

UACM

Universidad Autónoma
de la Ciudad de México

Nada humano me es ajeno

COLEGIO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN DEFENSA Y PROMOCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS

EL TEATRO GUIÑOL COMO ESTRATEGIA LÚDICA EN LA ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DE LAS DEMANDAS ZAPATISTAS EN EL CARACOL III:
“RESISTENCIA HACIA UN NUEVO AMANECER”

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN DEFENSA Y
PROMOCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS

PRESENTA
LUZ AMALIA GARCÍA PÉREZ

DIRECTOR DE TESIS:
DR. CARLOS ANTONIO AGUIRRE ROJAS

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE DE 2017

SISTEMA BIBLIOTECARIO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO COORDINACIÓN ACADÉMICA

RESTRICCIONES DE USO PARA LAS TESIS DIGITALES

DERECHOS RESERVADOS[©]

La presente obra y cada uno de sus elementos está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor; por la Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, así como lo dispuesto por el Estatuto General Orgánico de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México; del mismo modo por lo establecido en el Acuerdo por el cual se aprueba la Norma mediante la que se Modifican, Adicionan y Derogan Diversas Disposiciones del Estatuto Orgánico de la Universidad de la Ciudad de México, aprobado por el Consejo de Gobierno el 29 de enero de 2002, con el objeto de definir las atribuciones de las diferentes unidades que forman la estructura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México como organismo público autónomo y lo establecido en el Reglamento de Titulación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

Por lo que el uso de su contenido, así como cada una de las partes que lo integran y que están bajo la tutela de la Ley Federal de Derecho de Autor, obliga a quien haga uso de la presente obra a considerar que solo lo realizará si es para fines educativos, académicos, de investigación o informativos y se compromete a citar esta fuente, así como a su autor ó autores. Por lo tanto, queda prohibida su reproducción total o parcial y cualquier uso diferente a los ya mencionados, los cuales serán reclamados por el titular de los derechos y sancionados conforme a la legislación aplicable.

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo es una muestra de la labor que se ha realizado en los espacios y entidades autónomas, como son las comunidades indígenas, colectivos y organizaciones. Correspondo con gratitud a la Universidad Autónoma de la Ciudad de México por ser un reconocido lugar de encuentro con el pensamiento reflexivo y crítico.

Agradezco a los distinguidos profesores de diversas universidades, tales como la UNAM, UAM, ITAM, y de la maestría de Defensa y Promoción de los Derechos Humanos de la UACM que dieron su voto, conocimiento y tiempo para que se conformara el jurado y llegara a buen puerto esta investigación. Por su paciencia, dedicación y sapiencia en la formación educador-educando, mi gratitud a ustedes: Dr. Carlos Aguirre Rojas, Dr. Carlos Fazio Varela, Dra. Fabiola Jesavel Flores, Dr. Koulsy Lamko y Mtro. Rubén Rabindranath García Clarck.

Mi reconocimiento a la persona que me motiva a seguir adelante: Gabriela González.

Al colectivo artístico La Karakola, espacio social y cultural, proyecto colectivo y sustentable en zona urbana y rural, en el ámbito nacional e internacional, por mostrar tantos años de autonomía, autogestión y resistencia, con cariño: Luz Gitana, Juve Alberto, Arturo, Branko, Iván, Saúl, Mane, Daniel, Paris, Armando, Tania, Marce, Eliuth, Tito, Jime, Gabo, Ben, Enrique, Momo, Chu, Mariana, Alan, Aurora, María, Cris, Flor, Claudia, Ediberto, Toño, Mauricio ecologista, Kolya, Amau, Mauricio, Pablo, Krystal y Miguel.

Con estima a mis compañeros de la maestría por encontrarnos en esta travesía de querer un mundo donde quepan muchos mundos: Anel Valdez, Xilonen Sánchez, Alejandra Rodríguez, América Canizales, Estrella González Dalhaus, por su amistad, compañía, travesuras y buenos momentos.

Para la expresión de una cotidianidad cultural que entra en la construcción de un contexto social determinado, llamado la familia: Amparo, Santa, Valentina, Ana, Carlos Arturo, Yaqui, Pancho, Youali, Tuzo, Panochi, Pegy y Terry.

A los que me han acompañado en la buenas y en las malas con cariño: Jessica, Carmen, Grace, Joce, Marthita, Ary, Paula, Lucia, Laura, Paola, Alex, Oceila, Karlita, Ale, Marilú, Leopoldo Laurido, María Eugenia. A las arquitectas Dulce Quintero, Paola Sánchez, Ileana Paredes y Adriana Lozano.

MAESTRÍA EN DEFENSA Y PROMOCIÓN
DE LOS DERECHOS HUMANOS

El teatro guiñol como estrategia lúdica en la enseñanza-aprendizaje de las demandas zapatistas en el Caracol III: Resistencia hacia un Nuevo Amanecer

2017

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema
Hipótesis de base
Metodología de investigación
Plan general

CAPÍTULO I. Antecedentes históricos

- I.1. Cosmovisión
- I.2. Antecedentes históricos
- I.3. Historia y cosmovisión del Caracol III: Resistencia hacia un Nuevo Amanecer
- I.4. Historia y construcción del Caracol III: Resistencia hacia un Nuevo Amanecer
- I.5. Historia del espacio social y cultural La Karakola
- I.6. El títere, una historia antigua que viaja por el mundo
 - I.6.1. Función ritual y religiosa del títere
 - I.6.2. Función oracular y misteriosa del títere
 - I.6.3. Función de conciencia social del títere
 - I.6.4. Función persuasiva del títere en el guiñol
 - I.6.5. Función del guiñol en la promoción de la salud
 - I.6.6. Función estética del guiñol
 - I.6.7. Función de conexión del guiñol
 - I.6.8. Función de mediador del guiñol
 - I.6.9. Función de identidad y cosmovisión del guiñol
 - I.6.10. Función del guiñol en el pensamiento de asimilación nacionalista
 - I.6.11 Función educativa del guiñol: enseñanza-aprendizaje y crítica política

CAPÍTULO II. Antecedentes teóricos

- II.1. Escuela zapatista
- II.2. Educación del Estado
- II.3. Lenguaje y argumentación

CAPÍTULO III. Propuesta de arte y cultura para colectivos artísticos en los Caracoles zapatistas

- III.1. Propuesta de arte y cultura para las actividades en el Caracol III: Resistencia hacia un Nuevo Amanecer
- III.2. El teatro guiñol, alternativa pedagógica y artística frente al sistema de educación oficial

CAPÍTULO IV. Demandas y derechos humanos

- IV.1. Marco jurídico
- IV.2. Las demandas zapatistas como derecho de libre determinación de los pueblos
- IV.3. Derecho de los indígenas a autogobernarse sin injerencias externas frente a los derechos humanos

CAPÍTULO V. Diagnóstico de resultados del objeto lúdico

- V.1. El teatro guiñol del colectivo La Karakola
 - V.1.1. Lugares y escenarios del colectivo La Karakola
 - V.1.2. El arte y la política
 - V.1.3. El sentido de los signos e imágenes
- V.2. Teatro guiñol con los niños del Caracol III:
Resistencia hacia un Nuevo Amanecer
 - V.2.1. Misión y elaboración de texto
 - V.2.2. Espacio escénico y la representación del teatro guiñol
- V.3. Expresión de los niños
 - V.3.1. Intervención del colectivo La Karakola con el espectador
 - V.3.2. Intervención del promotor de educación, colectivo y niños en la escuela zapatista
 - V.3.3. Trabajo niño-espectador
 - V.3.4. Expresión del espectador

CONCLUSIÓN

ANEXO DE IMÁGENES

BIBLIOGRAFÍA

LEGISLACIÓN

MESOGRAFÍA Y PÁGINAS DE INTERNET

OTRAS FUENTES

Introducción

Planteamiento del problema

La presente investigación es un estudio de caso sobre la defensa y promoción de la libre determinación de los pueblos campesino-indígenas mayas del entorno zapatista en el estado de Chiapas, que sufren una problemática general de afectación y erosión de su autonomía, y el peligro de la anulación y/o desaparición de sus derechos consuetudinarios ejercidos bajo el sistema de usos y costumbres. Dicha problemática deriva de las políticas discriminatorias y racistas de sucesivos gobiernos mexicanos en todos sus niveles, que han practicado además diversas formas –directas o encubiertas– de represión de los pueblos originarios, provocando el desplazamiento forzado de la población a través del accionar violento de grupos paramilitares vinculados al Ejército, en el marco de una estrategia contra-insurgente de baja intensidad.

Desde la insurrección del 1 de enero de 1994, la construcción de autonomía y la lucha de resistencia de los pueblos zapatistas chiapanecos han resultado un obstáculo y un freno a las políticas capitalistas depredadoras de los gobiernos neoliberales de México—de Carlos Salinas de Gortari a Enrique Peña Nieto— asociados con voraces corporaciones transnacionales que ven en los territorios indígenas la oportunidad de hacer grandes negocios a través de megaproyectos, con eje en el despojo de tierras y la extracción o saqueo de recursos naturales; de ahí la existencia de una agenda gubernamental que incluye a las Zonas Económicas Especiales (ZEE),¹ y campañas encubiertas del Estado dirigidas a la desintegración y/o asimilación subordinada de esos pueblos.

¹ Carlos Fazio, "Sumisión y la entrega", en *La Jornada*. México: 11 de septiembre, 2017. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2017/09/11/opinion/022a1pol>.

De acuerdo con la Constitución, el Estado y las autoridades a nivel federal, estatal y municipal, tienen la obligación legal de respetar los derechos económicos, sociales y culturales de los pueblos indígenas y sus usos y costumbres, no obstante lo cual, históricamente éstos han vivido en un estado de marginación y de pobreza, lo que sumado a la represión constituyen fuentes permanentes de violaciones flagrantes a sus derechos humanos.

Además de su deber de proteger, acatar y cumplir los mandamientos de la Carta Magna, el Estado mexicano tampoco puede sustraerse de aplicar y dar cumplimiento a las normas del derecho internacional humanitario. México ha firmado y ratificado convenios y tratados internacionales tales como la Carta de la Organización de los Estados Americanos (OEA), la Carta de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Convención de Viena sobre el Derechos de los Tratados, el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), entre otros. Los gobernantes saben que la protección de las comunidades indígenas forma parte de sus obligaciones, no obstante, trasgreden de manera sistemática la normatividad vigente.

En resumen, como eslabón dependiente del sistema capitalista dominante, los sucesivos gobiernos neoliberales de México han venido vulnerando los derechos de las comunidades indígenas, in pidiendo o retrasando, con ello, el avance en el desarrollo de su libre determinación.

Por otra parte, pero en el mismo sentido, el modelo educativo del Estado mexicano anula en las escuelas oficiales el uso de las lenguas autóctonas o minoritarias; hecho que significa una transgresión de la autonomía de las colectividades indígenas, ya que perjudica la construcción de la libre determinación y aliena a los estudiantes con cosmovisiones y regímenes de cuño occidental, en desmedro de su cultura e identidad. Así, la educación oficial se vuelve un instrumento de opresión; es una educación dirigida, vertical, que, fomentada por el Estado en comunidades indígenas controladas por un partido político—ya sea el PRI, PAN, PRD, PT, el Verde Ecologista, etc., y que por lo tanto no son autónomas—, da como

resultado que los estudiantes se olviden del origen y la identidad de sus ancestros, de sus usos y costumbres y de su dignidad como comunidad y personas.

Como se apuntaba al inicio, el objetivo de la tesis es promocionar, visibilizar y defenderla autodeterminación de las comunidades indígenas zapatistas a través del arte. Se parte de la base de que los usos y costumbres, el sistema de gobierno zapatista, su forma particular de impartir la educación y todas sus formas de concebir el mundo son un paradigma de importancia a nivel internacional. Tal es así, que estas comunidades han servido como modelo para la resistencia de otros pueblos del mundo; han sido fundamentales para la discusión de la construcción de nuevos mundos dentro del pensamiento global.

La presente investigación se centrará en la utilización del arte en resistencia, lo que junto con la educación zapatista constituyen las herramientas principales para la defensa y promoción de las formas de gobierno propias de los pueblos originarios. De esa manera, se persigue visibilizar el desarrollo económico, social y cultural de los caracoles zapatistas, a partir de la experiencia del Caracol III: Resistencia hacia un Nuevo Amanecer, como ejemplo de un modelo de estructura social basada en la libre determinación, sin injerencias externas, bajo el marco legal de los derechos humanos.

La realización de este trabajo fue motivada, primero, por el deseo de visibilizar los atentados y transgresiones infligidos a los pueblos indígenas; en segundo lugar, se busca promover el derecho a la libre determinación por medio del arte, concebido como un instrumento para develarle incumplimiento de las obligaciones del Estado, que, como se dijo antes, son garantizar que aquellos derechos se disfruten sin discriminación, y por último, promocionar el derecho consuetudinario con la enseñanza-aprendizaje en la escuela zapatista, tomando como herramienta el teatro desde una perspectiva pedagógica singular.

Igualmente, a través del arte se puede reforzar la cosmovisión de los grupos indígenas, y la manera como la autodeterminación comunitaria ha de trabajar con la educación popular; en ella, los educadores y educandos se hacen sujetos de su propio proceso histórico, al superar el autoritarismo de la llamada educación

bancaria, que aliena con la falsa percepción del mundo, dando como resultado que los hombres sometidos a la dominación luchen por su liberación.

La educación zapatista y el arte en resistencia en los caracoles representan una fusión entre la tradición indígena y un proceso de auto organización social relacionada con el territorio, la tierra, los recursos naturales y los usos y costumbres, que son la base de su propio sistema normativo y de su identidad étnica. Las principales demandas de los zapatistas (trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia, paz, información y cultura) son abordadas en sus aulas; en ellas el arte refuerza la pedagogía crítica, pues hace conciencia y un análisis de la forma en que el Estado incorpora a los indígenas en la civilización occidental.

Por el contrario, la enajenante educación oficial, inherente al sistema neoliberal —y en el comienzo de una nueva fase de neocolonialismo interno a través de las Zonas Económicas Especiales—², afecta la construcción de la libre determinación y la autonomía de las comunidades indígenas; las vuelve partidistas, lo que vulnera su condición de pueblos originarios; pierden su identidad, su origen y su raíz. Los estudiantes son cooptados, debido a que la educación del Estado —que sustituye la realidad vivida de los estudiantes por el discurso de la educación vertical y de imposición de un Estado que se mantiene en posiciones fijas, irreductibles, que no cuestiona sus contenidos ni reflexiona—hace que el educando sea fácil de manipular con el objetivo ser explotado y que se mantenga dócil ante cualquier tipo de imposición venida de la concepción cultural occidental, claramente predominante.

Debido a que la educación oficial no incita a los estudiantes y sus familias a cuestionarlo que sucede en su comunidad y en el país, en este trabajo se plantea una educación en vinculación con el arte en resistencia: de allí el origen de esta tesis. Como se afirma arriba, este planteamiento es una forma de reforzar en las comunidades zapatistas su libre determinación, a través de educación popular de enseñanza-aprendizaje, que les permita cuestionar el mundo y, con autonomía,

² C. Fazio, “Geopolítica y despojo”, en *La Jornada*. México: 26 de octubre, 2015. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2015/10/26/opinion/019a1pol>

sacar sus propias conjeturas y respuestas en torno a la forma en que se desenvuelven y viven dentro del sistema neoliberal.

En la nación existe un marco legal amplio —dentro de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los convenios internacionales firmados y ratificados por el senado— que da fe de que en México existe una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas, quienes tienen derecho a la libre determinación y en consecuencia a la autonomía.

No obstante, y a pesar de que se tiene una deuda histórica con los pueblos originarios, en la actualidad el capitalismo depredador y los gobiernos neoliberales atentan contra los pueblos indígenas y sus comunidades por medio de políticas mineras extractivistas, y de la explotación, el despojo y la apropiación de tierras, bosques, aguay demás recursos naturales.

En esta investigación usamos como una delimitación del tema, las trece demandas originales de los zapatistas mencionadas arriba, que fueron publicadas en la Primera Declaración de la Selva Lacandona, pues las involucraremos en la estrategia lúdica, el teatro guiñol, para la enseñanza-aprendizaje en la escuela zapatista.

El problema de la educación de Estado se encuentra, principalmente, en que concibe a la enseñanza como un acto de depositar, de narrar, transferir o transmitir conocimientos y valores a los educandos, y donde éstos son meros sujetos pasivos. De manera similar actúa la educación bancaria, que se lleva a cabo como una práctica de dominación, pues mantiene la ingenuidad de los educandos, pretendiendo acomodarlos en el mundo de la opresión.

Tal situación no es privativa de los pueblos indígenas. La no generación de pensamiento crítico en los educandos es un problema de la población mexicana en general, que se encuentra adormecida en su pequeño mundo, que no observa la realidad que pasa en su comunidad, en su barrio, en su centro de trabajo o a nivel internacional, y que nos afecta a todos. La escuela del Estado se propone orillar a una pérdida de la identidad, manipula al educando para que sea un ente pasivo, no construye personas que verdaderamente se comprometan con la

liberación de su entorno, busca que los hombres sean seres vacíos a quienes la cultura capitalista y los que mandan deben llenar de contenidos.

Como se dijo arriba, frente a esta realidad enajenante, la tesis propone la estrategia lúdica del teatro guiñol vinculado a la educación zapatista. Esta estrategia justifica y apela al arte—que está respaldado por la imaginación, la creatividad, el sentido común, las metáforas y el juego simbólico que la psicología social ofrece—para el reforzamiento y promoción de la autodeterminación de los pueblos indígenas.

Hipótesis de base

El diagnóstico que realicé de los talleres con teatro guiñol como mecanismo lúdico me permite asegurar que éstos contribuyen a la promoción y defensoría de las demandas zapatistas, tales como la autonomía, y que ofrecen una propuesta para la construcción de un modelo de nación diferente, lo cual no implica separación de estos grupos con el resto del país, sino, por el contrario, integración de las minorías.

La evaluación de la estrategia lúdica, propuesta por el colectivo La Karakola para el reforzamiento del proceso de la enseñanza-aprendizaje de libre determinación de los pueblos indígenas, permite aportar y enriquecer las propuestas artísticas de los organismos nacionales e internacionales.

Metodología de investigación

Para la presente investigación, el teatro guiñol como estrategia lúdica en la enseñanza-aprendizaje de las demandas zapatistas adquiere en la práctica con el método de la observación participativa en la defensa y promoción de la libre determinación de los pueblos indígenas. Se tomará la observación como método que

estimula la curiosidad, la creatividad, el sentido común, el juego simbólico e imaginario, en el que se desarrollan nuevos hechos.

La observación directa y participativa del fenómeno es el proceso que nos ayuda a investigar y aprender acerca de las actividades de las personas en estudio, en este caso los niños del Caracol III, Resistencia hacia un Nuevo Amanecer, pues permite investigar en un escenario natural y participar en sus actividades; tal es así, que hubo involucramiento en el día a día y en las actividades de rutina de los participantes.

La observación participativa auxilia en el trabajo de exploración en las comunidades indígenas zapatistas al establecer relación con ellas. Es necesario llegar al punto de integrarse con la comunidad para que sus miembros actúen de forma natural; luego salirse de ella y sumergirse en los datos, comprender lo que ocurre y ser capaz de describirlo.

Para hacer el trabajo de campo de esta investigación, la observación también ayuda a la descripción sistemática de eventos y comportamientos en el escenario social elegido. Este trabajo de campo involucra una mirada activa en la cosmovisión del escenario social; dicha actividad es visible en la realización de entrevistas informales y en la redacción de notas de campo detalladas, en las que se definió el proceso de aprendizaje a través de la exposición.

Para que este método obtenga la fuerza que lo caracteriza, es necesario tener una actitud abierta, libre de juicios, estar interesado en aprender más acerca de los otros, ser consciente de que se es propenso a sentir un choque cultural y a cometer errores, ser un observador cuidadoso y un buen escucha, y ser abierto a las cosas inesperadas de lo que se está aprendiendo. Y es que cuando uno es observador en una comunidad ajena a la nuestra se puede sentir un choque cultural por lo que se debe tener cuidado al integrarse; no es usual que se implemente en la escuela de ellos un taller de teatro.

