

*EDUCAÇÃO REBELDE E CONSTRUÇÃO COLETIVA DA AUTONOMIA NAS ESCOLAS ZAPATISTAS**REBEL EDUCATION AND COLLECTIVE CONSTRUCTION OF AUTONOMY IN ZAPATISTA SCHOOLS**EDUCACIÓN REBELDE Y LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE LA AUTONOMÍA EN LAS ESCUELAS ZAPATISTAS***Ana Catarina Zema de Resende**Doutoranda em Ciências Sociais
ELA/ICS/UnB, Brasil**Mariana Castilho**Doutoranda em Ciências Sociais
ELA/ICS/UnB, Brasil

Texto recebido aos 8/08/2018 e aceito para publicação aos 23/11/2018*

* This work is licensed under a Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>**RESUMO**

Desde 1994, após o levante armado que culminou na ocupação de sete cidades do estado de Chiapas no México, o Exército Zapatista de Libertação Nacional deu início a um processo de constituição de uma das mais importantes experiências de autonomia indígena da contemporaneidade. Partindo de uma vanguarda revolucionária leninista clássica para uma revolta indígena, o movimento zapatista foi se afirmando como um movimento autônomo, radicalmente democrático, fortemente marcado pela afirmação de uma identidade indígena e ao mesmo tempo nacionalista mexicano, impregnado de um espírito libertário com influência de leituras marxistas e de uma cultura cristã emancipatória, além dos ideais feministas e das referências à tradição e aos costumes dos povos maia. Com base nessas influências e, especialmente, nas tradições indígenas, um sistema de autogoverno foi construído. Nesse processo de construção de um regime autônomo, a educação foi objeto de uma importante mobilização por parte dos zapatistas. Este artigo pretende demonstrar como a experiência zapatista autônoma e seu projeto de “educação verdadeira” representam um questionamento radical da política educacional do Estado ao mesmo tempo em que favorecem a emergência de estratégias educativas condizentes com as demandas indígenas.

Palavras-chave: Autonomia; Escolas Zapatistas; Educação Autônoma Rebelde.

ABSTRAC

Since 1994 after the armed uprising that ended in the occupation of seven cities in the state of Chiapas in Mexico, the Zapatista Army of National Liberation started a process of constituting one of the most important experiences of indigenous autonomy of contemporaneity. From a revolutionary classical Leninist vanguard to an indigenous uprising, the Zapatista movement has asserted itself as an autonomous movement, radically democratic, strongly marked by the statement of an Indian identity and at the same time a Mexican nationalism, imbued with a libertarian spirit influenced by marxist readings and an emancipatory Christian culture, in addition to feminist ideals and references to tradition and customs of the Mayan people. Based on these influences and especially on indigenous traditions, a self-government system was built. In the process of building an autonomous regime, education was the subject of a major mobilization by the Zapatistas. This work aims to demonstrate how the autonomous Zapatista experience and its "true education" project represent a radical questioning of the state educational policy while favoring the emergence of educational strategies consistent with the indigenous demands.

Keywords: Autonomy, Zapatista Schools, Rebel Autonomous Education.

RESUMEN

Desde 1994, después del levantamiento armado que culminó con la ocupación de siete ciudades del estado de Chiapas, en México, el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) inició un proceso de construcción de una de las experiencias más importantes de autonomía indígena de la contemporaneidad. Partiendo de una vanguardia revolucionaria leninista clásica para una revuelta indígena, el movimiento zapatista se firmó poco a poco como un movimiento autónomo, radicalmente democrático, fuertemente marcado por la afirmación de la identidad indígena y al mismo tiempo nacionalista mexicano, imbuido de un espíritu libertario con influencias de lecturas marxista y de una cultura cristiana emancipatoria, además de los ideales feministas y de las referencias a la tradición y costumbres del pueblo maya. Con base en estas influencias y, especialmente, en las tradiciones indígenas, un sistema de autogobierno fue construido. En este proceso de construcción de un régimen autónomo, la educación ha sido objeto de una importante movilización por parte de los zapatistas. En este artículo se pretende demostrar cómo la experiencia zapatista autónoma y su proyecto de "la verdadera educación" representan un cuestionamiento radical de la política educativa del Estado, mientras que favorecen la urgencia en estrategias educativas correspondientes con las demandas indígenas.

Palabras clave: Autonomía, Escuelas Zapatistas, Educación Autónoma Rebelde

Em 17 de novembro de 1983, guerrilheiros das Forças de Libertação Nacional (FLN), juntamente com o universitário que se tornaria o Subcomandante Marcos, criam o Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN) com o firme propósito de fazer a revolução. O EZLN, nessa época ligado à guerrilha, se torna uma organização política e militar de centenas de comunidades camponesas e indígenas da região da Selva Lacandona. O Subcomandante Marcos e seus companheiros guerrilheiros não são, entretanto, os únicos a atuarem junto a essas comunidades e aos povos maias

Tzotziles, Tojolabales, Tzeltales e Choles da região. Os membros da Igreja Católica afiliados à diocese de San Cristóbal de Las Casas estão também diretamente envolvidos com as questões sociais que afetam esses povos e atuam junto a essas comunidades. Esse primeiro período da história do movimento zapatista ficou conhecido como o período do “fogo”, em referência ao fogo da luta armada (RAMÍREZ, 2004).

