemana**, Barcelona, España: Grijalbo.
- Mignolo, W., (2003), **Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo**, Madrid, España: Ed. Akal.
- Quijano, A., (1992), “Colonialidad y modernidad-racionalidad”. En: H. Bonilla (Ed.), **Los conquistados. 1492 y la población indígena de las Américas**. Santafé de Bogotá, Colombia: Tercer Mundo / Flasco / Libri Mundi.
- Restrepo, E. y Escobar, A., (2004), “Antropologías en el mundo”. **Jangwa Pana** 3:110-131. Santa Marta: Programa de Antropología/Universidad del Magdalena.
- Restrepo, E. y Rojas, A., (2010), **Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos**, Colección Políticas de alteridad, Universidad del Cauca, Colombia.
- Solano-Campos, A., (2013), “Bringing Latin America’s ‘Interculturalidad’ into the Conversation”. **Journal of Intercultural Studies**, 34(5), 620-630
- Strauss, Anselm y Juliet Corbin, (2002), **Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada**, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Subcomandante Insurgente Marcos, (2005), “El mundo: siete pensamientos en mayo de 2003”, en **Siete imágenes del mundo. Comunicados del EZLN**, La Boca-Barracas, Tierra del Sur, 2005, pp. 138.
- Tortosa, J. M., (2011), **Maldesarrollo y mal vivir. Pobreza y violencia a escala mundial**. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala.
- Viaña, J., (2009), **La interculturalidad como herramienta de emancipación. Hacia una redefinición de la interculturalidad y de sus usos estatales**, La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración, Convenio Andrés Bello.
- Walsh, C., (2009), **Interculturalidad, Estado, sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época**. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar – Ediciones Abya-Yala.
- Walsh, C., (2007), ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. Revista **Nómadas**, No, 26. Abril. Colombia: Universidad Central.

Copyright of Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología is the property of Espacio Abierto. Investigadores Asociados and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.