La información de entrevistas u observaciones, con sus hallazgos, se obtiene con permiso de la comunidad. La recolección de datos durante la participación, observación e interrogación, proporciona elementos para revisar expresiones no verbales, tales como emociones o sentimientos, determinar quién

interactúa con quién, etc.; además, permite comprender cómo los participantes se comunican entre ellos y verificar cuánto tiempo utilizan en determinadas actividades.

Como ya se dijo, se consideró adecuado usar la observación participativa como método de recolección de datos; junto con ello, nos servimos de la palabra de personas que se encuentran en la comunidad, quienes además se nos brindaron como guía en la investigación del sitio, y ofrecieron disponibilidad tanto en el momento de la observación de la zona Selva Tzeltal, Caracol III, como en la representatividad de la población en ese sitio, esto es, en las Juntas de Buen Gobierno.

Ante estas estrategias usadas para almacenar y analizar datos, la colaboración del colectivo La Karakola —el cual tiene diez años interactuando con la comunidad— ofrece al menos dos ventajas. Por una parte, permitió el acceso a esta comunidad, y con ello el establecimiento de comunicación con los promotores de educación en la escuela zapatista, sin dejar de tomar en cuenta las formas de su gobierno autónomo. Por otro, se redujo la incidencia de "reactividad", esto es, la actuación afectada, no natural, de la gente cuando advierte que está siendo observada.

Esta metodología desarrolla preguntas sobre el lenguaje nativo que son culturalmente relevantes. También se usa para una descripción ricamente detallada de cómo conciben el mundo los pueblos originarios; ellos, por ejemplo, interpretan cómo poner de relieve el objetivo que se tiene de describir comportamientos; estos son los comportamientos son las intenciones, situaciones, eventos que son comprendidos por los informantes. Por otra parte, la metodología ofrece oportunidades de ver o participar en eventos de la comunidad y reportar las observaciones recogidas, ya sea sobre actividades políticas, horarios de escuela o de siembra.

También hay limitantes a considerar. Una de ellas es que no todos los observadores son participantes de forma completa en la vida de la comunidad. Así, por ejemplo, el colectivo La Karakola no siempre entra a las ceremonias religiosas. Dicha limitación, no parece ser mayor obstáculo, pues esta investigación se

enfoca en la escuela zapatista y en las actividades políticas con referencias pedagógicas y jurídicas en cuanto a derechos humanos.

Otra limitante pudo haber sido el hecho de que hay un número de factores que determinan si el investigador es aceptado en la comunidad, entre ellos están su apariencia, etnia, edad, género y clase social. La Karakola, que lleva diez años de visitas al Caracol III en la selva tzeltal y que pertenece a la red de colectivos adherentes a la sexta, antisistémicos y anticapitalistas, no tuvo problemas para la aceptación de los mismos en esta investigación.

Relacionado con el anterior, otro obstáculo que sucede en los análisis de investigación es el bloqueo de la aceptación de personas; esto es, un investigador puede ser excluido de una región a través de mecanismos de seguridad, como el uso por parte los miembros de la comunidad de un lenguaje desconocido para el investigador. Para esta investigación no ha sucedido así, pero se menciona la limitante para señalar que se respetó a la comunidad y que existen investigadores que intervienen en un lugar sin respeto a la cosmovisión de los pueblos indígenas, al tratar de imponer un pensamiento ajeno a ellos.

Lo importante del proceso de investigación es que la observación se adecúa a modelos teóricos que nos sirven de herramientas auxiliares para defender y promocionar las demandas zapatistas, ejemplo de su libre determinación, ante el abuso y transgresión del Estado. Enunciamos dichos modelos teóricos en seguida.

En la *Pedagogía del oprimido*, Freire habla de "usos del discurso" para que el educando, en una analogía con el teatro, no sea espectador sino participe en escena. De Moscovici atendemos principalmente su teoría de las representaciones sociales, donde dice que un conjunto de factores sociales puede expresarse no sólo son con palabras, ya que la actividad expresiva también es corporal, como en el teatro, en el que se representa una problemática a una situación determinada a través del cuerpo. Usamos a Piaget, quien afirma que el juego simbólico tiene todos los elementos de la realidad y que la repetición lúdica enfrenta al niño con los problemas de aquélla. Nos valemos igualmente de la escuela creativa de Gramsci y su crítica a la escuela burguesa. Asimismo, utilizamos los instrumentos

jurídicos: nuestra Carta Magna, los convenios y tratados internacionales en materia de pueblos indígenas.

La función del teatro, dentro del aprendizaje, es el acto comunicativo; en él hay dos sentidos: uno de emisión y otro de recepción. Con las estrategias teatrales, en el ámbito del aprendizaje, desarrollamos tanto las capacidades para emitir como para escuchar; las de imitar sustituyen la realidad por la representación. Hay que considerar que un paso previo a la acción es tomar conciencia y poner en primer plano los aspectos relevantes, tanto emocionales como cognoscitivos.

Puesto que a través del teatro se viven conceptos históricos, sociales, políticos, psicológicos, literarios y todo aquello que encontramos en la vida misma, podemos afirmar que el teatro ha sido a lo largo de los tiempos un vehículo de transmisión de mensajes sociales y un espacio de encuentro inter y transdisciplinario.

Plan general

Este trabajo está pensado para dar a las comunidades indígenas otra forma de presencia ante el mundo académico. En materia de derechos humanos, recoge los testimonios de las comunidades zapatistas que viven en resistencia. En estas comunidades ellos transforman su mundo y su forma de gobernarse por medio del arte. Lo que demandan es legítimo, legal, justo y digno.

En esta investigación se usan herramientas que nos ayudan a desarrollar su temática principal, que es, como ya hemos dicho, la defensa y promoción de la libre determinación: se utilizó la pedagogía zapatistas —que, hay que decirlo, no se encuentra en ningún otro lado; es auténtica y se sigue transformando—, junto con el teatro guiñol —que nos ayuda a visibilizar e interactuar, a través de la psicología social, usando el juego simbólico con la creatividad y las representaciones sociales que en la representación artística nos refleja como espejo.

La educación zapatista es única, ya que está compuesta de diferentes métodos pedagógicos. Primero de la educación autónoma, cuyos programas de estudio, materias, horarios, procedimientos, etc. son planeados por los promotores

de educación, en consenso con toda la comunidad, para el cual cada quien aporta su pensamiento y experiencia, heredados de sus ancestros. Sumadas a ese primer método, están la pedagogía liberadora de Freire, la alternativa pedagógica libertaria de Gramsci y el desarrollo cognitivo de Piaget. Ellos se fusionan dando como resultado un acervo insólito que se descubre día a día, que se transforma y se reinventa, apoyados además con la colaboración del arte y las representaciones sociales de Moscovici.

Se promocionan en este trabajo las demandas zapatistas, que son una de las muchas formas de vivir la libre determinación; dichas demandas son: tierra, trabajo, salud, educación, alimentación, techo, libertad, justicia, democracia, independencia, paz, información y cultura, todo ello por medio del teatro guiñol. Además, se refuerza el singular modelo de la escuela zapatista, quienes, después del incumplimiento de los Acuerdos de San Andrés, se propusieron ejercer su derecho a la autonomía.

El lenguaje y argumentación de los indígenas zapatistas evita las relaciones de dominio de unos cuantos sobre la mayoría y cierra el paso a los liderazgos unipersonales; se basa en los acuerdos y en lo escrito en la Declaración de la Selva Lacandona, emplea un milenarismo mecanismo de lo colectivo, el *nosotros*, heredero de saberes y prácticas del sistema mesoamericano.

La planeación y la ejecución de las obras de teatro en la escuela zapatista se apega a la cosmovisión indígena. La autodeterminación comunitaria es entendida como herencia ancestral, tradicional, que se conserva y defiende de las amenazas externas, de un poder que considera ajeno a ellos, contrario a sus tradiciones. En cambio, su propio poder, popular, es la insurgencia indígena portadora de una cosmovisión distinta de la occidental. De esta manera, en el ámbito de la educación, los zapatistas actúan como hombres dialógicos, según términos de Paulo Freire; son críticos, con argumentos; saben que el poder de crear, de transformarse, es un poder que está en ellos mismos.

La declaración de los derechos humanos existe, pero actualmente la realidad está distante de los ideales escritos en la misma. Llevarla a cabo de forma completa parece inalcanzable; requiere tiempo, dinero y paciencia para hacerla

cumplir en el mejor de los casos. Ante esto, el arte en resistencia frente al marco legal de los derechos humanos juega un papel importante: en todas sus formas es un medio de expresión. El arte nos habla de la realidad acerca del universo del hombre, del artista mismo. Puesto que en él puede revelarse la cruda realidad de injusticias y arbitrariedades es una forma de conocimiento tan importante para el hombre como el mundo de la filosofía o de la ciencia.

La falta de respeto, la ilegalidad, la corrupción y el atropello de los derechos humanos hacia las comunidades indígenas zapatistas inspiraron esta investigación. Da seguimiento del trabajo realizado por colectivo La Karakola y los promotores de educación del Caracol III en favor del reforzamiento de la enseñanza-aprendizaje de las trece demandas zapatistas (que se implementaron dentro de los diálogos del teatro guiñol), y que son una de las formas de sus usos y costumbres, como ya dijimos. Estas demandas son una de las formas, para esta investigación, de lograr la defensa y promoción de la libre determinación y la autonomía como derecho consuetudinario.

En el presente trabajo se analizaron diferentes autores de los que iremos hablando más adelante; ellos permitieron sustentar esta investigación para poder abarcar adecuadamente el tema de la educación popular que se usa en la escuela zapatista. En relación a Freire, nos basamos en su propuesta freiriana de la pedagogía del oprimido, entendida como aquella que debe ser elaborada con hombres o pueblos en la lucha permanente de recuperación de su humanidad; es una pedagogía que haga del opresor y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos.

El compromiso necesario de cualquier individuo para su liberación es hacerse y rehacerse, basado en la pedagogía. Sólo en la medida en que descubra que aloja al opresor en sí mismo, podrá contribuir a la construcción de su propia libertad. En un primer momento de este descubrimiento, los oprimidos, en vez de buscar la liberación en la lucha, lo harán a través de la pedagogía, como sucede en las comunidades autónomas zapatistas.³

³ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 34.

La escuela zapatista tiene un sistema original de educación, que enriquece y propone una forma nueva de pedagogía, que se sigue transformando y cambiando de acuerdo a las necesidades e intereses de la comunidad. Contiene sus propias formas de concebir el mundo, usa la libre cátedra e incorpora elementos para dar la clase a su manera; por ejemplo, forma grupos combinados de edades.

Esta escuela está formada por diferentes visiones pedagógicas; una de ellas es la que Gramsci explica en sus primeras reflexiones en las cartas en que habla de la escuela soviética.⁵ Otra es la pedagogía liberadora de Freire, en la que establece con los educandos una relación de diálogo; la tercera es la teoría de Piaget sobre el desarrollo del niño, la cual ayuda a la elaboración de la comprensión general de los procesos cognitivos del desarrollo infantil; esta teoría es utilizada de acuerdo a los rasgos específicos de la propia situación de cada infante.⁶ Es notable que estas tres teorías coinciden en que ninguna es vertical, a pesar de que los autores son de épocas y lugares bastante distintas.

De esta manera las prácticas pedagógicas en la escuela zapatista rebasan la pedagogía tradicional, ya que contiene elementos de diferentes corrientes, sumados a sus propias formas de educar. En esta escuela se habla español y tzeltal, se consensan los planes de estudio, al tiempo que se reinventan y crean formas nuevas en la educación; se hace una crítica a la escuela burguesa, a la manera de Gramsci, quien explica que se educa a ciertas clases sociales para que desempeñe un papel dirigente en la sociedad. Estas reflexiones de Gramsci acerca del “principio educativo de la cultura proletaria y de nuevas escuelas progresistas [están] inspiradas en el principio de autonomía del alumno y de la necesidad de satisfacer en lo posible sus exigencias intelectuales”.⁷

Otro de los elementos pedagógicos que se fusionan con las formas autónomas de la educación zapatista —y que se adopta al teatro guiñol para enriquecer la escuela en las comunidades— es la pedagogía liberadora de Freire, que aporta a la estrategia lúdica la relación de comunicación y diálogo, lo cual permite que el

⁵ Antonio Gramsci, *La alternativa pedagógica*, México, Fontamara, 2007, p. 232.

⁶ Henry W. Maier, *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*, p. 96.

⁷ A. Gramsci, *op. cit.*, p. 194.

liderazgo deje de ser un instrumento educador, y así no crear conciencias opresoras.

El compromiso de todos es la búsqueda de la liberación de los oprimidos. Las relaciones educador-educando pueden presentar características contrapuestas: por un lado, la educación vertical como un acto de llana deposición de informaciones; por otro, el aprendizaje horizontal y dialógico, como el ofrecido en el teatro guiñol que exponemos, pues contiene creatividad y transformación.

El arte en la educación zapatista evita que se realice la práctica de dominación: mantener la ingenuidad de los educandos para acomodarlos en el mundo de la opresión. Por el contrario, la escuela del Estado se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la liberación, busca a los hombres como seres vacíos a quien el mundo llena de contenidos. Es ésta una "educación bancaria" que sirve a la dominación.

Asimismo el arte zapatista abreva de las especulaciones de Jean Piaget sobre el desarrollo perceptual, que se concentra en las ilusiones ópticas y en sus implicaciones para el desarrollo intelectual, y presta particular atención en estudios acerca del juego, los sueños y la imitación.

La defensa de los derechos humanos y la libertad de expresión se siguen realizando en un contexto de guerra: "la criminalización de la protesta social y la persecución a los líderes sociales, por un lado, el acoso y persecución a las defensoras y defensores de los derechos humanos, por el otro [...] nos habla de un Estado represor con métodos de control social al pueblo organizado."⁸

El teatro guiñol como estrategia lúdica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las demandas zapatistas ofrece comunicación entre el actor y el público: realiza diálogos con la gente con el fin de aportar y dirigirse a una educación liberadora, problematizadora, que muestra la legalidad del despojo territorial de los pueblos indígenas que ha seguido su marcha, a través de proyectos neoliberales que contemplan la protección a la inversión de empresas ligadas a los gobiernos, que tienen intereses en estos territorios de gran riqueza natural.

⁸ "Informe sobre la situación de los derechos humanos en Chiapas", en <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2013/03/19/frayba-informe-sobre-la-situacion-de-los-derechos-humanos-en-chiapas>.

Para esta investigación se toman elementos de las propuestas de Freire, en las que afirma a que quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender, al deber de respetar los saberes con que llegan los educandos, sobre todo los de las clases populares, como los saberes socialmente construidos en la práctica comunitaria, y también a la importancia de discutir con los estudiantes la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos.

"La práctica docente crítica, implícita en el pensar acertadamente, encierra el movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar",⁹ además, pretende que su presencia se vaya convirtiendo en convivencia, para que a través del diálogo se logren transformar las posturas rebeldes en posturas revolucionarias, pues éstas involucran en el proceso radical de transformación del mundo.

El colectivo abordó la realidad de las comunidades indígenas con propuestas y estrategias metodológicas de educación ambiental. El arte en resistencia del colectivo La Karakola utiliza tanto "la pedagogía de la tierra" de Gadotti, que se suma al sustento de esta investigación, como la "ecología pedagógica popular", de Paulo Freire, profesor de aquél. Los temas de educación ambiental se utilizaron en los guiones del teatro guiñol en forma de relatos sobre su cotidianidad en apoyo a la promoción de las demandas zapatistas, como las de alimentación o salud, basadas en los antiguos saberes.

En contraposición al trabajo del colectivo, el Estado sólo ofrece argumentos en favor de los derechos humanos, claramente falsos y vacíos de contenido. En ellos habla de protección y defensa, aunque en la realidad sus acciones consisten en el despojo y explotación de las tierras; usa estrategias perversas de contrainsurgencia para exterminar comunidades indígenas en todo el país, y actúa aún con más ahínco contra quienes no le rinden pleitesía y viven en la autodeterminación, tal como sucede con las Juntas de Buen Gobierno.

El colectivo La Karakola utiliza el arte en resistencia en la educación popular zapatista, que es un modelo inédito en el ámbito pedagógico. Dicho arte vuelve la mirada al entorno de las comunidades, a su cultura y a su historia para que éstas se reapropien de su mundo desde sus realidades empíricas. Las comunidades

⁹ Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, p. 39.

utilizan y desarrollan esas nuevas formas de educación, una nueva manera de ser y de estar en el mundo, un modo de pensar a partir de la vida cotidiana.

El teatro guiñol como estrategia lúdica en el reforzamiento de la enseñanza-aprendizaje de la autodeterminación es una herramienta útil para la promoción y defensa del derecho consuetudinario, que entiende la realidad como una construcción social movilizadora por intereses, valores y utopías, frente al trasfondo del discurso oficial del gobierno en favor de los derechos humanos.

Hay que mencionar además que la intención del gobierno es acallar y controlar a los pueblos, apropiarse de sus argumentos y recursos. Para ello se vale de la división entre las comunidades. Por otra parte, organizaciones no gubernamentales apoyadas por el gobierno logran los indígenas se confronten entre sí "con estrategias viles de contrainsurgencia de implementación de proyectos sociales en conjunto con algunas agencias de las Naciones Unidas en el marco de los Objetivos de Desarrollo".¹¹

Para esta investigación la "escuela creativa" de Gramsci, que constituye una alternativa pedagógica, se conjuga con la escuela zapatista para enriquecerla en relación al tema de lo colectivo. Sólo a través de la colectividad puede crecer la autonomía y responsabilidad del individuo; en ellas hace conciencia social, dando como resultado su libertad. Esta escuela gramsciana también contribuye en la realización del teatro guiñol, y con ello, al trabajo de enseñanza-aprendizaje. Se observa esta contribución especialmente en el esfuerzo autónomo de la colaboración amistosa entre educador y educando, y en los talleres de teatro al aire libre, donde se buscó el desarrollo de las facultades espontáneas de los escolares. Con esto se crea el ambiente adecuado para ellos. Para esto, debe considerarse lo que dice Gramsci al respecto: "la conciencia del niño no es individual, es el reflejo de una fracción de la sociedad civil de la que el niño participa, de las relaciones sociales como las que se dan en la familia, en la vecindad, en el pueblo, etc. [...] La

¹¹ "Informe sobre la situación de los derechos humanos en Chiapas durante los gobiernos federal y estatal 2006-2012", en <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2013/03/19/frayba-informe-sobre-la-situacion-de-los-derechos-humanos-en-chiapas-durante-los-gobiernos-federal-y-estatal-2006-2012>

conciencia individual de la mayoría de los niños refleja relaciones cívicas y culturales distintas¹² de sí mismos.

La escuela creativa ofrece la posibilidad de organizar y de difundir la cultura y el arte en resistencia, puesto que es desinteresada y formativa, con principios educativos provenientes del proletariado, organizados por ellos mismos. Algunos de estos principios son: la relación pedagógico-política, en la que educa el consenso; una concepción de vida y no de muerte; conciencia colectiva, y la proposición de un discurso ligado con la batalla política. Así lo menciona Gramsci en sus primeras reflexiones de sobre la escuela y sobre el principio educativo, en la que hay una acerba crítica de la escuela burguesa.¹³

Los "modelos de representación social" son una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la valoración de los comportamientos y, para este trabajo, la valoración de la comunicación entre los niños, lo cual se logra a través del análisis del sentido común y de la observación cotidiana. Creados por el psicólogo francés Serge Moscovici, estos modelos sirven a la estrategia lúdica para la enseñanza-aprendizaje, pues se aplicaron estos modelos en la vida cotidiana de los Caracoles zapatistas.