Dez anos mais tarde, em 31 de dezembro 1993, impossibilitados de levar adiante seus projetos de libertação e emancipação pelo comportamento racista e discriminatório de uma elite

local, sofrendo os efeitos da queda do preço do café e decepcionados com a reforma constitucional de 1992 que minou toda esperança de uma reforma agrária, os povos indígenas de Chiapas, com o rosto coberto, se levantam armados e tomam as principais cidades da região.

A rebelião armada dos Tojolabales, Tzeltales, Tzotziles e Choles que aconteceu no dia primeiro janeiro de 1994 em Chiapas no México resultou na ocupação de sete cidades pelo EZLN no mesmo dia em que o governo do México comemorava a assinatura do Tratado de Livre Comércio da América do Norte (NAFTA) com o Canadá e os Estados Unidos da América, o que implicava na integração da economia mexicana ao grupo dominado pelo parceiro mais forte e, portanto, para o proveito deste. Esse acontecimento é considerado hoje um dos fatos mais relevantes para os avanços da autonomia indígena no continente.

Uma das sete cidades ocupadas pelo EZLN no dia primeiro de janeiro de 1994 foi San Cristóbal de Las Casas. Com a aceitação do cessar fogo após doze dias de combate, inicia-se uma etapa de diálogos com o governo federal na Catedral de San Cristóbal. Nesse momento começa o segundo período da

história do movimento zapatista, o período da “palavra” (RAMÍREZ, 2004) que corresponde à busca de diálogo político com a sociedade civil e com as instituições do Estado.

Em 1995, um ataque surpresa do exército nacional tenta matar os dirigentes zapatistas. Mesmo assim, os diálogos continuam até a assinatura dos *Acuerdos de San Andrés sobre Derechos y Cultura Indígena* em 1996. Esses acordos deveriam levar a uma reforma constitucional que não aconteceu.

Os Acordos de San Andrés foram firmados entre o governo federal mexicano e o EZLN no dia 16 de fevereiro de 1996. Propugnavam uma reforma da Constituição Mexicana que reconhecesse os direitos dos povos indígenas à sua cultura e suas formas próprias de organização social, política e econômica com base no direito à autodeterminação e à autonomia.

Em dois dos três documentos que compõem os Acordos de San Andrés, no “Pronunciamiento Conjunto que el Gobierno Federal y el EZLN enviarán a las Instancias de Debate y Decisión Nacional” de 16 de janeiro de 1996 e nos “Compromisos para Chiapas del Gobierno del Estado y Federal con el

EZLN”, aparece de forma explícita o compromisso do Estado de:

5. Asegurar educación y capacitación. El Estado debe asegurar a los indígenas una educación que respete y aproveche sus saberes, tradiciones y formas de organización. Con procesos de educación integral en las comunidades que les amplíen su acceso a la cultura, la ciencia y la tecnología; educación profesional que mejore sus perspectivas de desarrollo; capacitación y asistencia técnica que mejore los procesos productivos y calidad de sus bienes; y capacitación para la organización que eleve la capacidad de gestión de las comunidades. El Estado deberá respetar el que hacer educativo de los pueblos indígenas dentro de su propio espacio cultural. La educación que imparta el Estado debe ser intercultural. Se impulsará la integración

de redes educativas regionales que ofrezcan a las comunidades la posibilidad de acceder a los distintos niveles de educación (Doc. 1. Pronunciamiento Conjunto, 1996, CEDOZ).

Esse parágrafo se refere ao dever do Estado mexicano - e ao compromisso assumido por este - de garantir a efetividade do direito dos povos indígenas a uma educação gratuita, de qualidade, assim como de fomentar a participação de todos e proporcionar uma capacitação e assistência técnica que contribua para a organização e gestão do processo educativo nas comunidades indígenas zapatistas de Chiapas de modo a assegurar o direito a uma educação autônoma.

No entanto, o presidente Ernesto Zedillo recusou a reforma constitucional que deveria permitir a aplicação dos Acordos e optou por uma estratégia de paramilitarização visando desestruturar as comunidades indígenas que formam a base social do EZLN. Em 22 de dezembro de 1997, ocorreu o massacre de Acteal, 45 indígenas Tzotziles, entre eles crianças e mulheres, foram mortos

por um grupo paramilitar enquanto rezavam em uma capela.

Depois disso, o EZLN e o Congresso Nacional Indígena do México, que agrupa as organizações de quase todos os povos indígenas do México, denunciam a traição do governo mexicano e chegam à conclusão que o diálogo com os poderes instituídos e com a classe política no seu conjunto é vão. Encerra-se a fase de negociação, durante a qual o EZLN tentou o reconhecimento institucional das reivindicações indígenas e começa uma nova fase marcada pela rejeição cada vez mais enfática de toda “política vinda de cima” (BASCHET, 2014a, p. 54).