La representación social es un cuerpo organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a la cual los hombres hacen comprensible la realidad física y social, puesto que tiene sentido común. El conocimiento del sentido común tiene como objetivo comunicar, estar al día y sentirse dentro de su ambiente social, y se origina en el intercambio de comunicaciones del grupo social. Dentro de este trabajo, el sentido común es un elemento que ayudó al teatro como estrategia lúdica en la enseñanza-aprendizaje para que los niños zapatistas se "integren a un grupo o a una relación cotidiana de intercambios y que liberan los poderes de su imaginación".¹⁴

En el mismo sentido, se examinó la dinámica psicosocial de la comunicación entre los niños, que permitió conocer "la manera como se expresan [y observar]

¹² A. Gramsci, *op. cit.* p. 201.

¹³ *Ibid.*, p. 11.

¹⁴ Martín Mora, *Teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici*, p. 52.

que dependen íntimamente del centro social".¹⁵ Se reconoció para quien no se expresa únicamente a través de frases, la actividad expresiva involucra tanto la palabra como el movimiento corporal.

Se utiliza la teoría de Piaget acerca del desarrollo cognoscitivo, donde se habla de la fase de preparación para el conocimiento conceptual de los infantes, de la aparición de la función simbólica y del comienzo de acciones acompañadas de representaciones. En esta fase de preparación, el juego, con su énfasis en el cómo y el porqué, se convierte en el instrumento principal para las nuevas formas de enseñanza, ya que el niño aprende más rápido jugando, "transforma su experiencia del mundo en juego con rapidez".¹⁷ Las edades de los niños del Caracol III con los que se realizan las actividades artísticas son entre tres y doce años, rango de edad en que aparece la inteligencia representativa.

Según Piaget, el niño se abre camino en la vida mediante el juego, puesto que para él posee todos los elementos de la realidad, mientras que para el espectador desprevenido parece mera fantasía; además afirma que "el juego simbólico y la repetición lúdica de los hechos reales ponen al niño en contacto con los problemas y los objetos de la vida cotidiana".¹⁸

La pedagogía freiriana analiza el uso del discurso con el objetivo de que el educando no sea sólo espectador, sino que también participe y se comunique con los demás. Por esta razón se suma a las estrategias pedagógicas utilizadas en los talleres con el teatro guiñol.

Esta pedagogía, ajena a aquella "en la que el espectador funge como un recipiente vacío al que hay que llenar de contenidos",¹⁹ también ha coadyuvado, por extensión, a la promoción y defensa de las demandas zapatistas señaladas en la Declaración de la Selva Lacandona, las cuales son: trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, información, cultura, democracia, justicia y paz.

¹⁵ Serge Moscovici, *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, p. 537.

¹⁷ H. W. Maier, *op. cit.*, p. 129.

¹⁸ *Ibid.*, p. 130.

¹⁹ P. Freire, *La educación como práctica de la libertad*, p. 17.

Como ya se dijo, Serge Moscovici proporcionó soporte a esta investigación con sus teorías sobre la psicología creativa. Afirma que ésta es una de las fortalezas del carácter de la psicología, que alimenta la personalidad y el ingenio de los educandos, y que es uno de los rasgos de nuestro carácter que ayuda a tener una vida plena. Según su teoría, las representaciones sociales son el reflejo interior del entorno exterior y guardan un vínculo la cultura. Para los niños zapatistas estas representaciones son muy importantes para construir su identidad a partir de sus relaciones tanto individuales como grupales.

La creatividad involucrada en el teatro guiñol contribuye a construcción de sus ideales en general (cogniciones y representaciones sociales) y de sus relaciones humanas: relaciones entre individuos, entre individuos y grupos, y entre grupos con otros grupos. Para cada uno de estos fenómenos se dispone de un conjunto más o menos desarrollado de conocimientos, teorías o experiencias, que aunadas nos permiten comprender las actividades mentales y ciertos aspectos del pensamiento de la vida social de los grupos, como sucede en los Caracoles zapatistas.

El objeto de la psicología social para esta investigación son "todos los fenómenos relacionados con la ideología y la comunicación que consiste en sistemas de representaciones y actitudes, refiriéndose a todos los fenómenos familiares de prejuicios sociales o raciales, de estereotipos, de creencias, etc. Su rasgo común es que expresan una representación social que individuos y grupos se forman para actuar y comunicar, siendo estas representaciones las que dan forma a esta realidad, mitad física y mitad imaginaria que es la realidad social".²¹

El teatro guiñol, como representación social, es un símbolo que sustituye a la realidad, para defender su derecho consuetudinario; deja ver que no es suficiente una protección adecuada de los derechos humanos, ya que el Estado no cumple sus obligaciones de garantizar las especificaciones de los tratados y constituciones, como se ve actualmente en nuestro sistema jurídico.

²¹ S. Moscovici, *Psicología social I. Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos*, pp. 309-311.

Los métodos y técnicas de creatividad abordados por el sistema de representación social que se ocupa de los conflictos entre individuo y sociedad, usando teatro guiñol como arte en resistencia, funciona para dirigir el análisis del proceso de la creación de los individuos. La creatividad aparece como una necesidad social en los grupos destinados a liberar sus propios potenciales, pues inventa nuevas soluciones que se adentran al mundo de la expresión espontánea, liberadora.

El buen humor, la risa, el estado de ánimo y el rechazo del juicio aparecen como condiciones necesarias, indispensables para el desarrollo de la creatividad. La colaboración de diversas técnicas de creatividad han permitido desarrollar sus capacidades expresivas (ya sea física, gestual o verbal), todas las cuales persiguen el mismo objetivo: la liberación de la espontaneidad considerada como el fundamento del pensamiento creador.

En esta tesis, la psicología de la creatividad, que se interesa en el análisis del proceso de creación como una transformación de los métodos del pensamiento creador, sirve a la expresión artística como respuesta a la necesidad de comunicar o expresar una idea o concepto por medio de una obra de teatro.

Se prestó particular atención a los niños y a lo que quieren compartir con el resto del mundo; se intentaron explorar las relaciones entre creatividad e inteligencia en ellos, para definir y evaluar los rasgos de las personalidades creadoras. De ahí que se reconoce "la importancia de la atmosfera lúdica y cálida con la utilización de todos los medios de estimulación intelectual y afectiva en un intento de volver a crear una actitud y una perspectiva nueva de las cosas y de las ideas que se admiten comúnmente".²²

Los trabajos de representación social de Serge Moscovici nos explican que la minoría es mucho más importante de lo que parece, demuestra que la existencia de "la minoría en un grupo constituye un elemento favorable para la innovación, ya que permite trascender las costumbres del grupo, en el que si la mayoría implica un cambio en el sentido de adoptar su propio punto de vista, la minoría, por

²² S. Moscovici, *Psicología social I...*, p. 242.

su parte, desencadenaría un proceso de influencia menos visible, pero que desembocaría en ideas nuevas, diferentes, favoreciendo así a la creatividad".²³

Las técnicas de Osborn nos ayudan a ejercer la asociación de ideas y desempeñan un papel central en la creatividad, de esa manera las mejores ideas provendrían de combinación y asociación mental, basadas en similitudes y contrastes efectuados de forma libre. La creatividad puede ser facilitada por diferentes métodos como el mecanismo de adaptación o también llamada estrategia de afrontar deseos o impulsos de elementos existentes, que consiste en producir ideas a partir de situaciones imaginarias relacionadas con el tema u objeto estudiado. Se observó el comportamiento en el juego de rol en el grupo de niños zapatistas mientras sucedía la representación teatral.

Dentro de la psicología social, también usamos el método sinético de Moscovici. Éste se basa esencialmente en la utilización consciente y organizada de la metáfora con el objeto de formar pensamiento creador en situaciones de grupo. Se utilizó para resolver problemas concretos; proporcionó habilidades para los trabajos de teatro guiñol en grupos de niños; fue un ingrediente que reforzó la expresión y la creatividad teatral.

La importancia de la metáfora, entendida como Moscovici la explica, radica en que visibiliza (a través de los diálogos y actuación de los personajes en el teatro) las violaciones de los derechos humanos y permite exponer de manera más adecuada la necesidad de la libre determinación para las comunidades indígenas por medio de la enseñanza-aprendizaje de sus demandas. A través de la metáfora, los participantes del teatro guiñol habrían de comprender que los derechos humanos implican obligaciones a cargo del gobierno, que él debe de respetarlos, garantizarlos y satisfacerlos. Tanto la visibilización como la exposición son formas de frenar la agenda del Estado en la desaparición de pueblos originarios.

El empleo de la metáfora constituye una parte fundamental para este trabajo de investigación: por medio de imágenes, símbolos o figuras se enseñará a un grupo de niños a descubrir varias formas de resolver cuestionamientos y se les

²³ *Ibid.*, p. 243.

guiará para que reúnan y combinen “elementos que aparentemente carecen de relación entre sí”.²⁴

La metáfora produce una relación de los muñecos guiñoles con los niños, pues aquéllos, por una parte, muestran la problemática de la comunidad con el gobierno que entra a las zonas rurales a intimidar, desalojar, robar, reprimir y bombardear a los campesinos que se organizan para defender su autonomía, etc.; y por otra hacen visible la agonía del principio de respeto por el individuo en el que se basan los derechos humanos.

Las ganancias han sido escasas en las últimas décadas en cuanto a discriminación en pueblos originarios, explotación, desprecio, despojo y represión, con abusos perpetrados a diario frente a la suposición fundamental de los derechos humanos, en el que cada persona es un ser moral y racional que merece que lo traten con dignidad, los derechos que tienen simplemente por ser humanos o simplemente porque estas vivo.

Las violaciones de los derechos humanos siguen permeando a los pueblos originarios. Por esto el teatro, con el método de las representaciones sociales de un acontecimiento, se enfrenta al reto de cambiar la percepción de la imagen con el uso de la creatividad, ya que de esta manera logra visibilizar que no hay respeto por el individuo ni por lo colectivo.

El título de la puesta en escena del teatro guiñol representado en la comunidad zapatista y que utilizamos en esta tesis es *El maíz transgénico*. Como puede notarse, la obra de teatro se relaciona con un problema concreto: maíz transgénico, y en particular con su venta, de cara a las propuestas de las políticas neoliberales globalmente impuestas y que el Estado deja pasar, las cuales están dejando al mundo sin opciones, destruyen la vida, viola los derechos colectivos y los límites de la naturaleza, pues contamina los recursos naturales.

Cada personaje de la obra de teatro representa un problema social. Cada miembro del grupo teatral se identifica con un personaje determinado de la obra, e interpreta su comportamiento en interacción con otros miembros del grupo, identificados a su vez con otros objetos.

²⁴ S. Moscovici, *Psicología social I...*, p. 257.

La ciencia de la creatividad, denominada *creática*, ayudó a las representaciones de la obra mencionada. Esta ciencia, aplicada en la obra mencionada, defiende y promueve la demanda de salud y alimentación, que forma parte de su autodeterminación. Todos los elementos psicológicos y pedagógicos innovadores que hemos mencionado aunados al trabajo en equipo, aportaron elementos a la investigación pedagógica.²⁵

Los resultados fundamentales de este trabajo son los siguientes: reforzar con pedagogía liberadora la defensa de la autodeterminación de los indígenas zapatistas, con educación popular de corte progresista; inserción de los grupos populares en el movimiento de superación del saber del sentido común para un conocimiento más crítico; hacer educación con arte con una perspectiva crítica, progresista, en la que se obligue a participar, a generar, a estimular, a favorecer, en la propia práctica educativa directa e indirectamente, a la construcción de otro mundo posible.

Este trabajo consiste en promocionar y hacer valer lo que ya está escrito en el decreto de promulgación del convenio 169 de la OIT (Organización Internacional del Trabajo) sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, aprobado por la Cámara de Senadores del H. Congreso de la Unión, publicado en el *Diario oficial*, ratificado y firmado el 13 de agosto de 1990 por el entonces presidente de la República y depositado ante el director general de la OIT el 5 de septiembre de 1990.

En este mismo sentido, la OIT reconoce las aspiraciones de esos pueblos a asumir el control de sus propias instituciones y formas de vida, de su desarrollo económico, a mantener y fortalecer sus identidades, lenguas y religiones, dentro del marco de los Estados en que viven.

En las comunidades indígenas el arte en resistencia con el teatro guiñol, reivindica la libre determinación y su autonomía que está formada por muchas partes, en la que para esta investigación se toman las trece demandas para reforzar la enseñanza-aprendizaje en la escuela zapatista.

²⁵ Cfr. S. Moscovici, *Psicología social I...*, p. 260.

El fortalecimiento de la educación autónoma de los pueblos indígenas frente a los derechos humanos que son violados cuando el Estado incumple sus obligaciones nos ayuda a garantizar que se cuestione el modelo neoliberal de los derechos humanos, los cuales, en el fondo trabajan para los intereses del sistema capitalista. La Declaración de los Derechos Humanos es más un sueño que una realidad en México, ya que el gobierno pasa por alto las vejaciones e intenta, con bajo perfil, que no se extienda el deseo de autodeterminación para que no continúen los usos y costumbres que existen en las comunidades indígenas zapatistas.

Para la delimitación del tema de este trabajo de estudio, como se mencionó, se toma un elemento de los muchos que forman la concepción de autodeterminación, que conlleva a aplicar sus sistemas normativos en la regulación y solución de sus conflictos internos, preservando sus conocimientos que constituyen su cultura e identidad.

Se hizo uso del arte en resistencia para el reconocimiento y la reivindicación de las trece demandas y como una forma de acompañamiento a la visibilización de las agresiones a las comunidades, a causa de la defensa de su tierra y de su comunidad como pueblos originarios. El arte en resistencia es una pieza importante en el camino hacia la autonomía y la libre determinación. Al final lo que queda es seguir construyendo otros mundos, trabajando en los pueblos originarios.

Para finalizar, es importante no olvidar que se vive en un mundo globalizado. Por ello se tomó en favor de esta defensa lo escrito en los instrumentos jurídicos; se usaron las mismas herramientas hegemónicas para contender con el sistema neoliberal, con el propósito de hacer valer sus propias normas, a fin de hacer valer y asegurar la aplicación de estas disposiciones, creadas por ellos mismos

CAPÍTULO I. Antecedentes históricos

1.1 Cosmovisión

“La modernidad occidental es heredera de una ética vertical trascendente cuyo átomo es el individuo”.²⁶ Piénsese en una regla moral básica que aparece en diversas cosmovisiones culturales: no hagas a los demás lo que no quieres que te hagan a ti. Esta regla genera una relación horizontal entre sujetos, enlazados por deberes mutuos. A partir de ella se crearon cosmovisiones basadas en la reciprocidad de derechos y deberes, como la budista, u otras que se encuentran en los pueblos originarios de nuestra América.

El arte es tan maleable que sirve tanto para la explotación vertical, donde gobierna una elite, como para apoyar la cosmovisión de las comunidades que trabajan en horizontalidad con el fin de formar conciencia crítica que revolucione el mundo. “La formulación de los derechos humanos que tiene pretensión de universalidad, en realidad depende de las características de la cosmovisión occidental que se define en términos de tiempo/espacio/conocimiento y naturaleza, entre otras dimensiones.”²⁷

La modernización del país ha sido un proceso cruel con los pueblos indígenas, ya que éstos no han tenido cabida dentro de ese desarrollo, y es que “el ser indígena se tomaba como sinónimo, primero, de ser inculto, porque estaba alejado de las ideas y la cosmovisión occidental, y segundo de ser pobre, al no tener los elementos mínimos necesarios para la subsistencia”.²⁸

Puesto que la escuela zapatista se compone de una cosmovisión indígena, en donde el arte en resistencia juega un papel importante, los diálogos de los personajes del teatro guiñol se formaron con sucesos locales. El motor que los estimuló fue la evidente falta de interés de las autoridades del gobierno por proteger y aplicar las disposiciones legales que garantizan el derecho de los pueblos

²⁶ Johan Galtung, *Derechos humanos. Una nova perspectiva*, p. 15.

²⁷ *Ibid.*, p. 24.

²⁸ Pablo González Ulloa, “La importancia de los derechos culturales para el desarrollo de los pueblos indígenas”, en Alejandro Rosillo Martínez y Pablo González Ulloa (coords.), *Los pueblos indígenas en el discurso de los derechos humanos*, p. 126.

indígenas a la libre determinación y autonomía, en lo que se exhibe la desigualdad de las clases sociales.

Los derechos humanos que conocemos fueron pensados en y para otras cosmovisiones, cuyas consecuencias son la dificultad para el reconocimiento de derechos colectivos y el de que las violaciones de derechos provienen, no de la acción de actores individuales, sino de las condiciones estructurales de violencia social. En la cosmovisión occidental la visión predominante de la naturaleza es la que la considera como medio inerte/objeto manipulable y utilizable indefinidamente, para fines de rentabilidad económica y social.

Los propios defensores de los derechos humanos son perseguidos, interrogados y secuestrados. El Estado promueven la impunidad. Ejemplo de ello es el mismo Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de las Casas, el cual advierte, en su boletín número ocho (del 7 de abril de 2016), “del riesgo eminente que tiene defensores comunitarios de derechos humanos del pueblo de Simojovel, Chiapas, los cuales son personas protegidas, que a pesar de las medidas cautelares, otorgadas por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH), no han sido efectivas, eficientes ni disuasivas. Lamentamos que el Estado mexicano no realice las acciones adecuadas para brindar la protección a las y los beneficiarios de las medidas cautelares otorgadas por la CIDH”.²⁹

A diferencia de la cosmovisión occidental, los indígenas tratan al medio ambiente y sobre todo a la tierra como lo más sagrado, la madre que en su vientre gesta los alimentos para nosotros como humanos y para los animales, tal como Stavenhagen explica: “las organizaciones indígenas han señalado su preocupación por efectos negativos que los grandes proyectos de desarrollo tienen sobre el medio ambiente, sus formas de subsistencia, su modo de vida y su supervivencia”.³⁰

La forma de las asambleas tzeltales-tojolabales son diferentes a las conocidas en occidente. En aquéllas, las comunidades se plantean un problema

²⁹ Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas Chiapas. *Boletín* núm. 08. Disponible en http://www.frayba.org.mx/archivo/boletines/070416_boletin_08_consejo_parroquial_simojovel [Consulta: 7 de abril de 2016].

³⁰ Rodolfo Stavenhagen, *Los pueblos indígenas y sus derechos*, p. 51.

determinado, después los asistentes comienzan a dialogar unos con otros. La reunión se convierte en un gran intercambio de palabras, que pueden desesperar a los no acostumbrados. Después de un tiempo se callan las voces, la asamblea se tranquiliza. Nadie habla; todos están a la espera. El anciano sabio encargado anuncia el “nosotros hemos decidido”³¹. En imitación a dichas comunidades, el colectivo La Karakola, que también trabaja el *nosotros* con el arte en resistencia, decide en una asamblea con sus integrantes el cómo, cuándo y de qué manera se realizarán las actividades en la escuela zapatista.

Las profundas diferencias de cosmovisión son lo que creará otra forma de democracia; a ello los zapatistas lo llaman una nueva y muy *otra democracia*, constituida por una nueva sociedad donde no existan las clases sociales privilegiadas que administren asuntos superiores,

un genuino «gobierno del pueblo», con figuras reales de un autogobierno popular, desde la experiencia de la comuna de Paris, hasta las actuales Juntas de Buen Gobierno Neozapatista y pasando por el gobierno de los soviets rusos, donde domina el punto de vista colectivo que es el «nosotros» de los Neozapatistas, ya que en la democracia original el pueblo se manda a sí mismo, y se auto-obedece, es decir que sigue la sabia máxima de «mandar obedeciendo», desde la cual se gobierna armónicamente.³²

El medio que les rodea permite a los indígenas zapatistas tanto la sustentabilidad económica y como la elaboración de proyectos productivos.

Con la construcción de cooperativas de salud comunitaria, educación gratuita, y servicios, el objetivo de la producción en colectivo es satisfacer primeramente las necesidades del pueblo, formar la conciencia colectiva. Cuando en una región no se produce

³¹ Marcelo Fernández, *Zapatismo o barbarie*, México, 2011.

³² Carlos Antonio Aguirre Rojas, *Mandar obedeciendo. Las lecciones políticas del neozapatismo mexicano*, 35.

algún bien se intercambia con otra región donde sí se produzca en condiciones de justicia e igualdad y los excedentes de producción podrán ser exportados a otros países si es que no hay demanda del producto como el café.³³

Los esfuerzos en este sentido abarcan desde la producción colectiva del frijol, maíz, hortalizas y café destinados al autoconsumo de las comunidades, hasta su distribución y venta en bodegas y tiendas autónomas, con lo que se elimina el intermediarismo, contando incluso con transportes propiedad de las Juntas de Buen Gobierno. "En su cosmovisión no es más rico el que tiene más dinero, sino quien menos lo necesita"³⁴.

Ejemplos de esta forma de organización en las comunidades indígenas zapatistas son los talleres de herrería, donde se fabrican objetos decorativos; los talleres de zapatería, donde fabrica todo tipo de calzado, como botas y huaraches, cinturones, etc. Asimismo, destacan las cooperativas de mujeres organizadas en labores artesanales como el tejido, el bordado, la costura y en proyectos productivos como la crianza de animales. Junto con esto, hace tiempo se tuvo "un logro importante son las tiendas de artesanías zapatistas ubicadas en San Cristóbal de las Casas como el centro cultural Tierra Adentro, en donde se dejan los productos en consigna etiquetados con el nombre de la comunidad que lo elaboró con un porcentaje de la venta destinado a la cooperativa".³⁵

La autonomía se va vinculando con el imperativo de conquistar poder político, con reclamo de justicia y con la necesidad de libertades para decidir sobre su propio destino, en la que hay elementos en la forma de gobierno de las comunidades y en la forma que se organizan que no corresponden al proyecto jurídico federal ni estatal, ni municipal.

³³ Cristina Hajar, *Autonomía zapatista. Otro mundo es posible*, pp. 125-164.

³⁴ *Ibid.*, p. 122.

³⁵ *Ibid.*, p. 57.

Entonces entran en contradicción, y se resuelven imponiendo uno, en este caso el gobierno.³⁶

En los nuevos territorios creados por los movimientos indígenas se construye colectivamente una nueva organización de la sociedad. Estos territorios son los espacios en que los excluidos aseguran su diaria supervivencia. El arte en resistencia refuerza el intento de tomar en sus manos las riendas de su vida. El conjunto de estos fenómenos representa el mayor logro en las últimas décadas en lo que se refiere a la autonomía y la capacidad de crear un mundo nuevo, diferente del homogenizado por el capital.

Tanto las creencias, valores y formas de proceder de los grupos indígenas, como las formas de organización de los dichos movimientos a menudo desarrollan la vida cotidiana, familiar y comunitaria asumiendo la forma de redes de autoorganización territorial. Éstas forman parte de una cosmovisión diferente a la cosmovisión occidental, la cual tiene una visión de la naturaleza "como objeto manipulable y utilizable para fines de rentabilidad económica y social, se ubica el sujeto moderno racional y egoísta, desde estas formas, los derechos humanos fueron pensados en la cosmovisión occidental".³⁷

La cosmovisión de los grupos indígenas involucra la autodeterminación comunitaria sobre las tierras, recursos naturales y formas de organización autóctona; arguyen las demandas originales que les confiere la herencia. Así, la libertad o autodeterminación comunitaria es entendida como herencia ancestral, tradicional, que debe ser, no conquistada, sino conservada y defendida frente a las amenazas externas.

Así mismo

los analistas y colectivos destacaron la importancia de la autonomía como forma de autoprotección, ya que se constató que no se puede

³⁶ Entrevista por Radio UNAM, 18 de marzo, *La palabra de los armados de verdad y fuego, comunicados del EZLN (del 4 de marzo al 17 de julio de 1994)*, tomo 2. México: Fuente Ovejuna, 1995, pp. 108-109.

³⁷ Alejandro Medici, *La constitución horizontal*, p. 48.

tener derechos sin poder. Para hacerlos respetar, la autonomía es el camino para recuperar los poderes populares que fueron escamoteados por un «Estado de derecho» que, en los hechos, o no funciona o lo hace en contra de los más débiles.³⁸

Ese poder popular es la insurgencia indígena, que es quien narra los antecedentes históricos a través del arte y que, como ya dijimos, es portadora de una cosmovisión distinta de la occidental. De esa manera, el arte en resistencia en el ámbito de la educación, resulta invaluable, puesto que “el hombre dialógico que es crítico, con argumentos, sabe que el poder de hacer, de crear, de transformar, es un poder de los hombres, que al basarse en la humildad y la fe en los hombres, el diálogo y el lenguaje se transforman en una relación horizontal”.³⁹

1.2. Antecedentes históricos

El movimiento zapatista se ha estudiado desde diferentes disciplinas por ser un tema de relevancia nacional e internacional desde su levantamiento en 1994 hasta la actualidad. La situación en la que se encuentran actualmente las comunidades indígenas zapatistas en Chiapas después del 21 de diciembre de 2012 es un arquetipo de trabajo, de lucha y resistencia. Su demanda general al inicio de su lucha fue la solicitud y el cumplimiento de once puntos, que se incrementaron a trece posteriormente; estos son: trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia, paz, información y cultura.

Desde diferentes disciplinas, se ha estudiado el movimiento zapatista como un ejemplo de resistencia y nuevas formas de vivir. Desde la perspectiva de la comunicación gráfica, Cristina Híjar González comenta que el ejercicio de la memoria histórica local, la participación de las comunidades en la selección de los

³⁸ Raúl Zibechi, *Latiendo resistencia. Mundos nuevos y guerras de despojo*, p. 64. Una parte del texto fue publicado en el programa Las Américas, el 26 de octubre de 2014, con el título “Violencia estatal y derechos humanos”, disponible en: <http://www.cipamericas.org/es/archives/13323>

³⁹ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 110.

temas por tratar, la inclusión del mayor número de integrantes de las mismas en las decisiones sobre los aspectos formales de las obras plásticas, así como el pintar obedeciendo les está dando a las comunidades zapatistas de alguna manera una defensa del territorio, la creación de un vínculo emocional y afectivo durante el proceso.

En la perspectiva de la historia crítica, Carlos Aguirre Rojas, en su libro *Mandar obedeciendo*, ha explicado que la “otra cultura” es el rescate del saber y de las culturas populares, que se asumen, muy conscientemente, como formas de resistencia frente a la cultura y saber dominantes; lo llevan a cabo a través de escuelas, museos, canciones, pinturas, el arte en general; muestran una crítica a la reproducción de la ideología burguesa dominante, que miente y oculta información, deforma los contenidos más importantes; subraya la resistencia a la imposición de una cosmovisión ajena.

Desde el punto de vista antropológico, el historiador y antropólogo guatemalteco Carlos Navarrete Cáceres, en su libro *Rosario Castellanos. Su presencia en la antropología mexicana* muestra en una recopilación antológica relatos, propósitos, alcances y obras de teatro guiñol de la poeta y novelista Rosario Castellanos. Incluye notas educativas desde una perspectiva de promoción cultural de las ciencias y artes de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, además de poesía y narrativa de la misma región. Y, por último, habla de los alcances del teatro guiñol indígenas tzeltal-tzotzil.

En cuanto a la crítica de literatura y arte, Herbert Edward Read en su libro *Educación por el arte* establece una coordinación de conceptos de lo que considera la educación auténtica: la integración del individuo en una sociedad libre como necesidad vital de la cultura que educa para la libertad y penetra en el mundo psicológico de la infancia, asegura el sentido de la unidad, que coadyuva a la expresión libre, el juego y la espontaneidad. Por otra parte, muestra el valor y significado de los dibujos infantiles y el papel del inconsciente personal y colectivo.

En cuanto a la didáctica y las artes plásticas, Luisa María Martínez en *Las artes plásticas y su función en la escuela* plasma los factores que favorecen el desarrollo de la expresión artística; ve en nuestra tendencia lúdica que el juego es

una forma de expresión libre, y las primeras manifestaciones artísticas infantiles como una forma de lenguaje. En éste el arte sirve como vehículo de representaciones de nuestro entorno más inmediato, y contribuye a que los individuos fijen las representaciones sobre sí mismos, sobre el mundo y el modo en el que se relacionan con él. Considera la expresión del niño como parte esencial del proceso de adaptación del individuo en la sociedad: en el dibujo el niño comunica con sus representaciones al otorgar un significado.

La metáfora lúdica es el instrumento de trabajo en la perspectiva de la psicología social de Óscar Santiago Briccheto. Consiste en una construcción de juegos y ejercicios grupales que revelan y exploran relaciones y vínculos en las comunidades y los grupos. La técnica lúdica es mediadora entre la realidad y la fantasía. Dado que se necesitan apoyos materiales, se recurre a objetos lúdicos que generan posibilidades creativas que actúan como reveladoras de diversas situaciones. Esta dimensión técnica es un recurso que sirve en la construcción de metáforas literarias, que se pueden encontrar en mitos, leyendas o relatos. De esta manera el arte en resistencia cuestiona las prácticas hegemónicas en defensa de la libre determinación en los pueblos originarios.

La investigadora polacomexicana María Sten, en su libro *Vida y muerte del teatro náhuatl*, discurre desde el enfoque cultural sobre la evolución de las actuaciones teatrales desde los tiempos prehispánicos hasta los días de la Independencia de México. Discurre sobre el teatro náhuatl asociado a los códices y analiza sus aportaciones relativas a las danzas en las fiestas a lo largo del año solar, en alusión a un supremo tlatoani de México Tenochtitlan. Sus investigaciones nos también estudian el teatro de evangelización en el siglo XVI además del teatro franciscano en la Nueva España.

Como puede observarse, las aportaciones de estos autores sobre diferentes especialidades refuerzan el estudio del teatro guiñol y el del movimiento zapatista, el cual, como ya se ha dicho, es abordado desde diferentes disciplinas como son las artísticas y la culturales, la psicología, la historia y la pedagogía, etc. En términos generales tienen el fin común de proporcionar elementos para el análisis y la comprensión de los problemas sociales específicos de esta área.

En la presente investigación se expone la manera en se perciben los derechos humanos en un contexto neoliberal. Para este análisis es posible concebir diversos marcos jurídicos en un mismo territorio, que muestran la lucha que han sorteado los pueblos indígenas para que se les reconozca. Se usa como principal argumento que los Acuerdos de San Andrés que hablan de una parte de la historia y cosmovisión de las comunidades zapatistas y que se pueden entender a partir de un pluralismo jurídico.

1.3. Historia y cosmovisión del Caracol III: Resistencia hacia un Nuevo Amanecer

Para este apartado se utilizará la siguiente definición de *cosmovisión*: “manera de ver e interpretar el mundo de una época determinada basados en percepciones, sensaciones (materiales, naturales) o ideales (religioso, moral, político)”.⁴⁰

La imagen general de la existencia, la realidad y el mundo de las comunidades zapatistas resisten y cultivan su cultura, compuesta por determinadas percepciones y valoraciones de su entorno. Las comunidades zapatistas interpretan su propia naturaleza y la de todo lo existente, y definen las nociones comunes, como la de la lógica de integración colectiva. La forma como conciben el mundo en el Caracol es, de esa manera, aquél donde ellos son sujetos que escriben su propia historia. Dicha concepción la aplican a los diversos campos de la vida, desde la política, la economía, la ciencia, hasta la religión, la moral, la filosofía y en el arte. Este último transmite —a través de diferentes expresiones, entre ellas el teatro— la propia historia de la comunidad, frente a las falsas promesas de justicia por parte del Estado.

La zona de estudio es el Caracol III comprende la zona selva tzeltal, llamado Resistencia hacia un Nuevo Amanecer”. Éste es uno de los cinco Caracoles que conforman la organización zapatista;

⁴⁰ “Cosmovisión”, en *Diccionario enciclopédico Espasa*.

el nombre que le dieron a este Caracol, como al de cada uno de los demás, refleja un recordatorio y dignidad a la resistencia, ya que día a día luchan por la resistencia económica, resistencia ideológica, resistencia psicológica, resistencia cultural, resistencia política, resistencia social, resistencia a la presencia militar, resistencia a los ataques paramilitares, resistencia autónoma, resistencia en la salud, resistencia en la educación autónoma, y la resistencia hacia un nuevo amanecer va enfocado a su realidad, en su entorno hacia un nuevo mundo que está naciendo.⁴¹

De ahí que el arte en resistencia se manifiesta en diferentes expresiones y esté aunado a la resistencia de los pueblos frente a la legislación indígena, que es invisible a los ojos del gobierno, quien debiera asumir la responsabilidad de proteger a los mismos y a garantizar el respeto de su integridad.

En un principio, cuando caminaban en la clandestinidad, el falso dios —así llamaban entonces al dinero que hacía maldad a la tierra de los verdaderos hombres y mujeres del maíz—, se dio el empeño de que los hombres y mujeres del maíz olvidaran la palabra y quedaran sordos a su historia —que así llamaban entonces al olvido—, y ciegos frente a su mañana —que es como ellos llamaban a andar perdidos—, han trabajado los pueblos zapatistas resistiendo y manteniendo viva su cultura, para no perder el idioma, el vestuario tradicional, con el cual se identifican entre sí, incluso la música regional, que utiliza violín, la marimba y el tambor. Todos estos, expresiones del arte en resistencia.⁴²

Existen otras formas de ver los diferentes mundos, como la de don Durito, de la selva Lacandona, quien es un escarabajo del que José Saramago bromeó, lamentándose de no haber tenido antes la ocurrencia de tal personaje. Para Pablo

⁴¹ Entrevista a Miguel, integrante del Consejo Autónomo Marez Francisco Gómez, de la Escuelita Zapatista, *Entrevista a Miguel*, Chiapas, México, agosto, 2013.

⁴² <http://www.jornada.unam.mx/2001/02/26/010n1pol.html>

González Casanova, "representa la parte de la cultura mestiza, sus utopías y sus sueños y que, a diferencia del cuento de Kafka en que un hombre se convierte en escarabajo, *Durito* es un escarabajo que se convierte en «caballero andante»".⁴³

A lo largo de la historia del zapatismo:

uno de los actores que se ha comunicado con la sociedad y ha explicado la historia de la lucha zapatista y su cosmovisión es un personaje llamado el viejo Antonio, que representa el encuentro de Marcos con la cultura indígena. Es el sabio maestro, puente y guía, por medio del cual llega a la simbología de toda la cultura de origen maya para lograr el reencuentro de la cultura mestiza con la indígena, es la suma del mexicano con su memoria histórica, que, aunque olvidada, siempre germina. Esa humanidad de los duritos que viven en la Selva Lacandona, esos hombres y esas mujeres que nunca tendrán que pedir amparo contra el olvido porque ya son, ellos, lo mejor de la memoria futura de México.⁴⁴

Los diálogos del sub Marcos con el viejo Antonio nos introducen a una historia a través de mitos, parábolas y leyendas de la cultura maya caminando con los hombres y mujeres de maíz para ir rompiendo las sombras y el silencio, para narrarnos otra forma de lucha y de resistencia que nos acerca a su cosmovisión, una de las más ricas de Mesoamérica.⁴⁵

Esa cosmovisión se traduce en una cosmovivencia, pues no es sólo una manera de nombrar y pensar el mundo, sino también de vivirlo y compartirlo, "muestra una manera singular de relacionarse con todo lo existente, lo cual abarca la naturaleza entera, no sólo la humana, pues tanta vida tiene el árbol, los animales y las

⁴³ Pablo González Casanova, "Los sentimientos intelectuales", en *La Jornada*, p. 31.

⁴⁴ Saramago José, "Prólogo", en Subcomandante Insurgente Marcos, *En algún lugar de la Selva Lacandona. Aventuras y desventuras de Don Durito*, p. 6.

⁴⁵ NAVARRO, Fernanda, "El otro prólogo", en Subcomandante Marcos, *Relatos del viejo Antonio*, p. 4.

montañas como el hombre, la milpa y el comal, confiriéndoles a todos el lugar de sujetos en el lenguaje”.⁴⁶

El Caracol del fin y el principio es un detalle que pasó desapercibido para todos los asistentes al *Aguascalientes* de Guadalupe Tepeyac en el año 1994 [...] el auditorio que habían levantado los indígenas zapatistas y el presidium, estaba en medio de un gran caracol de ida y vuelta, sin fin ni principio [...] fue el comandante Tacho, tojolabal, quien le preguntó al Sub Comandante Insurgente Marcos qué le parecía el caracol. El Sub Comandante no entendía al principio. El Comandante Tacho se apresuró a hacerle un dibujo en el lodo, con una varita; el dibujo representaba la ubicación de todas las casas que rodeaban el auditorio y gracias al quiebre de una de las casas es que efectivamente el conjunto semejaba un Caracol, el cual sólo podía verse desde la altura.⁴⁷

La historia de esta “casa de seguridad” es muy semejante a la del EZLN en las comunidades indígenas mayas. Esa casita la hicieron alejada del pueblo, para que nadie los viera y en ella hacían sus reuniones, estudiaban y juntaban las tortillas y el frijol que mandaban a las montañas, a donde estaban los insurgentes y ahí estaba el caracol maya, la espiral sin inicio ni final. El caracol es esa espiral, que invita lo mismo a entrar que a salir, y no se sabe la parte que lo inicia y cual la parte que lo termina.⁴⁸

“El caracol en torno al *Aguascalientes* sólo se podía ver a partir de una determinada altura, que invita al mundo interior y al mundo exterior, entre la selva para que nadie los viera”.⁴⁹ Las relaciones, sensaciones y emociones producidas por

⁴⁶ NAVARRO, Fernanda, “El otro prólogo”, en Subcomandante Marcos, *Relatos del viejo Antonio*, pp. 5.

⁴⁷ Subcomandante Insurgente Marcos, *En algún lugar de la Selva Lacandona. Aventuras y desventuras de don Durito*, p. 144.

⁴⁸ *Ibid.* p. 145.

⁴⁹ *Idem.* cfr

la experiencia zapatista en su entorno y ambiente contribuyen a conformar una cosmovisión colectiva para cada uno de los miembros del Caracol III, frente al sistema capitalista mundial todavía imperante, que origina y recrea la guerra y el hambre. Esa contribución de la cosmovisión es definida como “mandar obedeciendo”.

Y si “esta lógica de mandar obedeciendo deconstruye radicalmente a toda la política tradicional hoy imperante, eso se debe a que cuestiona profundamente y replantea completamente, desde la raíz, una verdadera estructura de larguísima y milenaria duración”.⁵⁰ Significa que el pueblo, la mayoría, “manda” sobre sí misma, por el simple intermedio de un pequeño grupo que da curso práctico a esos mandatos colectivos y mayoritarios de los grupos y clases subalternos de todo el pueblo. Con lo cual “se revoluciona totalmente la función del mando, desposeyéndola de todo carácter despótico, discriminatorio, autoritario, imperativo y apremiante, para convertirla en una sencilla y elemental función de instrumentalización y puesta en práctica de las grandes decisiones colectivas”.⁵¹

Por otro lado, el *Otro Gobierno* no implica que el pueblo mande sobre su gobierno, sino que el pueblo manda sobre sí mismo a través de la mediación de sus propios órganos de gobierno a través de los MAREZ (Municipios Autónomos Rebeldes Zapatista), de las JBG (Juntas de Buen Gobierno). Si el gobierno obedece a un mandato colectivo es para implementar la decisión de forma colectiva, que será obedecida por la propia comunidad que la ha establecido y definido. Esto permitirá ir construyendo una sociedad nueva y una vida nueva, definidas ambas por algo que no es impuesto. “El otro gobierno no es otra cosa que el autogobierno popular, y donde el pueblo manda sobre sí mismo mediante el mecanismo de su gobierno, y se auto obedece a sí mismo al autogobernarse”.⁵²

La idea de la estructura del mundo indígena zapatista crea un paradigma para las ideas; esto se refleja en una de las tantas frases populares zapatistas “Para todos todo y nada para nosotros”, la cual me sirvió en este trabajo para interpretar la manera en que ven su entorno. Se dice que “todo tiene que ser para

⁵⁰ C. A. Aguirre, Rojas, *op. cit.*, p. 28.

⁵¹ *Ibid.*, p. 30.