Os zapatistas decidem então colocar em prática os Acordos de 1996 e criam em agosto de 2003 os *Caracoles* (Caracóis) e cinco *Juntas de Buen Gobierno* (Juntas de Bom Governo) a fim de implementar o regime de autonomia previsto naqueles Acordos. Com base nas tradições indígenas dos povos maias um sistema de autogoverno é construído. Cinco *Juntas de Buen Gobierno* são instauradas e funcionam garantindo o exercício da justiça, organizando a tomada de decisões coletivas segundo um mecanismo complexo de consulta das assembleias,

implementando um sistema de saúde autônomo e assegurando o funcionamento de centenas de escolas rebeldes autônomas. Nesse processo de construção de um regime autônomo, a educação foi objeto de uma importante mobilização por parte dos zapatistas. Este artigo pretende demonstrar como a experiência zapatista autônoma e seu projeto de “educação verdadeira” representam um questionamento radical da política educacional do Estado ao mesmo tempo em que favorecem a emergência de estratégias educativas condizentes com as demandas indígenas. Antes, porém, julgamos importante trazer alguns apontamentos sobre o funcionamento e o significado da experiência zapatista de construção de um regime de autonomia “*sin permiso*” (GONZÁLEZ, 2004).

A construção coletiva da autonomia e a questão do poder

O período da “palavra” implicou em um diálogo não apenas com as instâncias do Estado, mas também com a sociedade civil. Foram várias as iniciativas zapatistas nesse sentido: Convenção Nacional Democrática na Selva Lacandona, em agosto de 1994;

Encontro Intercontinental para a Humanidade e contra o Neoliberalismo; em 1997, mais de mil delegados zapatistas vão a Ciudad de México; em 1999 teve uma Consulta sobre Direitos Indígenas e em 2001 a *Marcha de la Color de la Tierra* quando zapatistas foram até o parlamento pedir a reforma constitucional. Estas iniciativas - e muitas outras - revelam uma “poderosa dinâmica de interação” empreendida pelo movimento zapatista que contribuiu para que a “palavra” zapatista alcançasse uma repercussão nacional e internacional se transformando em “capital de simpatia e de solidariedade que permitiu a abertura de um espaço político necessário para a construção da autonomia” (BASCHET, 2014b, p. 24).

Depois de 1994, o EZLN não empreendeu mais nenhuma ação militar. A luta militar foi, aos poucos, sendo substituída pela luta política e o processo de construção da autonomia foi ganhando cada vez mais importância. No entanto, é importante ter em mente que essa construção da autonomia só foi possível por causa de uma situação criada conjuntamente pelas ações militares de 1994 e pela luta política empreendida a partir daquele momento (BASCHET, 2014b, p. 24).

Com o avançar da luta e, sobretudo, após a sanção da reforma constitucional em 2001, o movimento zapatista não se dirigiu mais para o sistema político e as instituições, mas passou a enfatizar “a necessidade de pensar a mudança no nível das práticas sociais e das subjetividades, com o fim de construir um projeto alternativo entre as diferentes pessoas e grupos que resistem ao capitalismo” (DIEZ, 2012, p. 200). Assim, a sanção da reforma constitucional significou para os zapatistas o fechamento do sistema institucional e a ruptura com o sistema político. Aqui se inicia o terceiro momento ou terceiro “eixo” da história do movimento zapatista que Jérôme Baschet chamou de “eixo dos povos” e que corresponde ao processo de organização que tem conduzido a implementação do regime autonômico (2014b, p. 24).

Em agosto de 2003, a fim de implementar o regime de autonomia previsto nos Acordos, os zapatistas criam os Caracóis e as cinco Juntas de Bom Governo. De acordo com Baschet, a prática da autonomia não era nova, desde 1994 alguns municípios começaram a se declarar autônomos. Assim, os *Municipios Autonomos Rebeldes Zapatistas* (MAREZ) com as

Juntas de Bom Governo passaram a construir uma “prática da autonomia mais consequente e coordenar a nível regional a ação dos municípios rebeldes” (2014b, p. 26).

Os Caracóis são as sedes das Juntas de Bom Governo, criadas como novas instâncias de coordenação regional e de encontro das comunidades zapatistas (DIEZ, 2012, p. 218). As Juntas de Bom Governo são eleitas por Assembleias, estão sujeitas a mecanismos de vigilância e cumprem uma tarefa de coordenação, mas são as Assembleias que discutem e decidem todas as iniciativas. O funcionamento rotativo das Juntas permite colocar em prática uma forma de “governo coletivo” com o objetivo de fazer valer o princípio zapatista do “mandar obedecendo”. De acordo com este princípio, a difusão de competências políticas entre o corpo social é vista como uma condição de controle das autoridades e como meio de prevenir abusos de poder e corrupção (BASCHET, 2014a, p. 57). Esse princípio reflete também a recusa que os zapatistas têm expressado constantemente de tomada de poder. O objetivo deles não é tomar o poder, mas a construção de uma prática política diferente que busca a organização da sociedade.