⁵² *Ibid.*, p. 32.

todos”, es decir, que no hay que olvidar que el planeta es casa de todos. En la segunda parte, el “nada para nosotros” significa que nadie, realmente nadie, es dueño de algo”.⁵³ Nadie se lleva nada, absolutamente nada, de este mundo: esta es la mirada que el EZLN tiene sobre el poder.

El arte en resistencia refleja el conjunto de principios y la cultura del movimiento zapatista. Éstos proponen un mundo donde quepan muchos mundos, que muchos pueblos lo caminen, que muchas lenguas lo digan, que todos entren, en la medida que la masa crítica aumente y se organice en la idea de un mundo en donde todos y todas seamos aceptados y reconocidos. Es un mundo en donde todas las “minorías”, manera como “la clase dominante ha llamado a diversos grupos sociales de género (movimientos feministas), sexuales (lesbianas, transexuales, homosexuales etc.), de tipo laboral (obreros, asalariados), ecologistas, etc., tengan la posibilidad de vivir en el amor, que sea en la aceptación y el reconocimiento de nuestras diferencias”.⁵⁴ Es ésta la manera de ver e interpretar su mundo.

Los eventos culturales y artísticos son expresiones de la cosmovisión del Caracol III, Resistencia hacia un Nuevo Amanecer. Esa resistencia cultural actúa diariamente para que no se pierda, Los zapatistas perciben su mundo de tal manera que resisten ante un sistema neoliberal, que trata de acabar con su conocimiento ancestral, como su lengua, el tzeltal, como su vestimenta de trajes tradicionales (como ya se dijo, de acuerdo al bordado y los colores de sus ropas, se puede reconocer de dónde es cada integrante). También resisten a través de la alimentación: el maíz natural, básico en su dieta, sigue resistiendo al maíz transgénico. Parte de esta resistencia son las festividades: “sus fiestas en los municipios y comunidades con música y bailes tradicionales, en esa cosmovisión de respetar los lugares sagrados como el ojo de agua y los cerros sagrados, combinando lo que hacen los ancianos”.⁵⁶

⁵³ C.I.P.O.–R.F.M (Consejo Indígena Popular de Oaxaca “Ricardo Flores Magón”), citado en Marcelo Fariás Fernández, *Zapatismo o barbárie*, p. 55.

⁵⁴ Marcelo Fariás, *op. cit.* p. 61.

⁵⁶ *Gobierno Autónomo I*, p. 53.

La cosmovisión maya de los zapatistas se puede encontrar en el arte en resistencia, específicamente para este trabajo en el teatro guiñol. En él que exponen las prácticas zapatistas como un modelo insólito, en donde “los hombres y mujeres del maíz, el frijol y la calabaza desplegaron su vida material y reflexiva con elementos culturales afines, porque forjaron una visión del mundo a partir de necesidades similares, solventadas con recursos similares”,⁵⁷ ante la insuficiente fuerza que se tiene para la defensa de las tierras de los pueblos originarios, donde se despoja y se desplaza a las comunidades indígenas de sus lugares, violando sus derechos humanos.

Este teatro como arte en resistencia dentro de la cosmovisión indígena explica la coincidencia e interrelación de toda una serie de elementos: los mitos, los tejidos, la fabricación de figuras de animales, entre ellas el jaguar, el manejo de un tiempo cíclico, la alimentación compartida, básicamente en torno a la tortilla y el frijol, el empleo de bebidas derivadas del maíz y del cacao, o el uso de colores y formas en sus bordados, componentes todos ellos de su historia y que al mismo tiempo aportan a su construcción, enriqueciendo a los Caracoles Zapatistas.

1.4. Historia y construcción del Caracol III Resistencia hacia un Nuevo Amanecer

Por primera vez en nuestra historia, nos reunimos representantes de nuestras cinco Juntas de Buen Gobierno (JBG) y de nuestros Municipios Autónomos Rebeldes Zapatista (MAREZ) para platicar públicamente sobre nuestro humilde trabajo y sobre todos los problemas y retos que enfrentamos. No somos ejemplo. Sólo trataremos de mostrar lo que estamos haciendo con mucho problema, pero también con

⁵⁷ Alfredo López Austin, “El núcleo duro, la cosmovisión y la tradición mesoamericana”, en Johanna Broda y Félix Báez-Jorge (coords.), *Cosmovisión, ritual e identidad de los pueblos indígenas de México*, p. 49.

muchas ganas de construir otro mundo, uno donde el que mande, mande obedeciendo.⁵⁸

Los Caracoles zapatistas son el lugar donde se encuentra el conjunto de pueblos indios. En ellos el arte encara la adversidad que sufren ante el escaso interés por parte del Estado mexicano en respetar tanto su libertad y autonomía, como los acuerdos establecidos con ellos. Los zapatistas tienen una serie de tradiciones que permiten una forma de gobierno que no se asemeja a la forma occidental de gobernar. Los Caracoles zapatistas representan una fusión entre la tradición indígena y un proceso de autoorganización social, producto de una opción política precisa. El EZLN y los pueblos zapatistas apostaron a una forma de organización y participación político social.

Después del incumplimiento de los acuerdos firmados de parte del gobierno federal, y después de la traición de todos los partidos políticos en el Congreso de la Unión, después de la negación de la suprema corte de Justicia de la Nación de darle el derecho a la autonomía a los pueblos indígenas del país, ellos se propusieron a ejercer su derecho a la autonomía, basándose en los acuerdos de San Andrés firmados entre las partes en febrero de 1996, donde se formaron los municipios autónomos y se convocó a Asambleas Generales municipales para elegir sus propias autoridades autónomas, en una forma libre y democrática, a través de usos y costumbres.⁵⁹

En las comunidades zapatistas después de que se formaron estos municipios con sus respectivas autoridades, "se vio la necesidad de que ya fuera el momento de dar el siguiente paso importante e histórico; por eso el 8 y 9 de agosto de 2003

⁵⁸ Discurso del teniente coronel insurgente Moisés, que se encuentra en "Juntas de buen Gobierno en el primer encuentro de los pueblos del Mundo", en *Contrahistorias. La otra mirada Clío*, pp. 9.

⁵⁹ Discurso de Abraham, que se encuentra en "Juntas de buen gobierno en el primer encuentro de los pueblos del Mundo", en *Contrahistorias. La otra mirada Clío*, p. 13, 14.

desaparecieron los Aguascalientes y al mismo tiempo nacieron los cinco Caracoles con las Juntas de Buen Gobierno (JBG) en cada Caracol".⁶⁰

El nacimiento de los cinco Caracoles que agrupan a decenas de MAREZ y las JBG se erigen como la máxima instancia de gobierno con nuevas funciones y atribuciones, con propuestas de cambio en las relaciones sociales y políticas al interior de los pueblos y con nuevas articulaciones con la sociedad global, "con el objetivo de construir y consolidar una estructura político social que se haga cargo y garantice la solución de las demandas ancestrales de los pueblos indígenas: trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia, paz, información y cultura".⁶¹

Los Caracoles son el centro político de cada una de las cinco regiones zapatistas y son las sedes de las Juntas de Buen Gobierno, una por cada zona rebelde: Caracol I, Madre de los Caracoles, Mar de Nuestros Sueños, antes La Realidad (selva fronteriza con Guatemala); Caracol II, Resistencia y Rebeldía por la Humanidad, antes Oventik (Los Altos); Caracol III, Resistencia hacia un Nuevo Amanecer, antes La Garrucha selva tzeltal); Caracol IV, Torbellino de Nuestras Palabras, antes Morelia (zona tzotz choj); Caracol V, Que Habla para Todos, antes Roberto Barrios (zona Norte)".⁶²

En 2008, en las asambleas comunitarias y regionales, se nombró y decidió cómo se van a gobernar los municipios y pueblos. El municipio autónomo que se encuentra en el Caracol III, al que pertenecen los niños con quienes se hace esta investigación y que era llamada:

La Garrucha, fue el primero en ser nombrado la sede de su municipio. Surgió en la misma asamblea el acuerdo que determinó que habría cuatro municipios autónomos del Caracol III que serían próximamente

⁶⁰ Discurso de Marcelo, que se encuentra en "Juntas de buen gobierno en el primer encuentro de los pueblos del Mundo", en *Contrahistorias. La otra mirada Clío*, p. 15.

⁶¹ Cristina Híjar González, *Autonomía zapatista. Otro mundo es posible*, p. 100.

⁶² C. Híjar González, *Autonomía zapatista. Otro mundo es posible*, p. 102.

conformados. Las sedes fueron el ejido La Garrucha, Las Tazas, Taniperla, y San Salvador. Esos son los nombres oficiales que el Estado puso y esos iban a ser las sedes de los municipios autónomos. Así comenzaron a buscar otros nombres que estuvieran de acuerdo a su realidad".⁶³

Los zapatistas encontraron los nombres de las sedes de los municipios autónomos del Caracol III en honor a los compañeros caídos. Del primer municipio autónomo, la Garrucha, los zapatistas acordaron que se llamaría Francisco Gómez, que es el nombre de un compañero que dio la vida en combate en Ocosingo el 1° de enero de 1994; por eso el primer municipio se llama así. El otro municipio, Las Tazas, se llamó San Manuel en honor al compañero Manuel, el fundador de la Organización. Taniperla se llamó Ricardo Flores Magón como el luchador social mexicano que está en la historia; y por último el cambio de San Salvador a Francisco Villa que igualmente es un revolucionario mexicano. Así se formaron los Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas del Caracol III, donde la decisión de elegir sus nombres, fueron en acuerdos de una asamblea comunitaria y de una asamblea regional.⁶⁴

Estos cuatro municipios autónomos son el lugar donde se reúnen las autoridades electas por los pueblos, para atender las necesidades de los pobladores que se encuentran en resistencia. En la asamblea comunitaria se eligen los candidatos; por la mayoría de una votación se nombran las primeras seis personas para ser la autoridad autónoma de cada municipio.

La experiencia con que contaban para llevar a cabo la autonomía en cada comunidad fueron sus usos y costumbres. El gobierno autónomo se adecuó a la manera de vivir en cada comunidad, donde existen agentes y comisariado, que son quienes resuelven los problemas que hay en la comunidad. Así "el centro del Caracol, donde está la Junta de Buen Gobierno, también queda como un centro de asambleas para discutir y planear qué hacer, para hacer cumplir el mandato

⁶³ *Gobierno Autónomo I*, p. 42.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 43.

del pueblo, en la vigilancia del Caracol. Los que realizaron ese trabajo fueron todavía los compañeros del Comité Clandestino Revolucionario Indígena (CCRI) y su función es vigilar a las autoridades en la administración, en la impartición de justicia y en todo tipo de trabajo, para que no se tenga otro camino que no sea el de la autonomía".⁶⁵

Así se ha ido concretando la voluntad férrea de centenares de miles de mexicanos indígenas, que optaron y decidieron poner en marcha un proyecto único, donde ellos mandan, ellos deciden, ellos discuten, ellos se cuestionan, ellos se critican y ellos construyen nuevos caminos a una nueva relación social, que está abajo y a la izquierda.

En la forma de construcción de los Caracoles zapatistas, emplean un milenario mecanismo de lo colectivo o principio regulador de todo, el nosotros, heredero de saberes y prácticas del sistema mesoamericano, las nuevas estructuras de gobierno o sistema de cargos, que consiste en un número de oficios diversos que están claramente definidos como tales, y que se rotan entre los miembros de la comunidad, quienes asumen un oficio por un periodo corto de tiempo, después de lo cual se retiran a su vida normal.⁶⁶

De esa manera se consolidan las formas del autogobierno indígena. Dentro de los márgenes oficiales, los pueblos se desarrollaron como entidades diferenciadas y emplearon esa condición a su favor. Así los pueblos indígenas han conseguido hacer frente en diferentes tiempos a todos los retos de las administraciones dominantes, sea en su formato colonial, en el de liberales y conservadores, o en el de las políticas de Estado nación, surgido después de la revolución mexicana. Resisten ahora la extensión neoliberal de fin del siglo XX y de las primeras décadas del XXI⁶⁷ gracias a la construcción de los Caracoles.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 48.

⁶⁶ Leif Korsbaek, *Introducción al sistema de cargos. Antología*, p. 82.

⁶⁷ Martín Álvarez Fabela, "La cosmovisión maya y el modo de ser-ver neozapatista", en *Contra-historias. La otra mirada de Clío*, p. 84.

Para Adolfo Gilly "el porqué de la historia se encuentra sustentado en una crítica y discurso del poder, donde existe una historia vertical hacia abajo, en la que el grupo dominante impone su ideología al grupo subordinado y la historia vertical hacia arriba, que es de resistencia; que nace desde abajo y se construye hacia arriba".⁶⁸ Ésta sería una de las formas de cómo nace la historia de la construcción del Caracol, que se hace en resistencia.

El teatro guiñol como arte en resistencia, del colectivo La Karakola, hace su aportación al contar la historia de la construcción del Caracol III, sus formas de vivir y gobernar en autonomía, frente al conjunto de preceptos jurídicos que el Estado establece para simular defender a las comunidades indígenas, pues en realidad viola sus derechos.

1.5. Historia del espacio social y cultural La Karakola

¿Cuál es el nacimiento y caminar del espacio social y cultural La Karakola del colectivo La Karakola?

Su historia es un proyecto colectivo sustentable de la sociedad civil. En él se venden productos orgánicos nacionales y se trata de favorecer a las redes de comercio justo. Es un espacio de creación social incluyente, donde pueden realizarse las más diversas actividades, desde exposiciones, conciertos, cine debates, hasta reuniones de trabajo, talleres, y acciones solidarias de los más diversos núcleos civiles. Es un espacio alternativo para diferentes manifestaciones artísticas y para la promoción de la tolerancia, el respeto y la diversidad. Pero, sobre todo, es un espacio de organización activa y permanente contra la guerra que constantemente nos amenaza.⁶⁹

⁶⁸Adolfo Gilly, "La historia: crítica o discurso del poder", en Carlos Pereyra (et al.) *Historia ¿para qué?*, p. 197.

⁶⁹ Blog del Colectivo, *La Karakola*, disponible en <http://karakolaglobal.blogspot.mx> [Consulta: septiembre, 2016]

El propósito del colectivo La Karakola es defenderse, a través del arte en resistencia, de las injusticias que recaen sobre los indígenas, niños, ancianos, mujeres, personas con orientación sexual no heterosexual, etc., por parte de organizaciones externas, el gobierno, paramilitares, entre otros, y promover su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores, espiritualidad y sus lugares sagrados. En específico, a través del teatro guiñol se denuncian injusticias como desplazamiento y robo de tierras, cuyas acciones constituyen una violación de la autodeterminación mediante disposiciones normativas legales endebles que supuestamente tiene como propósito proteger.

Es un lugar donde nacen sueños y varias realidades, es un espacio social y cultural llamado La Karakola en honor a los Caracoles zapatistas y este espacio empezó a generarse a partir del 2003, cuando las invasiones del gobierno norteamericano a Irak, y se generó todo un movimiento social en el mundo entero, tratando de impedir una guerra absurda que tenía una serie de pretextos. Se generó un movimiento mundial "No en nuestro nombre" y La Karakola participó en ese movimiento, que en ese entonces se llamaba Café de la Red, donde comenzaron a llevar a cabo reuniones y movilizaciones y ahí empezaron a consensar una idea de reunirse en un lugar para tratar estos temas para colaborar y tratar de construir un mundo que tuviera esas características.⁷⁰

Otro propósito del colectivo La Karakola es:

construir redes que favorezcan iniciativas de paz, de justicia y dignidad. Ser parte de un amplio movimiento global contra la guerra, difundir la situación de lo que pasa en otros países como Palestina, que viven en grados más altos de exclusión geográfica, social, económica, política y cultural, la situación en Ferguson, Misuri, como también en Atenco, en Nigeria y en el territorio mapuche, estas redes que va formando, informan lo que tratan de hacer las grandes

⁷⁰ Transcripción de entrevista aparecida en el documental de la entrevista a Juve, que aparece en *Breve documental sobre un espacio autogestivo llamado La K@rakola*, dirigida por Eiji Fukushima

mineras al invadir tierras y contaminar ríos en Sonora, Colombia, Guerrero y Wirikuta, también cuando agreden a las comunidades zapatistas, y cuando quieren el agua de los Yaquis, difundiendo intereses globales como los que han dejado a Grecia y España sin empleos, y restringido en todo el planeta las alternativas de educación y de salud.⁷¹

El colectivo La Karakola:

es un esfuerzo para enlazar los diversos movimientos sociales y civiles en México y con el movimiento global. Para que, con arte, hechos, palabras, pensamientos, canciones, imágenes, deseos y sueños, encuentren un lugar más para expresarse. El colectivo La Karakola en una forma de autogestión que ha publicado diversos números el periódico de la red, que contiene noticias, anuncios, críticas y opiniones informando de los acontecimientos que pasan en el país y el mundo, además de publicaciones de varios fanzines, con propuestas de ecología, salud, información sobre las comunidades indígenas,

entre otros temas.⁷²

Este colectivo promueve proyectos autónomos de: comercio justo, de diferentes expresiones artísticas como música, danza, teatro, poesía, literatura, pintura, fotografía, etc., así como de comunicación, para lo cual se vale de medios libres, como la Radio Karakola que se transmite por internet; en ésta se exhibe contenido auditivo llevado a la práctica con un guion y un lenguaje coloquiales; se transmiten noticias que en otros espacios oficiales no se dan, con contenidos donde se habla de comunidades indígenas como Cherán, el pueblo Yaqui, Ayotzinapa, las comunidades zapatistas, entre otras. "Debido a que la señal de radio es transmitida por internet, es posible acceder de cualquier parte del mundo en donde se sigue la transmisión de radio Karakola".⁷³

⁷¹ Véase: <http://karakolaglobal.blogspot.mx/>

⁷² Véase: <http://www.periodicored.blogspot.mx/>

⁷³ Puede accederse a Radio Karakola través de estos enlaces: <http://www.soundcloud.com/radiokarakola> y karakolaradio.blogspot.mx

El espacio social y cultural La Karakola del colectivo con el mismo nombre actualmente también tiene programas de noticias que se transmiten por un canal de YouTube. En ellas se denuncia y se da información de lo que pasa en las comunidades indígenas; su nombre es Tele Karakola.⁷⁴ Se intenta “que permitan sentar las bases de otras formas de relación, otro mundo posible que se construye todos los días”.⁷⁵ Usan el teatro guiñol en sus programas para visibilizar que el capitalismo afecta a las comunidades indígenas. Por poner dos ejemplos, se utilizó este teatro para explicar la transformación de las empresas privadas capitalistas en empresas estatales que expropiaban tierras, tales como el grupo HIGA en Xochicuautla; también por este medio se hizo visible la desviación del agua para fines corporativos, como fue el caso del acueducto independencia en Sonora, a causa del ineficaz marco legal de amparos y juicios fingidos, con lo que se viola el derecho a disponer de la tierra y el agua como fuente de vida.

Es una forma de construirse socialmente, es un Colectivo que busca, mostrando otras maneras de organizarse y que no solo las empresas, no solo existen las asociaciones, no solo existen los negocios y no creen en las instituciones, creen en que todas las personas ante un desastre como el que invita el capitalismo, donde existe gente que lo tiene todo y hay gente que no tiene nada, en la que se debería de repensar en ocupar espacios, donde la gente pueda utilizarlos generando ideas nuevas, que los lleven a construir una ciudad distinta.⁷⁶

El colectivo La Karakola tiene la idea de que los espacios abandonados, sobre todo en la delegación Cuauhtémoc y los de toda la ciudad, deberían dedicarse al arte y la cultura, y creer en la autonomía, para no depender de los gobiernos, de los partidos políticos, de las ONG. Creen en el esfuerzo propio de las personas. Los inspira el movimiento zapatista y son adherentes a la sexta declaración de la selva lacandona. Tomaron su nombre de la idea de construir una pequeño Caracol urbano (suelen llamarlo, Karakolita). Fue difícil el proceso de organizar un lugar

⁷⁴ TeleKARAKOLAglobal: www.youtube.com

⁷⁵ Véase el siguiente blog: <http://www.carpetakarakola.blogspot.mx>

⁷⁶ Eiji Fukushima, director, México: UACM, 2011. *Breve documental sobre un espacio autogestivo llamado La K@rakola. Taller video experimental.*

donde nadie manda; costó el compromiso, la conciencia y tardó el periodo de gestación, requirió gran energía poder organizar un espacio donde no hay patrones, donde no hay quien manda ni hay policías. Es un lugar como los Caracoles Zapatistas. En ese espacio no existe el *uno* sino el *nosotros*, o como se dice en tzeltal y tzotzil: *tic*. Todo se trabaja colectivamente. Es un lugar abierto a todo tipo de artistas de diferente índole que tengan propuestas. Por último, este espacio ha participado de los movimientos sociales y políticos.

“La otra cultura en La Karakola nace como consecuencia de una propuesta autónoma, de apertura y sin distinciones, en la cual se han desarrollado, junto con el espacio, diferentes propuestas artísticas y culturales que permiten, desde la autonomía, seguir construyendo otros sueños”.⁷⁷ Una de esas propuestas artísticas es la representación de historias actuadas frente a una audiencia, lo cual permite la interacción de los actores con el público. Se dialoga, se informa, se denuncia, se aprende, se enseña lo que pasa en las comunidades indígenas. Además, fortalece la resistencia, no sólo de los que forman el colectivo, sino con todos aquellos que se acercan y comparten los mismos ideales.

El 1 de febrero de 2017 fue clausurado el espacio social y cultural del colectivo por la policía de la ciudad. Decenas de granaderos apoyaron a los funcionarios que pusieron sellos al lugar y entraron con violencia al edificio que se encuentra en la calle Plaza Villa Madrid, número 7, en la colonia Roma. Se han llevado a cabo en este lugar movimientos contra la guerra en Irak; en contraste, el gobierno impulsa la gentrificación y las irregularidades en el proceso de desalojo en la zona; no toman en cuenta la importancia de los centros culturales que está cerrando arbitrariamente el gobierno. No obstante lo anterior, el espacio social y cultural La Karakola continúa en resistencia.

“La espiral de los Caracoles es para ir al centro del corazón, escuchar nuestro corazón y también para ir al centro del universo, es decir va hacia afuera y va hacia adentro y ellos piensan que desde el corazón se pueden hacer cosas

⁷⁷ *La Karakola*, vol. 1, núm. 1. México: mayo, 2011. Disponible en: <http://karakolaglobal.blogspot.com/slp>

importantes como arte y como cambiar el mundo”.⁷⁹ Esa forma de cambiar el mundo se logra a través de la magia que tiene el arte, que contagia y explica de forma lúdica los acontecimientos y problemáticas de la comunidad. El arte, como el del teatro de títeres guiñol, es liberador y alivia corazones.

1.6. El títere, una historia antigua que viaja por el mundo

Como explica Mane, el títere es el “nombre genérico que en castellano designa a toda figura o muñeco cuyo control depende de la mano del titiritero, cualquier que sea el artificio empleado como medio de movimiento”.⁸⁰ El arte en resistencia de los títeres y otras expresiones de cultura popular sirvieron y sirven para vehicular el descontento de los movimientos sociales, al darles presencia y voz.

1.6.1. Función ritual y religiosa del títere

Es tarea prácticamente imposible conocer los orígenes del títere. Se podría pensar que el primero fue una sombra danzante proyectada en el muro de una caverna prehistórica: “sabemos que, por descubrimientos efectuados en las tumbas, los egipcios los conocían desde la más remota antigüedad”;⁸¹ “el historiador Heródoto nos habla de ello cuando afirma haber asistido a una escena”.⁸²

⁷⁹ Eiji Fukushima, Director, México: UACM, 2011. *Breve documental sobre un espacio autogestivo llamado La K@rakola. Taller video experimental* breve documental sobre un espacio autogestivo llamado, La K@rakola, taller video experimental, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, UACM

⁸⁰ Bernardo Mane, *Títeres=educación*, p. 35.

⁸¹ *Ibid.*, p. 36.

⁸² José Luis García, “Los títeres en el mundo antiguo: Grecia, Egipto y Roma”. Disponible en: www.titerenet.com/2007/09/07/los-titeres-en-el-mundo-antiguo-Grecia-Egipto-y-Roma. [Consulta: 17 de septiembre de 2007].

En la India desde el siglo dos antes de nuestra era, se encontraron huellas de espectáculos de títeres o marionetas religiosas movidas por el *sūtra-dhāra*,⁸³ también hay registros de las marionetas de la Rajastán, muñecos estáticos suspendidos por un hilo; las marionetas de varilla javanesa; los muñecos de Wayang de Indonesia, Java, y Bali. También estos se asemejan enormemente a los perfiles pintados en las mastabas, edificaciones funerarias del antiguo Egipto. Es muy difícil establecer cuál ha sido la corriente seguida por estos muñecos viajeros.

En China, mil años antes de Cristo, ya Lao Tse escribe en sus crónicas sobre los detalles de la fabricación de marionetas; esto es, ya se hablaba de títeres, llamadas *yong* para el año 1 000 a.c. Estas figuras eran de paja, madera o cuero. Eran enterradas junto a los muertos, tradición que luego pasó a Japón. Desde luego, los títeres tampoco fueron ajenos a la antigüedad de Persia y el Turquestán. En Asia los turcos dieron vida a los llamados *karageus* de carácter popular, con los que se trataban temas relacionados con el amor y el sexo; son descendientes directos del héroe hindú *vidoushaka*.

1.6.2 Función oracular y misteriosa del títere

"Los muñecos griegos, llamados *neurospatas*, que significa tirados por cuerdas, servían de gran esparcimiento a los ciudadanos. El más famoso marionetista griego fue Pocio, cuyos espectáculos se daban en el teatro de Dioniso, en Atenas, allí donde se representaba a Eurípides. Los romanos a sus títeres *simulacra*, y su personaje más popular, Marcus".⁸⁴ El títere medieval nacido en los templos, en las iglesias, sirvió para la difusión del culto a través de las representaciones de misterios y milagros, a las que se suman las andanzas de los héroes de caballería.

Dentro de los elementos misteriosos encontrados en la necrópolis de Fusco, en el Imperio Romano, alrededor del siglo II a.c., se halla una barca con proa con

⁸³ En el drama sánscrito el narrador se llama *sūtra-dhāra*, "el titular de cuerdas", que sentó las bases de la interpretación de los estados de ánimo de los actores. *Enciclopedia Británica*. Disponible en: www.britannica.com/EBchecked/topic/575778/sutra-dhara

⁸⁴ M. Bernardo, *op. cit.*, p. 36.

forma de animal y popa de sirena; actualmente se encuentra en el museo de Siracusa. Porta cinco figuras de terracota con brazos articulados. Horacio, en sus sátiras, compara la falta de voluntad del hombre a la sumisión de la marioneta que obedece a los dictados del manipulador. Más tarde Marco Aurelio hará también la misma comparación. En el Renacimiento, los italianos fueron los primeros en separar los títeres de la religión. Cada castillo en Francia poseía en el siglo XVIII su teatro de títeres; en el momento de la Revolución muchos titiriteros pagaron con su vida su adhesión a la nobleza.

1.6.3 Función de conciencia social del títere

No pueden faltar en esta historia, los particulares títeres catalanes, con la labor cumplida en el teatro Municipal de Madrid por Natalio Rodríguez, ni las magistrales marionetas de teatro y cine en Checoslovaquia, donde pasará a la historia el nombre de Jri Trnka, o la original técnica de los títeres rusos de Sergei Obraztsov. En República Checa, cuando Bohemia estaba bajo la dominación de los Habsburgo, un titiritero, Matej Kopecky, se sirvió de los títeres para despertar la conciencia de su pueblo. Hacía representaciones en checo, lengua que apenas entendían los opresores de su patria. Mostraba episodios de años felices, cuando Bohemia vivía de otra forma.

1.6.4. Función persuasiva del títere guiñol

"En 1795 aparece en una calle de la ciudad de Lyon, Francia, el célebre guiñol, el títere de guante. Su creador, Laurent Mourgat instaló un teatro de títeres en el que el protagonista se llamaba Guignol, que lo usaba para atraer a sus clientes"⁸⁶. Esa palabra, *guiñol*, se traduce al español como "chistoso o gracioso", con las

⁸⁶ M. Bernardo, *op. cit.* Bernardo, Mane, "Títeres=educación", Editorial Estrada, Buenos Aires, Argentina, 1970, p. 37.

características físicas de un hombre de la región. Este personaje representaba a un obrero de las fábricas de telas de seda. Como compañero de aventuras y contraparte estaba Gnafron; su nombre viene del francés coloquial *gnaf* y *gnagnon*, que significa flojo. Juntos, a través de sus conflictos y peleas, divertían al público que asistía a las presentaciones. Se convirtieron en un éxito popular. A esta forma de hacer teatro con títeres de guante se le domino *teatro guiñol*, recuperando justamente el nombre del personaje creado por Mourgat.

“En América [se continúa con] una corriente indígena y otra importada”⁸⁷ de títeres. Como bien se sabe, los titiriteros en México tienen una añeja tradición en la construcción real y simbólica del muñeco. Hay vestigios del títere en la cultura prehispánica. Por otra parte, se sabe que Hernán Cortés, cuando desembarcó en nuestras costas, venía con un par de marionetistas.

1.6.5. Función del guiñol en la promoción de la salud

La historia del títere en México es larga y fecunda; además existe un periodo áureo en la utilización del muñeco, que los investigadores sitúan, generosamente, entre 1932 y 1965, porque es en los años treinta y cuarenta cuando el títere más humilde de la familia de los muñecos, el guiñol, formó parte de las «misiones culturales» que involucraron a notables artistas mexicanos y extranjeros radicados o de paso por México, en la tarea de educar, cultivar, entretener a las capas más pobres de la nación mexicana.⁸⁸

Los referentes más importantes del teatro de títeres en México son las marionetas de los Rosete Aranda y los guiñoles de Bellas Artes. Los Aranda permanecieron en escena casi un siglo, desde mediados del XIX hasta la década de los cincuenta en el siglo XX; mientras que los de Bellas artes estuvieron presentes de los años treinta a los ochenta del siglo pasado.

⁸⁷ M. Bernardo, *op. cit.*, p. 38.

⁸⁸ Fernando de Ita, “Los muñecos del hombre”, en Fernando de Ita (*et al.*), *El teatro guiñol de Bellas Artes, época de oro en México*, p. 18-19.

I.6.6. Función estética del guiñol

Para esta investigación se utilizó la marioneta de guante o guiñol, que se basa de un cabeza de cualquier material y un camisolín de medio cuerpo que se maneja desde abajo y adentro con la mano.

El teatro guiñol de Bellas Artes surge estrechamente ligado a las campañas educativas. Una de sus principales funciones era la de acercar a los estudiantes a lo que los poetas modernistas llamarían la «ilusión teatral» e iniciarlos así en el camino de la apreciación estética, que alcanzó su época de oro en el momento mismo de su arranque, en 1933. Llegó a su término en 1985. La historia de los títeres mexicanos son una referencia necesaria para todo proyecto que, con auténtica ambición, se quiera imprimir un sello digno de este arte tan antiguo y tan urgido siempre de renovación.⁸⁹

Su inicio está íntimamente ligado a la escuela que ha de desempeñar, aparte de su función específica, la no menos vasta de crear “una cultura común en un contexto de grandes diversidades y divergencias”.⁹⁰

En el contexto de México, a mediados del siglo xx, en junio de 1953, llegó al Centro Coordinador de Artistas de Teatro Guiñol José Díaz Núñez, comisionado por el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA).

I.6.7 Función de conexión del guiñol

⁸⁹ Consuelo Sáizar, “Presentaciones”, en Fernando de Ita (et al.), *El teatro guiñol de Bellas Artes, época de oro en México*, p. 11.

⁹⁰ Guillermo de la Peña, *Educación y cultura en el México del siglo xx. Un siglo de educación en México*, p. 43.

El trabajo de Díaz Núñez sería formar un grupo de teatro guiñol con el objetivo de que éste fuera una herramienta idónea para servir de conciliador entre dos discursos incompatibles: el discurso del Estado y el discurso indígena, y para realizar una conexión de intromisión cultural del Instituto Nacional Indigenista (INI) con las comunidades indígenas, para ofrecer técnicas de elaboración de títeres. Después llegó el director de teatro Marco Antonio Montero, conocedor de este arte, quien escribió varios guiones para el mismo.

“En 1956 se incorpora a esta labor Rosario Castellanos, quien había solicitado a Alfonso Caso, director del INI, le permitiera trabajar una temporada en su tierra natal”.⁹¹ La importancia de este proyecto de teatro guiñol, tuvo problemas sobresalientes en su comienzo; por ejemplo, las obras de Díaz Núñez eran cuentos clásicos de la literatura europea con personajes que no entraban en la cosmovisión tzotzil y tzeltal y no tenían traducción.

1.6.8 Función de mediador del guiñol

En el México de ese tiempo, la primera mitad del siglo XX, la sociedad estaba fraccionada. El teatro guiñol advertía el fracaso del intento de unificar el tejido social después de la Revolución mexicana. Había una negación constante de las comunidades de aceptar los programas de salud y educación que les ofrecían, y que eran los puntos principales para el INI. Con el tiempo Díaz Núñez abandonó el proyecto el primer intento de utilizar el teatro guiñol para los fines del INI. El ensayista y estudioso del teatro argentino Agustín Romano no se dio por vencido y enfatizó que el teatro era una buena herramienta para atraer la atención del público. No sólo podría servir como una disciplina artística para divertir, sino también para educar al público. Como señala Stephen Lewis, los antropólogos reconocieron la potencialidad del teatro como mediador entre el INI y las comunidades:

⁹¹ Alberto Beltrán, “Palabras previas”, en Teodoro Sánchez, *Alma del teatro guiñol Petul. Autobiografía de Teodoro Sánchez*, p. 8.

Los antropólogos se apresuraron a reconocer las faltas iniciales de la campaña, pero también su potencial se usó como herramienta para educar y negociar con las comunidades indígenas.⁹²

Al reemplazo de Núñez en 1954, llegó a La Cabaña (nombre con que se le conocía comúnmente al Centro Coordinador Indigenista Tzeltal-Tzotzil) el nuevo Director de teatro Marco Antonio Montero con nuevas ideas acerca de las posibilidades de un teatro guiñol para indígenas. Aceptó la premisa de que el teatro guiñol debía servir para transmitir el mensaje del INI. Consciente de la importancia de promover la identificación del público con los textos y los personajes que se expresaban en el escenario, Montero aprovechó el grupo de teatro, que estaba conformado por indígenas bilingües. Decidió que las presentaciones se hicieran en tzotzil y tzeltal, y que los personajes se caracterizaran a la usanza de cada una de las comunidades en donde se hicieran las presentaciones.

1.6.9 Función de identidad y cosmovisión del guiñol

La propuesta que ofrece el etnólogo, lingüista y académico salvadoreño Carlo Antonio Castro es distinta de la primera. Definía una forma de hacer teatro que establecería rápidamente una relación estrecha con la práctica antropológica:

se pensó con un criterio antropológico en que, si la meta del teatro guiñol en la región era la de divertir y enseñar en las comunidades tzotziles y tzeltales, los muñecos actores deberían presentar características que los hicieran similares a su público, es decir, tener

⁹² Stephen Lewis, "Modernizing Message, Mystical Messenger: The Teatro Petul in Chiapas Highlands 1954-1974", en *The Americas*, p. 378.

el tipo y usar los vestidos propios de las comunidades en que representaran sus obras.⁹³

La planeación y la ejecución de las obras intentaban apearse a la cosmovisión indígena. Se revisó la propia denominación de teatro guiñol para darle un nuevo nombre que fuera significativo para el público de los altos de Chiapas, con el fin de que los indígenas se sintieran partícipes de la nueva historia que se escribiría en Chiapas y vieran reflejados en el escenario los elementos de su propia cultura. El nombre *teatro guiñol* fue sustituido por otro, cuyo simbolismo y carga histórica auguraban una aceptación por parte del público.

Se llamó *teatro petul* por ser un nombre simbólico que rememoraba a un liberador chamula, Pedro Díaz Cuscat. Con este nombre el grupo de teatro buscaba facilitar el acercamiento y la aceptación de las comunidades. Como uno de sus propósitos era ganar simpatizantes e irse integrando en la vida de las comunidades, lo mejor era tener un nombre reconocible y objeto de las mayores simpatías posibles.⁹⁴

“En la memoria colectiva, Pedro Díaz Cuscat representa para el indígena un modelo personal y de integración comunal de grande importancia. Por ello el nombre Petul es popular, significativo y apreciado”.⁹⁵

⁹³ Carlo Antonio Castro, “Ayudas visuales en el Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil. Las metas del teatro Petul”, en Fidencio Montes Sánchez, et al., *Educación lingüística y ayudas visuales del Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil*, p. 2.

⁹⁴ Susana Cato, “La historia del teatro guiñol de Chiapas de Marco Antonio Montero y Rosario Castellanos. «Llegó el momento en que los Petules sean devueltos a los indígenas»”, María Rojo”, en *Proceso*, núm. 905. México: 7 de marzo, 1994, pp. 61.

⁹⁵ C. A. Castro, *op. cit.*, p. 206.

I.6.10. Función del guiñol en el pensamiento de asimilación nacionalista

Cabe mencionar que esta herramienta lúdica también tiene ciertas connotaciones de acomodación y alienación, si consideramos que los pueblos originarios, en su mayoría campesinos, son una interpretación ideológica desde el punto de vista capitalista, en el que no son personas, sino mano de obra que puede representarse en su equivalente económico. Este proyecto se inserta en los nuevos marcos de transformación cultural que se materializó con la creación del primer Centro Coordinador Indigenista en el Estado de Chiapas en 1950. Ahí tomaron forma los planteamientos del indigenismo con acciones integrales, esto abrió una brecha para la antropología social, en la que se incluyeron programas de intervención cultural.

Estos programas formarían parte de la reestructuración de la nación mexicana. La creación del INI sucedió en un momento de transición política en que se daba fin al gobierno de Lázaro Cárdenas, lo que dejó la posibilidad de lucha y de configurar una unión nacional entre los ciudadanos mexicanos. Después de la Revolución mexicana hasta la presidencia de Lázaro Cárdenas, se buscaba cumplir los anhelos que el conflicto revolucionario había dejado pendiente en materia social. De este modo, se pensó que únicamente en la medida en que la población se sintiera identificada con una sola cultura, se podrían enfrentar los nuevos retos nacionales y se atendería la emergencia de reconstituir al país. Lo que no se previó en ese momento de la historia fue la desarticulación, segregación y la discriminación de los pueblos originarios, como sucede actualmente.

“Lo que parecían buenas intenciones en la unificación de la nación resultó la descomposición social de los pueblos perdiendo su identidad, como la educación escolarizada que fue herramienta elegida para formar nuevas generaciones de «mexicanos posrevolucionarios».”⁹⁶

⁹⁶ Con esta finalidad se creó en 1921 la Secretaría de Educación Pública (SEP), que asumió como primera tarea la erradicación del analfabetismo, que afectaba al 80% de la población nacional. Lograr la alfabetización de la población fue el objetivo necesario y urgente para iniciar el proceso educativo a nivel nacional. Así, antes de planear complejas estrategias pedagógicas, debía atenderse a la población desde el nivel más básico de la enseñanza escolarizada.

El modelo de nación del Estado posrevolucionario asumía que el indígena era, por el hecho de serlo, un problema, al tener una cultura considerada inferior en comparación con la cultura occidental. Civilizarlo, es decir, formarlo como un ciudadano realmente mexicano, significaba inculcarle una serie de valores occidentales a través de un modelo educativo que buscaba reemplazar sus manifestaciones culturales por otras consideradas modernas y progresistas. La figura del indígena fue vista, explicada y tratada como problema, denominándose “problema indígena”.⁹⁷

“El gran proyecto educativo de la década de los veinte, que se concentró en cumplir con el objetivo de *incorporación*, fue la educación rural, que, a través de distintos proyectos, tales como las Misiones Culturales, las Casas del Pueblo y la Casa del Estudiante Indígena”⁹⁸, pretendía incorporar a los indios. Estos proyectos se concentraron en lograr alfabetizar a dicha población. Se realizaron también campañas de información en el rubro de la salud, la economía y la construcción de caminos.