Diferente da concepção de política como uma atividade especializada, trata-se de uma força política que não aspira à tomada de poder, que não pretende ser um partido político e que não deseja tomar o poder do Estado nem pela luta armada, nem pela luta eleitoral. O que não significa que eles abdicaram do campo político; a própria experiência das Juntas de Bom Governo confirma a preocupação de construir novas estruturas de poder político. Também não se trata da realização de um ideal de uma política perfeitamente horizontal capaz de eliminar toda relação de poder. De acordo Baschet, pensar dessa forma seria negar a existência e a perenidade do EZLN, uma estrutura político-militar que expressa uma inevitável verticalidade. Para ele, o “mandar obedecendo” deve ser compreendido como uma relação de autoridade/comando bidirecional: “A autoridade comanda sem dar ordens porque o faz obedecendo os cidadãos. [...]. O que comanda deve obedecer, mas os cidadãos devem também obedecer a aquilo que diz a autoridade” (MORA, 2008 *apud* BASCHET, 2014b, p. 29). A relação entre autonomia e poder é vista, dessa forma, como uma articulação entre horizontalidade imposta pela adequação à vontade

manifestada pelas assembleias e verticalidade que implica a posição específica assumida pelas autoridades. (BASCHET, 2014b, p. 29).

A experiência das Juntas de Bom Governo confirma, assim, a preocupação dos zapatistas em construir outras modalidades de organização política. Baschet as define como “formas não estatais de governo”, ou seja, formas de autogoverno nas quais a separação entre governantes e governados tende a ser o mais possível reduzida. “O princípio do ‘mandar obedecendo’ implica a manutenção de noções de comando e de obediência, ainda que seja para subvertê-las, já que aqueles que comandam devem fazê-lo obedecendo àqueles a quem governam” (BASCHET, 2014a, p. 58). Enfim, apesar das dificuldades e das limitações que a implementação do princípio do “mandar obedecendo” pode trazer, é importante lembrar que se trata de uma concepção bem diferente de delegação de poder que acaba questionando a forma tradicional da democracia representativa.

Nesse sistema autonômico de governo, cada município indica de dois a quatro representantes para a Junta de Bom Governo de sua zona e as Juntas funcionam como uma instância de

coordenação que emana dessas autoridades municipais e cujas decisões se impõem a elas. As funções municipais são concebidas como “cargos”, ou seja, serviços prestados sem remuneração e que não dão lugar a vantagem material nenhuma. As pessoas que exercem funções municipais são eleitas pelas comunidades para mandatos de dois ou três anos revocáveis a qualquer momento se eles não estiverem fazendo um bom trabalho. As Juntas cuidam da distribuição dos recursos, principalmente dos que vêm da solidariedade nacional e internacional, de modo que haja equilíbrio entre os diferentes municípios da zona. Essa solidariedade é importante já que um dos traços que define de maneira particularmente visível a autonomia zapatista e que, ao mesmo tempo, lhe impõe um alto grau de dificuldades materiais, é a recusa de qualquer ajuda que venha do governo de Chiapas e do México.

As Juntas de Bom Governo cumprem também com uma função de informação, recebendo os visitantes mexicanos e estrangeiros e emitindo comunicados. Cuidam das boas relações com os não zapatistas e com as autoridades municipais oficiais que

dividem o mesmo território. A solução dos conflitos e o exercício da justiça são de responsabilidade das autoridades municipais, mas podem chegar até as Juntas. Além disso, as Juntas também são responsáveis pelo bom funcionamento do sistema de saúde (clínicas de zona, redes de microclínicas e agentes comunitários) e da Educação Rebelde Autônoma (BASCHET, 2014b, p. 27).

Em um contexto de luta pelo território e de implementação de um sistema político autônomo que busca aumentar os espaços de liberdade coletiva para gerir o desenvolvimento dos territórios e estabelecer normas próprias nos âmbitos político, jurídico, econômico, social e cultural, os zapatistas rejeitam as políticas sociais impostas pelo Estado mexicano e passam a assumir a gestão administrativa e pedagógica da educação.

A Educação Rebelde Autônoma

Como o governo mexicano não cumpriu os Acordos de San Andrés, os zapatistas se viram diante da necessidade de criar seu próprio sistema de educação. De fato, os zapatistas têm desenvolvido, desde que o governo de Zedillo os traiu, vários projetos autônomos como

cooperativas de café, cooperativas de abastecimento, cooperativas de mulheres que vendem produtos artesanais como “bordados”, projetos na área de saúde, na área de comunicação com a criação, por exemplo, da Rádio Insurgente “Voz dos sem voz” que funciona desde 2002 e seu projeto de Educação Autônoma. Todos esses projetos são independentes, ou seja, os zapatistas os têm desenvolvido sem receber qualquer tipo de ajuda do governo (ROJAS, 2012, p. 139).

A educação autônoma já era uma demanda central do movimento zapatista desde que eles começaram a recuperar as terras cultiváveis das mãos de famílias latifundiárias antes mesmo da década de 1990. Para atender às necessidades dos povoados locais, os zapatistas começaram a apresentar suas “propostas educativas endógenas partindo do princípio do ‘aprender caminhando’ para construir uma ‘educação que ensina a verdade’, de acordo com a perspectiva dos povos para ‘despertar a consciência’” (BARONNET, 2015, p. 5).