Como señala Tania Ávalos: “su tarea era la búsqueda del desarrollo en ámbitos diversos, como la mejoría en la calidad de la vida; incluso tenían propósitos morales tendientes a crear en los individuos una nueva concepción de la libertad, del trabajo y de la patria, para generar una iniciativa en los pueblos que permitiera la subsistencia por medios propios”.⁹⁹

⁹⁷ Existe una discusión acerca de este término que describiría mejor la situación. Por un lado, están los estudiosos que han hablado de un problema indígena; por otro, quienes dicen que el problema no era indígena sino mestizo, pues eran ellos quienes no sabían cómo situarse en México ante la diversidad y entonces debemos referirnos a un “problema mestizo”, y por último, están quienes propugnan porque se hable de las intenciones de realizar un “cambio cultural dirigido”. Cfr., Leif Korsbaek y Miguel Ángel Sámano Rentería, “El indigenismo en México. Antecedentes y actualidad”, en *Ra Ximhai*, p. 73.

⁹⁸ Las misiones culturales fueron programas de enseñanza dirigidos primordialmente a maestros para dotarlos de las herramientas teóricas y metodológicas que les permitieran educar a campesinos e indígenas en el medio rural, sin embargo, como la estancia de la misión era de aproximadamente tres semanas, se aprovechaba el tiempo también para realizar distintas campañas de información al público en general; se impartían pláticas sobre higiene, se presentaban obras de teatro, entre otras actividades.

⁹⁹ Tania Ávalos, *El proyecto tarasco: alfabetización indígena y política del lenguaje en la Meseta Purhépecha, 1939-1960*, p. 36.

I.6.11 Función educativa del guiñol: enseñanza-aprendizaje y crítica política

Dejando atrás el antiguo indigenismo incorporacionista del siglo pasado, el teatro guiñol en los Caracoles zapatistas como arte en resistencia postula una transformación total. Tiene la tarea de no educar para la domesticación, sino una pedagogía para la libertad que permita ejercer la libre determinación y caminar con los propios gobiernos de las comunidades. Los Estados donde éstas se encuentran insertas las han ignorado y discriminado. Por su parte, los Caracoles elevan el pensamiento, que comienza en la autorreflexión, han establecido la Sexta Declaración de la Selva Lacandona. Esto lleva a profundizar su toma de conciencia, transformando su inserción en la historia, ya no como espectadores, sino como actores y autores.

De esa manera el arte en resistencia, como lo es el teatro guiñol del Caracol III, no le importa la posición de alienación cultural del Estado, pues toma conciencia de su historia como protagonista principal, escribe sus memorias y la experiencia de la comunidad zapatista: "para no someterse, a aprender historias, geografías, agricultura o pensamientos impuestos, siendo una revolución verdaderamente liberadora, que nadie educa a nadie, que los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo".¹⁰⁰

El arte en resistencia tiene una función educativa, ya que se preocupa del reforzamiento de la identidad en una comunidad determinada por medio de la enseñanza-aprendizaje. La práctica artística educativo-crítica es una experiencia específicamente humana, ya que la educación es una forma de intervención en el mundo. La educación nunca fue, es o puede ser neutra, "indiferente" a cualquiera de estas hipótesis: a la de la reproducción de la ideología dominante o la de su refutación. De esta manera en la escuela zapatista, el guiñol forma parte de una función educativa.

¹⁰⁰ P. Freire, *La concepción bancaria de la educación y la deshumanización*, 1968

CAPÍTULO II. Antecedentes teóricos

II.1. Escuela zapatista

La participación realmente activa del estudiante en la escuela puede existir si la escuela está ligada a la vida.¹⁰¹

La escuela zapatista es una garantía de la resistencia, organizada hoy en el Sistema Educativo Revolucionario Autónomo Zapatista de Liberación Nacional (SERAZLN), impulsado éste desde mediados de la década de los noventa, cuando la organización zapatista asume toda la responsabilidad en el ámbito educativo de sus comunidades, como parte de sus derechos. Porque, a pesar de ser y estar establecida la educación como una responsabilidad y obligación del Estado mexicano, son de todos conocidas las reales condiciones de la educación ofrecida en los pueblos indígenas. En palabras de Julio, quien fuera miembro del Consejo Autónomo Ricardo Flores Magón y de la JBG del Caracol III:

Nosotros estamos viendo cómo se relaciona el conocimiento con las trece demandas de la lucha zapatista. El pueblo tiene muchos saberes, desde ahí se rescatan esos conocimientos y saberes, como conocer su propia historia y su pasado, donde se ve la situación nacional, la situación de nuestra lucha, la vida de nuestros pueblos, respetando la lengua.¹⁰²

Para ello se imparten, por ejemplo, varias materias en el Caracol III en nivel secundaria: matemáticas, lengua (tzeltal), historia, costumbres, vida y medio ambiente, naturaleza, deportes, historia y español, mismas que fueron elaboradas por doscientos educadores indígenas de los municipios. Además, hay una materia de integración, en la que se estudian las demandas que se encuentran relacionadas con su cosmovisión, con sus planes y con los programas de los cinco Caracoles, que desarrollan el orgullo por su cultura.

¹⁰¹ A. Gramsci, *op. cit.*, p. 202.

¹⁰² C. Hajar González, *Autonomía zapatista. Otro mundo es posible*, p. 144.

Los métodos educativos relacionan la vida y el entorno: "El conocimiento no se califica, los padres de familia constatan y valoran el aprendizaje de los hijos, la comunidad elabora la historia de su propio pueblo, de sus propias luchas, elaboran las materias adecuadas a su entorno, a las necesidades de su comunidad, de acuerdo a su vegetación, a su clima, a sus horarios".¹⁰³ En el mismo sentido, elaboran y escriben su historia en los relatos de teatro guiñol, como una forma de resistir la embestida de las falsas voluntades en la aplicación de las normas para la supuesta protección de la vida de las comunidades indígenas, que más bien los arroja al desplazamiento forzado y la expropiación de tierras.

Las formas originales de enseñanza en la escuela zapatista, que continúan en construcción permanente, están compuestas de diferentes métodos pedagógicos y se modifican de acuerdo a sus necesidades día a día; permiten redefinir las estrategias colectivas puestas en práctica por las familias y las autoridades civiles zapatistas, para asumir nuevas prerrogativas en materia de gestión escolar, de acuerdo a las demandas y prioridades de las familias, con un complejo proceso de construcción social de la demanda indígena de autonomía educativa que, recientemente, "con el impulso del EZLN, se ha concretado en prácticas colectivas desde 1994, estableciendo y administrando sus organismos educativos y la política de educación indígena",¹⁰⁴ con sus formas de decisión.

La asamblea del pueblo, máxima instancia de deliberación y de decisión comunal, se consolida en la práctica como la vía legítima para transformar la gestión educativa,

como es la costumbre asamblearia que sirve de espacio idóneo para encontrar otro modo de seleccionar, ratificar, mantener, vigilar y evaluar la educación, así como sancionar al docente. Ya que hay necesidades educativas establecidas, colectivamente definidas, la comunidad zapatista asume el control administrativo y pedagógico de su propia escuela.¹⁰⁵

¹⁰³ C. Híjar González, *Autonomía zapatista. Otro mundo es posible*, pp. 144.

¹⁰⁴ Gonzalo Aguirre Beltrán, *Teoría y práctica de la educación indígena*, p. 90.

¹⁰⁵ Dietz, Gunther, *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica*, p. 113.

Estas reuniones muy concurridas tienen lugar en la escuela, en el auditorio, en la iglesia o en la cocina colectiva de la comunidad.

El ensayo pedagógico, con los promotores de educación en la escuela zapatista, lo forma una unidad cultural-social sobre la base de que éste puede ser común y general: "plantea la práctica pedagógica, según la relación entre maestro y estudiante. Es una relación activa, de relaciones recíprocas, por lo que todo maestro sigue siendo estudiante y todo estudiante es maestro".¹⁰⁶ "La relación significa una conexión armoniosa de compañerismo y comprensión".¹⁰⁷

Los usos y costumbres en las comunidades representan su propio sistema normativo y son la base de su identidad étnica. En las aulas zapatistas se abordan las principales demandas del EZLN como ejes de enseñanza que aglutinan conocimientos ligados a la esfera local. Las escuelas de nivel primaria reciben a los alumnos entre tres y cinco días semanales, de las ocho a la una de la tarde en general, excepto cuando el promotor de educación trabaja en su milpa, en la mañana, y cuando acude a sesiones de capacitación.

En las escuelas de los municipios, los horarios son más flexibles, según la disponibilidad de los promotores, el trabajo colectivo y la coyuntura política. La decisión de proponer alternativas en los horarios y calendarios escolares se da en las asambleas de la comunidad, dirigida por el comité de educación, en colaboración con los promotores. Las decisiones acordadas son relativamente heterogéneas.

Los niños durante sus descansos toman *pozol*, bebida de maíz, cerca de la escuela o en sus hogares, y juegan entre ellos en grupos. Los temas abordados en la escuela consideran ante todo el conocimiento adquirido por medio de la familia y la comunidad de acuerdo con sus usos y costumbres. Según el contexto, "las perspectivas pedagógicas adoptadas recuerdan a la educación popular, participativa, como una unidad pedagógica en la cual son educadores, no solamente los profesores que por ventura actúan en la escuela sino también, la familia",¹⁰⁸

¹⁰⁶ A. Gramsci, *op. cit.*, p. 55.

¹⁰⁷ Disponible en: dictionary.reference.com/browse/rapport. [Consulta: febrero, 2015]

¹⁰⁸ P. Freire, *¿Extensión o comunicación?*, p. 27.

así mismo, los organismos de buen gobierno y todo lo que esté ligado al proceso educativo.

Una de las diversas características importantes que define a la educación zapatista es la esperanza en la lucha por mejorar el mundo: “una de las tareas de los educadores progresistas, a través del análisis político serio y correcto, es descubrir las posibilidades de los obstáculos para la esperanza. Con el fundamento ético histórico forma parte de la naturaleza pedagógica del proceso político, en el que la lucha es expresión; de ahí que sea necesario educar la esperanza”, rechazando la pedagogía conservadora, neoliberal.¹⁰⁹

El arte en resistencia como son los talleres de teatro guiñol dentro en la inusitada y singular educación zapatista —compuesta de una variedad de corrientes y alternativas pedagógicas que continúan transformándose—, visto desde la perspectiva de Piaget, toma elementos que abonan a la enseñanza-aprendizaje, en la que “el juego abre camino a la vida, así el lenguaje también es el vehículo del desarrollo y el niño comienza a utilizar palabras para expresar el pensamiento y tiende a comportarse de un modo similar a los mayores, como si supiera intuitivamente cuál es la naturaleza de la vida que lo rodea, en el que se exhiben los primeros indicios reales de cognición”.¹¹⁰

Las comunidades zapatistas toman alternativas pedagógicas que enriquecen su educación, la cual se encuentra en continuo movimiento. Una de esas alternativas es la actividad educativa directa de Gramsci, quien afirma que la escuela “es sólo una fracción de la vida del estudiante, que entra en contacto con la sociedad humana, que forman criterios importantes de lo que generalmente se cree; la escuela única, intelectual y manual, tiene así mismo esta ventaja, que pone al niño en contacto a la vez con la historia humana y con la historia de sus cosas”.¹¹¹

Otra de las características importantes de Gramsci que se aplica en la educación zapatista es:

¹⁰⁹ P. Freire, *Pedagogía de la esperanza*, p. 32.

¹¹⁰ H. W. Maier, *op. cit.*, p. 137.

¹¹¹ A. Gramsci, *op. cit.*, p. 193.

el tipo de escuela que se desarrolla como escuela para el pueblo, que no tiende ya siquiera a mantener la ilusión, ya que se organiza cada vez más con objeto de restringir la base de la clase gobernante técnicamente preparada. Es donde el estudiante aprende aplicar sus conocimientos y desarrolla sus capacidades prácticas, definiendo de escuela unitaria en el que se hallen estrechamente reunidos el trabajo y la teoría en la unidad de ambas actividades.¹¹²

Así lo viven las comunidades zapatistas: trabajan colectivamente rasgos distintos de la autonomía, “compensando carencias individuales, así como compartiendo conocimientos y experiencias”.¹¹³

En una reunión de consejo, compañeros zapatistas del CCRI y compañeros de mandos empezaron a ver qué es lo que tienen que aprender sus hijos y qué se tiene que cambiar del sistema educativo del gobierno. Se discutió y analizó qué cosas se tenían que tratar en la materia de historia; se pensó que se deberían de cambios y seleccionar, en el programa de historia de la SEP, los lugares donde se insertaron ciertos eventos y se quitaron otros, entre estos últimos, los incluidos en la historia del EZLN y de otros movimientos sociales. Así el consejo fue haciendo los planes y programas de estudio, que se llevaron a los pueblos y a los padres para que ellos también hicieran propuestas al respecto.

Cabe mencionar que la educación zapatista tiene un área de “nivelación”, que ofrece un periodo de dos meses de estancia permanente en el Caracol con el propósito de que los estudiantes que están atrasados en relación al curso, conozcan los temas y así, junto con los avanzados, continúen su aprendizaje en comunión: “las cosas necesarias para estudiar están en un área y los temas que no caben en los temas necesarios se concentran en un área que se llama de «integración» y ahí entra el estudio de las trece demandas (techo, tierra, trabajo, salud, alimentación, educación, independencia, democracia, libertad, justicia, cultura, información, paz)”.¹¹⁴

¹¹² *Ibid.*, p. 194.

¹¹³ Paulina Fernández Christlieb, *Justicia autónoma zapatista. Zona selva tzeltal*, p. 178.

¹¹⁴ *Gobierno autónomo I*, p. 52.

La educación en las comunidades como revolución cultural es la continuación necesaria de la acción cultural dialógica,

asumiendo la sociedad en reconstrucción en su totalidad, en los múltiples quehaceres de los hombres, como campo de su acción formadora, de esta manera la formación técnico-científica que no es antagónica con la formación humanista de los hombres, desde el momento en que la ciencia y la tecnología, en la sociedad revolucionaria, deben de estar al servicio de la liberación permanente de la humanización del hombre.¹¹⁵

Además, es "el diálogo sobre su visión y la nuestra, y que su visión del mundo manifestada, en diversas formas de su acción, refleja su situación en el mundo en el que se constituye, la acción educativa y la acción política no pueden prescindir del conocimiento crítico de esta situación".¹¹⁶ De esta forma el arte en resistencia, expresado con el teatro guiñol en la escuela zapatista, muestra con el diálogo el mundo autoritario y dominante, ya que este arte está comprometido con la transformación. Una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación.

En la educación zapatista, como práctica de la libertad, cuando los estudiantes hacen reflexión y conciencia crítica, observan al mismo tiempo las peculiaridades de la cultura occidental, tales como el individualismo, la propiedad privada, la libre contratación entre desiguales, que sirven para naturalizar y adoctrinar. Al mismo tiempo se señala el abismo que separa esa cultura con las sociedades indígenas, a las que suelen marcar como carentes y evaluar como inferiores. Sin embargo, una de las características de la práctica educativa zapatista es precisamente el reconocimiento y la asunción de su politicidad, que lleva a vivir el respeto real por los educandos, al no tratar de imponerles en forma grosera cualquier punto de vista.

¹¹⁵ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 207.

¹¹⁶ *Ibid.*

De la misma manera, la educación impartida entre los zapatistas revela a los educandos cómo se piensa entre ellos, las razones por las que piensa de tal o cual forma, los sueños por los que se lucha. Al mismo tiempo, se les dan:

pruebas concretas a los educandos de cómo se respetan las diferencias, aunque sean opuestas y en el que, no habiendo ejercicio ético-democrático, ni si quiera se podría hablar de respeto del educador por el pensamiento diferente del educando, si la educación fuera neutra, es decir si no hubiera ideologías, política o de clase, apenas hablaríamos de errores, de inadecuaciones, de obstáculos epistemológicos en el proceso del conocimiento que incluye enseñar-aprender.¹¹⁷

Como se dijo, la escuela zapatista se compone de diversas alternativas pedagógicas en conjunto con sus propias prácticas. Toma de Gramsci:

las propuestas de dos concepciones del mundo y de la educación, que trata la relación individuo-sociedad, la exigencia de una participación activa del muchacho, en cuanto sujeto del proceso educativo, el diseño de la escuela en su organización interna, su didáctica y a la superación de la discriminación clasista unificando el trabajo manual con el intelectual, formando una escuela de libertad y de libre iniciativa y no una escuela de esclavitud y de maquinicidad.¹¹⁸

Esta participación activa en la escuela zapatista unifica el trabajo de las aulas y el trabajo en el campo con sus parcelas, donde siembran maíz y café. En ese entorno todos son iguales y no hay distinción de estar en la milpa y en las clases, además, todos participan en las labores.

Las prácticas educativas de la escuela zapatista, que cuestiona y es crítica, adopta de Piaget su contribución en relación a

¹¹⁷ P. Freire, *Política y educación*, p. 43.

¹¹⁸ A. Gramsci, *op. cit.*, p. 139.

la fase del pensamiento intuitivo en el que el niño en el juego hace uso ahora de una imaginación simbólica más amplia, por ejemplo, la comprensión del acto de ser un personaje determinado va del mero uso distintivo, en la fase preconceptual, al juego como si ya fuese ese personaje determinado, y en la fase siguiente adopta las características asumiendo el personaje. Así mismo aparecen juegos de imaginación que indican que el niño ha alcanzado un nuevo nivel de pensamiento organizativo. Ahora puede pensar en referencia a otros. Lo más importante es que el juego cobra un carácter más social.¹¹⁹

Por otra parte, el arte en resistencia colabora con el teatro en el Caracol III en la escuela zapatista. En ésta toma un carácter social utilizando los juegos de la imaginación y donde se observa que el niño alcanza otra forma de pensamiento en la enseñanza-aprendizaje. Habría que decir también, retomando la fase concreta de Piaget, que:

el niño pasa de un modo de pensamiento inductivo a otro deductivo. En todas sus operaciones mentales, su razonamiento se basa en el conocimiento de un conjunto más amplio y en la relación lógica que hay en él; una adquisición de desarrollo que tiene importancia para su aprendizaje y su relación con el mundo social, y lo que es más importante es que el niño encuentra explicaciones que se vinculan con los objetos y los hechos.¹²⁰

Hay que mencionar, además, que en esta fase la vida del niño se desarrolla en un mundo ordenado, donde puede organizar y explicar sus experiencias y pensamientos que están dentro de su cosmovisión.

¹¹⁹ H. W. Maier, *op. cit.*, p. 143.

¹²⁰ *Ibid.*, pp. 151.

La educación popular en la escuela zapatista es rica en contenidos originales, porque se reinventa constantemente en sus comunidades con sus propias formas de actuar en la vida. La suma de diferentes pensamientos, como los de los autores ya mencionados, Piaget, Gramsci, Paulo Freire, entre otros, constituye el modo de conocer los sectores populares organizados, lo que facilita el autoaprendizaje a partir de las capacidades ya existentes en las culturas populares. Por su cosmovisión, muchas de las prácticas de las comunidades indígenas en torno a la justicia, que se resuelven en asamblea, se enfrentan cara a cara con la forma tradicional de comprender los derechos humanos en occidente. Esto es así porque sus usos y costumbres se basa en el *nosotros*; en cambio, “para las instituciones [occidentales] se privilegia al individuo sobre el colectivo y los derechos humanos tradicionales parecieran confrontarse con culturas diferentes, cuyo derecho a ser mazahuas, chinantecos, rarámuris, zapotecos o tzeltales ha sido marginado”.¹²¹

Los programas de la educación del Estado se realizan a modo para beneficiar los intereses de explotación capitalista y para que los estudiantes se formen con un perfil que no genera un diálogo de crítica al sistema. La educación del Estado o “educación bancaria [...] educa con los intereses de la clase dominante. No hay duda que esa educación debe ser una práctica inmovilizadora y encubridora de verdades”.¹²² En cambio, el arte en resistencia provoca el diálogo y la crítica al sistema, verificado en la escuela zapatista.