A história de repúdio à educação oficial não era nova e foi, a partir das críticas às políticas públicas de educação e ao sistema educacional do governo que eles começaram a pensar uma “Outra

Educação”. A educação oficial que era oferecida às crianças de Chiapas apresentava - e continua apresentando - enormes deficiências. Uma delas diz respeito ao fato de que as políticas de educação do Estado para os povos indígenas não levam em conta o contexto real desses povos e nem suas aspirações e demandas. Historicamente pensando, a educação formal sempre buscou a homogeneidade linguística e cultural geral, isto é, a educação oficial para os povos indígenas do México foi criada sem respeitar as especificidades culturais e as necessidades desses povos enquanto indígenas, uma vez que o seu propósito claro era integrar e assimilar essa população. Nesse sentido, é possível dizer, com Rojas, que agindo dessa forma o governo mexicano acaba justificando uma cultura racista (2012, p. 137).

Essa obra educacional racista do Estado não é, portanto, recente. Suas raízes podem ser encontradas na época da conquista e no processo de formação do Estado-Nação. Um exemplo claro dessa obra educacional racista foi a proibição do uso das línguas indígenas e a tentativa de exterminá-las, obrigando os povos indígenas a adotarem o espanhol como primeira língua. Como explica Bruno Baronnet, o objetivo da

imposição da língua "nacional", além da homogeneização cultural, significa também a criação de um "sistema comum de categorias de percepção e apreciação capaz de estabelecer uma visão unificada do mundo social." (2009, p. 371).

A insatisfação com as políticas educacionais do governo pode ser claramente percebida na fala da Comandanta Concepción do Caracol 5 quando ela explica porque os zapatistas falam de “Outra Educação”:

Falamos de Outra Educação porque é nossa, a educação que temos praticado e que temos feito em todo território. O motivo dessa Outra Educação é porque vimos que a educação que era dada a nossos filhas e filhos não estava de acordo com nosso meio indígena, pois a educação do mal governo nos obrigava a aprender o que eles queriam nos ensinar, mas nós, através de nossa organização, nós começamos a resistir e resistimos por muitos anos e começamos a ver

uma maneira, uma forma de fazer nossa própria educação. Vimos que era importante nomear, escolher nossos promotores para que nossas crianças começassem a estudar. Como zapatistas, vamos caminhando com nossa educação e temos aprendido. O mal governo buscou formas de acabar com nossa educação, enviando pessoas para vigiar-nos. E aí começamos a entender que era importante que nossas crianças aprendam (Comandanta Concepción, Caracol Quinto, II Encuentro de los Pueblos Zapatistas con los Pueblos del Mundo, Mesa 2 – La Otra Educación).

Outra crítica recorrente entre os zapatistas dirigia-se especificamente à atuação dos professores do Estado antes e depois de 1994 como é possível averiguar na fala do Companheiro Saul, um dos coordenadores de Educação Autônoma do Caracol 1 durante o II

Encontro dos Povos Zapatistas com os Povos do Mundo no ano de 2007:

Como começamos com a educação autônoma? Antes de 1994, existiam os professores do governo e vimos que não era assim que queríamos que nossos filhos aprendessem, pois, a ideia que tinham esses professores era a mesma ferramenta que tinha o governo federal. Esses professores não se importavam se as crianças não aprendessem a ler e escrever. Depois de 1994, novos professores vieram, mas logo percebemos que eram espíões, porque eram enviados pelo governo para ver como estavam organizados os zapatistas. Os professores do governo se encontravam com o supervisor, com o exército e pediam apoio para transportar os livros pelos helicópteros e vimos que eles estavam nos espiando que isso não era

correto porque estávamos em guerra. Começamos a pensar que devíamos começar com a educação autônoma. Depois fomos superando as dificuldades com o conhecimento de outros companheiros, participamos de cursos de capacitação, e aprendemos o que precisávamos ensinar as crianças. (Companheiro Saul, Caracol 1 “Hacia la Esperanza”, II Encuentro de los Pueblos Zapatistas con los Pueblos del Mundo, Mesa 2 – La Otra Educación).

O primeiro passo tomado pelos zapatistas para a implementação de seu projeto de educação autônoma foi pedir aos professores do governo que se retirassem dos espaços escolares frequentados pelas crianças. A partir daí eles começaram a designar os “promotores de educação”, escolhidos nas assembleias de cada comunidade. São chamados de “promotores” e não “professores” porque são considerados responsáveis por “promover” os conhecimentos definidos consensualmente nas assembleias de

cada comunidade (ROJAS, 2012, p. 142). Além disso, essa denominação sugere também um rompimento com a imagem do professor como autoridade máxima e detentor de todo conhecimento verdadeiro. De acordo com a concepção zapatista, o “promotor” é um membro da comunidade, conhecido das crianças que, por isso mesmo, confiam nele, e sua função não é transmitir a verdade que está nos livros, como no sistema oficial, mas “ensinar aprendendo” (Coordinación General del Sistema Educativo de la Zona Altos de Chiapas, 2007).

Durante o II Encontro dos Povos em 2007, o Companheiro Jesus, também coordenador de Educação Autônoma do Caracol 1, fala sobre o importante papel que assumiram esses “promotores” eleitos por suas comunidades como novos atores educacionais:

O governo não respondia às necessidades dos povos, as línguas foram desaparecendo, não havia transporte, era longe e os professores não queriam vir. Cada povo escolheu seu promotor para que se capacite. Vimos que havia

mais claridade porque o promotor era do povo e falava sua própria língua, coisa que o governo não pôde fazer e continua não podendo porque o governo queria preparar as crianças para que as crianças crescessem com essa mentalidade individualista.

(Companheiro Jesus, Caracol 1 “Hacia la Esperanza”, II Encuentro de los Pueblos Zapatistas com los Pueblos del Mundo, Mesa 2 – La Otra Educación).

Os promotores não recebem salários e o engajamento deles é tão importante em termos de dedicação de tempo que a comunidade deve, em troca, cobrir todas as necessidades materiais desses promotores, seja dando-lhes produtos alimentícios de base, seja garantindo-lhes o trabalho agrícola sobre sua parcela de terra, caso tenham uma, seja dando passagens ou dinheiro para as passagens quando eles precisam. Como coloca Baronnet, “Na atualidade, os promotores zapatistas são atores que sacrificam seu tempo e sua economia familiar para se dedicar à docência, em

detrimento das atividades produtivas como o cultivo de milho, feijão ou café (...)” (2009, p. 214).

A consolidação dos projetos de autonomia educativa em cada Município Autônomo Rebelde Zapatista não se deu “de forma análoga e simultânea” (BARONNET, 2010, p. 66). Em cada Caracol, de acordo com as necessidades específicas e no tempo de cada um, as bases de apoio zapatistas foram construindo seu sistema de “educação verdadeira” e suas escolas. Assim, não é possível falar em um desenvolvimento homogêneo do sistema educativo, pois, em cada Caracol, intervêm aspectos que são próprios de cada comunidade. Esses projetos são realizados com os recursos próprios das bases de apoio zapatistas e contam também com a ajuda da sociedade civil nacional e internacional. Cada comunidade rebelde desenvolve o seu próprio projeto educativo, em função das suas capacidades e necessidades e cada projeto é escolhido através de um consenso a partir das assembleias onde os anciãos, os homens, as mulheres e as crianças da comunidade participam todos com direito a voto (ROJAS, 2012, p. 141). Não existe um sistema geral de educação que impõe normas. A

educação autônoma é regulamentada pela assembleia de cada comunidade. Além do papel de coordenação do Conselho Municipal Autônomo, a assembleia comunitária é o órgão de deliberação central que toma todas as decisões e garante o controle avaliativo da educação e tem um poder de orientação, decisão e delegação de funções educativas. A assembleia, como já foi dito, reúne todos os membros da comunidade, pais e mães de família, jovens solteiros, cidadãos militantes, anciãos que, em alguns casos, nunca frequentaram uma escola, além dos próprios estudantes que também são consultados; todos participam e intervêm na educação zapatista dando conselhos sobre, por exemplo, a planificação da política escolar local ou dizendo os rumos que a educação deve tomar e quais as prioridades. Dessa forma, todas as decisões são tomadas por consenso ou são “*consensuadas*” depois de votação aberta (BARONNET, 2009, p. 320).

Existem muitas Coordenações, Comitês, Conselhos, coordenadores e coordenadoras atuando nesse sistema educativo, até porque a autonomia supõe também que haja muita coordenação entre um lugar e outro, não apenas para o intercâmbio de

conhecimentos para que as experiências exitosas sejam conhecidas de todos, mas também para compartilharem o que estão fazendo em cada comunidade, pois a troca de experiências é considerada um grande meio de aprendizado e enriquecimento.

Há um grande comprometimento de toda comunidade com a educação das crianças. Os zapatistas veem a sua educação como uma prática coletiva sobre a qual toda a comunidade tem uma grande responsabilidade; visão esta contrária à concepção individualista ocidental da educação. Dessa maneira, a educação zapatista busca romper com o modelo mercantilista de uma cultura homogeneizante e individualista da educação neoliberal com sua organização autônoma, resistindo assim às práticas de individualismo e os ideais de “competência”, valores estes que são interiorizados pela educação promovida pelos Estados neoliberais. Nas propostas educativas zapatistas, a organização de seu próprio sistema educativo, ao invés de incentivar comportamentos individualistas e competitivos, busca resgatar a solidariedade, o companheirismo e a coletividade como base de uma educação mais “humanitária” (ROJAS, 2012, p. 142).

Na proposta de Educação Autônoma Rebelde Zapatista, as crianças são vistas como sujeitos ativos do processo de ensino-aprendizagem e são tratadas pelos promotores como tais. Elas são levadas a participarem ativamente tanto das aulas práticas e teóricas; a colaborarem com os colegas de diferentes idades e níveis que estudam juntos em uma mesma sala de aula; são consultadas sobre as atividades que querem desenvolver e aprendem, desde cedo, como funciona uma assembleia ali mesmo na sala de aula.

Além disso, são crianças que estão bem conscientes de que suas famílias estão lutando pela terra, pela cultura e pela dignidade. Elas convivem diariamente com expressões significativas que reafirmam essa luta e, ao mesmo tempo, sua identidade política zapatista e indígena. Elas reconhecem dentro de seu ambiente escolar os símbolos políticos de sua luta como a bandeira nacional e a bandeira do EZLN, o uso do gorro ou do *paliacate* zapatista com o qual cobrem o rosto e o cantar do hino nacional e do hino zapatista nas Escolas Primárias Rebeldes Autônomas Zapatistas (EPRAZ). O próprio nome de algumas dessas escolas em homenagem a algum companheiro morto pela causa e os murais pintados fazem referência a

sua luta política (ROJAS, 2012, p. 148). Para Baronnet, não se trata então de uma educação “conscientizadora” no sentido freiriano, de uma educação que quer organizar o povo para levá-lo à emancipação e à revolução, mas de uma educação “conscientizada” porque nas escolas zapatistas o poder já está organizado. As crianças têm um “alto grau de consciência crítica” e, por isso, é preciso relativizar o papel das escolas na “realidade de conscientização” das crianças zapatistas, já que “os processos de socialização política ocorrem de antemão nos diversos âmbitos familiares, religiosos, nas assembleias e nas festas próprias da comunidade e da sua rede organizativa regional” (BARONNET, 2009, p. 407 – 408).

Com relação aos conteúdos, esses são também definidos de modo consensual nas assembleias comunitárias. Muitas críticas foram feitas aos conteúdos educativos impostos pelo sistema oficial de ensino, sobretudo por não respeitarem a diversidade e a cultura dos povos indígenas, o que contribuiu para que fosse desenvolvida uma percepção negativa da própria cultura, tanto entre as crianças quanto entre os professores indígenas, na medida em que esses conteúdos ensinavam a introjetar valores estranhos e próprios

da cultura ocidental (ROJAS, 2012, p. 152). O ensino das línguas indígenas é considerado importante não apenas para que essas línguas não desapareçam, mas também para reforçar sua identidade. O espanhol é ensinado como segunda língua e aparece como uma demanda importante das famílias que dizem ser necessário saber o espanhol para não serem mais enganados. Outro conteúdo importante é o estudo da “vida e meio ambiente” que os promotores ensinam a respeitar não apenas com aulas teóricas, mas com muitas aulas práticas também. As crianças zapatistas estão, a todo tempo, se movimentando, da sala de aula para a Selva ou da sala de aula para o campo.

A história que é ensinada começa pelo resgate do conhecimento dos anciãos. Os estudantes são motivados a entrevistarem seus avós, seus tios, seus pais e a convidá-los a participarem das aulas. É a partir desse conhecimento que eles criam seus próprios livros, contos e manuais e, isso, sempre retomando sua história enquanto povos originários e lembrando os princípios de sua luta (ROJAS, 2012, p. 150). Esse exemplo deixa claro como essa “Outra educação” que nasce da própria comunidade têm contribuído para a construção desse processo de

autonomia. Da mesma maneira, podemos perceber como esses conteúdos escolares que nascem da comunidade refletem a identidade política zapatista, a identidade social campesina e a identidade cultural indígena. Os valores que são transmitidos têm a ver com as lutas de libertação e de emancipação e também com a questão do poder da forma como eles o concebem.

Essa atitude com relação à educação, de acordo com Rojas, além de representar uma contestação direta ao modelo de ensino oficial, cria e reforça os laços de solidariedade entre eles. Por isso, os zapatistas consideram sua educação autônoma como “a arma mais poderosa” para resgatar seus conhecimentos ancestrais e dar continuidade à sua luta autônoma enquanto povos indígenas em resistência (2012, p. 140).

Considerações finais

O surgimento da Educação Autônoma Zapatista está diretamente relacionado à sua luta por autonomia. A autonomia, para eles, é a capacidade de se autogovernar de acordo com suas tradições, como as práticas da assembleia, por exemplo. Com a

autonomia, eles objetivam aumentar seus espaços de liberdade coletiva com o intuito de melhor gerir o desenvolvimento de seus territórios com a definição de suas próprias normas políticas, sociais, econômicas e culturais e, assim, colocam em questão não apenas o modelo de Estado nação com suas políticas oficiais, mas apontam para um projeto de transformação radical que implica todos os aspectos da vida, a começar pela educação.

A sua luta por autonomia não é apenas uma luta pelo reconhecimento de uma identidade étnica ou valorização de suas tradições maias. Trata-se também de um movimento de resistência à ameaça, à agressão e à deteriorização que representa a globalização capitalista neoliberal. Esta forma de expansão capitalista é uma ameaça ao modo de vida dos povos indígenas em geral e os têm levado, de uma maneira objetiva, a resistir; ao resistirem a essa força, os próprios povos indígenas se convertem em forças antissistêmicas, em forças anticapitalistas. Nesse sentido, o que a experiência de autonomia zapatista nos tem mostrado é que a reivindicação étnica não é incompatível com a perspectiva anticapitalista. E para compreendermos como se dá o processo de construção da autonomia em

Chiapas, é preciso ter em mente a maneira como a dimensão étnica da luta adquire um alcance anticapitalista.

No caso específico da educação, as propostas zapatistas para uma Educação Autônoma Rebelde representam um desafio não apenas para o sistema de ensino oficial, mas também para as políticas de educação indigenistas que muitos governos têm colocado em prática em nome de um “multiculturalismo neoliberal” (HALE, 2002). Ao romperem com o sistema oficial de educação, os zapatistas nos ensinam que uma educação mais humanitária é possível e que romper com o sistema mercantilista, homogeneizante e individualista da educação neoliberal é necessário.

Com suas experiências de autonomia, os zapatistas têm mostrado ao México e ao mundo que a política não é um assunto apenas para especialistas, que pessoas comuns, como nós, são capazes de assumir as tarefas e as responsabilidades de organização da vida coletiva. O que eles chamam de autonomia é muito mais do que um simples procedimento de descentralização, é um processo claramente antissistêmico que implica na construção de uma outra realidade

social que nos diz que “um mundo onde caibam muitos mundos” é possível.

Referências Bibliográficas

BARBOSA, Lía Pinheiro; SOLLANO, Marcela Gómez. “La Educación Autónoma Zapatista en la formación de los sujetos de la educación: otras epistemes, otros horizontes”. *Intersticios de la Política y la Cultura. Intervenciones Latinoamericanas*, vol. 3, nº 6, p. 67 – 89, 2014. Disponível em: <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/intersticios/article/view/9065>.

BARONNET, Bruno. *Autonomía y Educación Indígena: las escuelas zapatistas de las cañadas de la Selva Lacandona de Chiapas, México*. Tesis de Doctorado. El Colegio de México/Université Sorbonne Nouvelle – Paris III, 2009. Disponível em: http://www.cedoz.org/site/pdf/cedoz_886.pdf.

_____. “Autonomie Indienne et éducation au Chiapas. Les écoles des terres récupérées par les paysans mayas du sud-est mexicain”. *Autrepart*, nº 54, p. 65 – 79, 2010. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-autrepart-2010-2-page-65.htm>.

_____. “Autonomía educativa zapatista: hacia una pedagogía de la liberación india en Chiapas”. *Em Aberto*, vol. 24, nº 85, Brasília, p. 127 – 144, 2011. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2572/1756>.

_____. “La educación zapatista como base de la autonomía en el sureste mexicano”. *Educação & Realidade*, v. 40, nº 3, Porto Alegre, 2015a, p. 705 – 723. Disponível em:

<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoe-realidade/article/view/45794>.

_____. “Derecho a la educación y autonomía zapatista en Chiapas, México”. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, vol. 22, nº 67, enero-abril, p. 85 – 110, 2015b. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/105/10532623004.pdf>.

BARONNET, Bruno; MORA, Mariana; STAHLER, Sholk, Richard (coord.). *Luchas ‘muy otras’. Zapatismo y autonomía en las comunidades indígenas de Chiapas*. AM Xochimilco, México : CIESAS, 2011.

BASCHET, Jérôme. *Adieux au capitalisme. Autonomie, société du bien vivre et multiplicité des mondes*. Paris: La Découverte, 2014a.

_____. “Autonomie, indianité et anticapitalisme: l’expérience zapatiste”. *Actuel Marx*, nº 56, 2014b, p. 23 – 39.

DIEZ, Juan. “Os múltiplos processos de construção da autonomia do movimento zapatista”. *Revista Ciências Sociais Unisinos*, vol. 48, nº 3, 2012, p. 215 – 224. Disponível em: http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/2648.

GONZÁLES, Miguel. “Autonomías Territoriales Con Permiso y Sin Permiso del Estado: Un Análisis Comparativo Preliminar de los Procesos Autónomos en Chiapas y Nicaragua”, *V Congreso de Antropología de Centroamérica* “Construyendo

Identities”, 23 al 27 de Febrero, Managua, Nicaragua, 2004, p. 1 – 47. Disponível em: http://hdrnet.org/460/1/Gonzalez_Miguel.pdf.

HALE, Charles R. (2002). “Does Multiculturalism Menace? Governance, Cultural Rights and the Politics of Identity in Guatemala”. *Journal of Latin American Studies*, volume 34, issue 1, August 2002, p. 485 – 524.

ORNELAS, Raúl. “La autonomía como eje de la resistencia Zapatista. Del levantamiento armado al nacimiento de los caracoles”. In: CECENA, Ana Esther (comp.) *Hegemonias y emancipaciones en el siglo XXI*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina, 2004, p. 71 - 95. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cecena2/ornelas.rtf>.

RAMÍREZ, Gloria Muñoz. *EZLN. El fuego y la palabra*. Buenos Aires: Tinta Limón Ediciones, 2004.

ROJAS, Irma Torres. “La nueva educación autónoma zapatista: formación de una identidad diferente en los niños de las comunidades autónomas zapatistas”. *Revista Divergencia*, nº 2, año 1, 2012, p. 135 – 160. Disponível em: http://www.revistadivergencia.cl/docs/ediciones/02/07_la_nueva_educacion_autonoma_zapatista.pdf.

Documentos do EZLN

Primera Declaración de la Selva Lacandona (1994)

Acuerdos de San Andrés (1996)

Sexta Declaración de la Selva Lacandona (2005)

II Encuentro entre los Pueblos Zapatistas y los Pueblos del Mundo (2007)

Coordinación General del Sistema Educativo de la Zona de Altos de Chiapas. *Los compañeros de Oventik en la mesa de educación* (2007)

Juntas de Buen Gobierno Zapatistas: Nada es igual que antes (2013)

Obs.: Todos esses documentos estão disponíveis no site *Centro de Documentación sobre Zapatismo – CEDOZ*

(<http://www.cedoz.org/site/index.php>).