II.2. Educación del Estado

La política nacionalista para la educación sabe que cuanto menos capacidad crítica hay en los educandos más ingenuidad por parte de estos al momento de tratar los problemas a los que se enfrenta. Sus discusiones sobre cualquier asunto se realizarán siempre de manera superficial, lo que los lleva a la pasividad mental, al

¹²¹ Alicia Mesa y Alejandro Sandoval, “Los derechos humanos de los pueblos indios”, en David Fernández y Jesús S. Acosta Ortiz (comps.) *Los derechos humanos en México*, p. 239.

¹²² P. Freire, *Saberes necesarios para la práctica educativa*

· mero conocimiento memorizado, que no les exige elaboración alguna. Se quedarán en posición de sabiduría inauténtica, la cual le teme al debate, le teme al análisis de la realidad y huye de la discusión creadora. En palabras de Freire, “es una educación que impone un orden a modo, en el cual recibe la información que guarda y no intentan un esfuerzo de reinención, durmiendo la conciencia nacional, para que no se transforme”.¹²³ El arte en resistencia, y en específico el teatro guiñol, no impone una realidad, sino que procura comprenderla a través del proceso cognoscitivo crítico, utilizando la estrategia lúdica de enseñanza-aprendizaje.

La educación del Estado es una escuela alienada, que no comunica, que implica una relación vertical; no es humilde, no genera crítica, es arrogante, es desesperante, quiebra la relación entre sus polos, tiene una obsesión fanática hacia la educación de ingenuidad, lo que lleva a no razonar, en la que lo adecuado es el acomodamiento, el ajuste y la adaptación.

Esa educación se impone con el desconocimiento del medio que le rodea, está caracterizada por una mentalidad feudal, que se alimenta de una estructura económica y social enteramente colonial, que importa educación de la estructura de un Estado nacional sin previa consideración del propio contexto, con una típica y normal posición de alienación cultural.¹²⁴

El estado no debería abandonar su compromiso de ofrecer educación a las generaciones jóvenes indígenas, pues es su deber, como lo marca el artículo tercero constitucional. Ya que también son mexicanos, los indígenas tienen el derecho a desarrollarse armónicamente, deben tener garantizados los materiales y la infraestructura necesario. Se debe fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural. No ocurre así, sobre todo en relación con las escuelas indígenas. En su lugar el Estado despoja y desplaza comunidades de sus tierras para su interés, ya que no les conviene que se formen escuelas autónomas que tengan conciencia crítica y que sigan cultivando sus costumbres. Es visible, entonces, que el Estado no cumple con lo que marca la Constitución.

¹²³ P. Freire, *La educación como...*, p. 122.

¹²⁴ *Cfr. ibid.*, p. 73.

El Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de las Casas Chiapas (Frayba) afirma que

este Centro de Derechos Humanos documentó y ha recibido reportes de las brigadas civiles de observación internacional (Bricos), desde el 15 de diciembre de 2013, de la continuidad de hostigamientos, agresiones, amenazas de muerte y desplazamiento forzado en contra de Bases de Apoyo del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (BAEZLN) en la comunidad San Marcos Avilés [...] del municipio oficial de Chilón, Chiapas.

Y más adelante:

Debido a lo anterior, este Centro de Derechos Humanos ve con preocupación la grave situación perpetrada contra las BAEZLN de SMA. Por tal razón exige al gobierno del estado de Chiapas controle a los partidistas, quienes están actuando de manera impune en la comunidad; tome inmediatamente las medidas correspondientes, en cuanto a la sanción a los responsables de los hechos de agresiones, amenazas de muerte, robos, despojo y desplazamiento forzado; y se respete el ejercicio del derecho a la autonomía, libertad de pensamiento y expresión, el derecho a la propiedad y posesión de las tierras de trabajo de las BAEZLN, de acuerdo al Convenio 169 de la OIT, Declaración de las Naciones Unidas Sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas y en el marco de respeto de los Acuerdos de San Andrés.¹²⁵

Vale la pena citar el artículo constitucional que habla sobre la obligación del gobierno en torno a la educación:

¹²⁵ Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de las Casas, *Boletín*, núm. 39. Chiapas. Disponible en: www.frayba.org.mx, frayba@frayba.org.mx

ARTÍCULO 3. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado federación, estados, distrito federal y municipios—, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias.

(Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 9 de febrero de 2012)

a) La educación que imparta el estado tendera a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentara en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

(Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 10 de junio de 2011)

b) El estado garantizara la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

(Adicionado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 26 de febrero de 2013)

c) contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y

(Reformado mediante decreto publicado en el diario oficial de la federación el 9 de febrero de 2012. se adecuan los incisos en el

BIBLIOTECA UACM

decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* de 26 de febrero de 2013).¹²⁶

La reforma educativa no tiene un proyecto que esclarezca hacia dónde se quiere caminar en el terreno pedagógico ni cómo resolver los principales problemas del sector. Por ejemplo, no hay una sola idea que aclare cómo terminar con la desigualdad y el rezago educativo en el que se encuentran 32 millones de personas. “En el 2013 Emilio Chuayffet reiteró que la educación «no es propiedad de un grupo, sino de la sociedad», por lo que el Estado va a reasumir su rectoría”.¹²⁷ La secretaría evadió debates de la reforma en foros públicos, y el gobierno no abre foros de discusión en grandes plenarios, donde se podrían hacer críticas y evaluaciones con la comunidad, que participa activamente en un diálogo, de la misma forma en que lo hacen las comunidades zapatistas a la hora de construir su sistema educativo autónomo.

“El anterior secretario de educación pública, Emilio Chuayffet [...] dio a entender durante una comparecencia en el Senado que el gobierno decidirá unilateralmente qué sectores del magisterio se incorporarán a la discusión de la reforma educativa y sus leyes reglamentarias”.¹²⁸ Eso significa que sólo un grupo pequeño discutirá los lineamientos de la reforma. Es preocupante que el grupo en el poder no haya tomado en cuenta la participación más extensa de los maestros. Esta exclusión es una imposición. Los gobiernos autónomos zapatistas, gracias a su visión de inclusión, nunca expulsarían a otros educadores a la hora de discutir los lineamientos para mejorar su sistema educativo.

“En la Constitución se reafirma sin más que «el Ejecutivo federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República», y los maestros quedan con el encargo de ejecutarlos, y con docilidad, de lo contrario tendrán «consecuencias», amenazó el

¹²⁶ México, “Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos”, en *Instituto de Investigaciones Jurídicas*. Disponible en <http://info4.juridicas.unam.mx> [Consulta: 22 de agosto de 2014].

¹²⁷ “Las mentiras sobre la reforma educativa”, en *La Jornada*, p.

¹²⁸ “Inconformidad y autoritarismo”, en *La Jornada*. México: 24 de febrero, 2013, p. 2.

exsecretario de Educación.¹²⁹ Es *docilidad* de la que habla el antiguo secretario de educación pública, el mismo término que utiliza Freire al referirse a la educación bancaria que sirve a la dominación y que crea educandos pasivos, *dóciles* receptores de los depósitos que niegan el diálogo.

En la educación administrada por el gobierno la instrucción es también educación. Aquella requiere educandos que sean meros entes pasivos, recipientes mecánicos de nociones abstractas que reciben instrucciones mecanicistas. De esta manera "el concepto de Estado, normalmente entendido como sociedad política o dictadura, o aparato coercitivo para conformar la masa popular según el tipo de producción y la economía de un momento dado". "Los nuevos programas del Estado, cuanto más afirman y teorizan la actividad del discente y su colaboración con el trabajo del docente, tanto más están dispuestos como si el educando fuese una mera pasividad".¹³⁰

La educación del Estado es una domesticación del hombre:

es la concepción bancaria, que al no superar la contradicción educador-educando y por el contrario al acentuarla, no puede servir, a no ser que sea a la domesticación y resulta que el educador es quien disciplina; el educando, el disciplinado, que el educador es quien habla; el educando, el que escucha, que el educador elige el contenido del programa; el educando lo recibe en forma de depósito, que el educador es siempre el que sabe; el educando, el que no sabe. Esta concepción de educación hace del educando un sujeto pasivo y de adaptación. Pero más grave aún, desfigura totalmente la condición humana del educando.¹³¹

Para la concepción bancaria de la educación, el hombre es una cosa, un depósito, una "olla", su conciencia vacía, que va siendo llenada por pedazos del mundo digerido por otros, con cuyos residuos

¹²⁹ Manuel Pérez Rocha, "Reforma educativa: primero la pedagogía, luego la administración", en *La Jornada*, México: 21 de febrero, 2013. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2013/02/21/opinion>

¹³⁰ A. Gramsci, *op. cit.*

¹³¹ P. Freire, *La educación como...*, p. 18.

pretende crear contenidos de conciencia, creando hombres sin postura reflexiva, sin postura crítica, transformadora, con una práctica de la dominación, que duerme las múltiples formas de opresión que hay en nuestra actual sociedad, que no toma conciencia de la situación en la que se vive, formando una sociedad colonizada, siendo una educación domesticada.¹³²

Debido a esto, el teatro guiñol como arte en resistencia es una estrategia lúdica de enseñanza-aprendizaje que forma parte de la libre determinación, como una alternativa pedagógica frente al conjunto de preceptos jurídicos que el Estado establece y que él mismo viola.

La principal crítica a la educación del Estado es que se trata de “un sistema de reduccionismo y enfoque integracionista, es la forma de incorporación de los indígenas a la civilización occidental, mediante la transformación y disolución de sus sistemas socioculturales”,¹³³ en la cual “se requiere anular las relaciones de colonialismo interno que configuran la situación de los pueblos indios”.¹³⁴

La propuesta de la escuela zapatista no la de crear un hombre simple, oprimido y acomodado; por el contrario, es la educación de las masas —el desafío fundamental de México—, es una educación liberada de todos los rasgos alienantes, que constituye uno de los motores del cambio social.

El teatro guiñol, el arte en resistencia del que hemos venido hablando, que adopta un lenguaje coloquial en la escuela zapatista, incluye también “una argumentación y lenguaje crítico hacia alguna problemática, la cual significa que los diferentes tienen derecho de seguir siendo diferentes y con la tolerancia que es la convivencia posible”.¹³⁵ A continuación abundaremos al respecto.

¹³² *Ibid.*, p. 28.

¹³³ Héctor Díaz Polanco, “La teoría indigenista y la integración”, en *VV. AA., Indigenismo, modernización y marginalidad. Una visión crítica*, p. 20-21.

¹³⁴ Casanova González, Pablo, *La democracia en México*. México: ERA, 1965, p. 104.

¹³⁵ P. Freire, *Política y educación*, pp. 74-75.

II.3. Lenguaje y argumentación

La forma de concebir el mundo para las comunidades indígenas en su entorno, así como su lucha por una vida digna, se refleja en la escuela zapatista del Caracol III. En ella se imparten clases bilingües; se enseña tanto tzeltal como español. Así mismo, los pobladores luchan y resisten para que no desaparezca la lengua originaria. Como es sabido, las lenguas se asemejen mucho a las especies vivas: nacen, viven y mueren; tiene discrepancias marcadas en su forma de evolucionar y la forma de constituir la familia lingüística. "Lenguaje" y "lengua" son dos nociones distintas, en la que ambos conceptos nos definen como especie humana.

Acerca del lenguaje en el teatro guiñol como forma de arte en resistencia, éste nos permite concebir la cosmovisión indígena al visibilizar la embestida por parte del gobierno hacia los territorios comunitarios zapatistas, que se oponen al desarrollo de la propiedad privada.

Actualmente

en México el problema de la supervivencia de una veintena de lenguas mayas es inconmensurable con el de la pérdida de la diversidad de las lenguas en el siglo XVI, todas extinguidas bajo los efectos de la violencia de las incursiones masivas de Occidente. En estas consideraciones, las lenguas empiezan a desaparecer en proporciones considerables. Una de las principales amenazas que pesan sobre las lenguas procede de la aculturación como la concibe Occidente. La muerte masiva de las lenguas no sólo es consecuencia de la imposición de modelos extranjeros, sino también de la imposición de modelos internos. Las etapas del proceso de extinción primero se convierten en precaria, luego se le margina y finalmente se extingue por falta de transmisión.¹³⁶

Es necesario considerar el extraordinario fenómeno de:

¹³⁶ Claude Hagege, "Vida, muerte y resurrección de las lenguas", en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*, p. 207.

la memoria colectiva, donde se aprende la lengua de los antepasados con la tradición oral, siendo una parte importante en la conservación de la lengua. También hay algunos que pueden conservar la palabra de muchas lenguas calificadas como muertas, para las que la palabra dejó de existir, de las que sólo quedan testimonios escritos.¹³⁷

La lengua es una parte fundamental del arte en resistencia, en este caso en el teatro guiñol, ya que después de una obra de teatro siempre se traduce la obra al tzeltal, para reforzar la enseñanza-aprendizaje de las demandas zapatistas como un derecho consuetudinario.

La relación lingüística de las formas literarias, los recursos argumentativos textuales y visuales, el uso del tiempo y el espacio, el humor, el juego, la ironía, el animismo, el realismo mágico, los recursos de ficción, el uso de la metáfora y otras herramientas poéticas son sólo algunos de los elementos presentes en la discursividad zapatista. "La eficacia y contundencia del discurso zapatista, además de la justeza de sus planteamientos y demandas sociales y políticas, provienen también de la afectación directa a la dimensión estética".¹³⁸

Hoy en día tratamos de vivir fuera de lo social, de sus reglas de organización, de sus criterios de evaluación. De este modo buscamos la capacidad de comunicarnos de diferentes maneras con otros lugares del mundo, otros pensamientos, otros discursos, otras experiencias, que ya no son civilizaciones, sino que "nos ofrecen elementos de reconstrucción y de gestión de las dimensiones del individuo humano, unidos para resistir ante un mundo privado de sentido, un mundo del beneficio, de la guerra, y de la violencia".¹³⁹ Esta resistencia de lengua que tienen los zapatistas es también la resistencia en el arte, que hace frente a gobiernos

¹³⁷ *Ibid.*, p. 209.

¹³⁸ C. Híjar, "Zapatistas: luchas en la significación. Apuntes", en Lorena Méndez, Brian Whitener, Fernando Fuentes, (eds.) *De gente común. prácticas estéticas y rebeldía social*, p. 354.

¹³⁹ Alain Touraine, "Reconstruir la cultura", en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*, p. 197.

neoliberales que apuestan a fraccionar a comunidades indígenas para que se avergüencen de su raíz, provocando enfrentamientos.

Las múltiples enseñanzas de la forma de ver el mundo a los zapatistas las han incorporado a todo lo que hacen, con un ritmo propio,

pues obedecen a otra noción del tiempo, herencia del mundo mesoamericano, con la que los pueblos indígenas reconstruirían y asegurarían la trasmisión de su propia memoria colectiva, gracias a los mecanismos de la oralidad y la conformación de un genuino arte de composición o arte de la lengua [...] tiene varias funciones precisas, particularmente la de conservar conocimientos ancestrales a través de cantos, rezos, conjuros, discursos o relatos.¹⁴⁰

Lo que permitió a la comunidad zapatista unificarse al interior y “fortalecer su noción de pertenencia fue en gran medida por sus lenguas y sus territorios compartidos, en la que se fue configurando una representación ideológica de la vida colectiva identificada con la comunidad de origen y residencia”.¹⁴¹

El lenguaje y argumentación de los indígenas zapatistas viene también de la noción de *nosotros*, que evita las relaciones de dominio de unos cuantos sobre la mayoría y cierra el paso a los liderazgos unipersonales: su construcción parte de consensos en las múltiples prácticas de la vida cotidiana. Con el lenguaje logra acuerdos entre diferentes, donde todos y todas tienen voz y posibilidad de participación, ya que en la toma de decisiones va de por medio el futuro de la comunidad.

Portadores de una voz colectiva, el pronombre *nosotros* pervive en todos los ámbitos del mundo indígena, como en el caso del subcomandante Marcos: “Vuelve a ser de nosotros la palabra; ya no serás tú, ahora eres *nosotros* [...] Toma ya nuestra voz, nuestra mirada anda. Hazte oído nuestro para escuchar del otro la palabra. Ya no serás tú, ahora eres *nosotros*”.¹⁴² Con esa voz colectiva

¹⁴⁰ Carlos Montemayor, “La cosmovisión de los pueblos indígenas actuales”, en *Desencantos*, p. 98.

¹⁴¹ Miguel Ángel Bartolomé, *Gente de costumbre y gente de razón*, p. 135.

¹⁴² Carlos Lenkersdorf, *Filosofar en clave tojolabal*, p. 61.

determinan libremente su condición política y persiguen libremente su desarrollo económico, social y cultural.

En la lengua indígena tzeltal no existe la frase *derechos humanos*, pero en su cosmovisión existen sus trece demandas zapatistas (tierra, techo, trabajo salud, educación, alimentación, independencia, libertad, democracia, justicia, paz, información y cultura), que en los términos positivistas del Derecho Internacional implican el derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación. A través de este derecho es que el lenguaje y la voz colectiva deciden sobre sus propias formas de concebir sus exigencias y sus propias formas de gobierno, resistiendo y recuperando ciertos elementos del sistema mesoamericano. Todo lo cual favorece a la rearticulación y "fortalecimiento de las poblaciones indígenas que sentaron las bases de sus propios autogobiernos".¹⁴³

Los idiomas indios, al estar sometidos y ser discriminados durante centenas de años, han perdido algunos conceptos y, muchos otros, en particular aquellos que refieren las reglas de la vida comunitaria, es decir a sus relaciones políticas, están ausentes de los diccionarios y lexicones académicos, sin embargo sí existen y tienen plena vigencia en la vida cotidiana de hombres y mujeres en sus comunidades, y son conceptos utilizados por los ancianos, los rezanderos o están en la memoria colectiva.

En este contexto, se observa la importante de la tradición oral; se trata de un:

extraordinario fenómeno de la memoria colectiva, ya que se aprende la lengua de los antepasados, que a su vez la habían aprendido de los suyos, pero es más concreta y palpable como es la tradición escrita, que deja el documento como objeto material. Desde luego estos soportes son objetos materiales y pueden degradarse, pero no dejan de ser vectores de conservación de las lenguas.¹⁴⁴

¹⁴³ M. Álvarez Fabela, *op. cit.*, p. 56.

¹⁴⁴ C. Hagege, "Vida, muerte y resurrección de las lenguas", en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*, p. 214.

El arte en resistencia, a través del teatro guiñol del colectivo La Karakola, usa el lenguaje y la argumentación de los pueblos originarios. Toma como ejemplo y aprende del diálogo bilingüe, con los educadores-educandos, con quienes interactúa de manera colectiva. Esta propuesta de arte y cultura procura la construcción de otro mundo, con lenguas que resisten, y con un arte que se reinventa, para la defensa y promoción de su autodeterminación.

CAPÍTULO III. Propuesta de arte y cultura para colectivos artísticos en los Caracoles zapatistas

III.1. Propuesta de arte y cultura para las actividades en el Caracol III: Resistencia hacia un Nuevo Amanecer

Las funciones del arte y la cultura como forma de identidad en los pueblos originarios son de suma importancia para la defensa de su autonomía y de sus usos y costumbres en las luchas de liberación nacional. Se ha producido una multiplicidad de formas artísticas (verbales, musicales, visuales, teatrales, escénicos, entre otros), con soportes diversos, que han incidido de manera definitiva en los procesos sociales y que constituyen la dimensión estética de la utopía presente en todo proyecto político, "entendiendo la política como el arte de lo posible, centrándose en aquellos procesos colectivos que inciden en el devenir político y social, que tienen sus raíces en una tradición, que forman parte del conjunto de discursos y prácticas que replican y resisten al discurso hegemónico dominante".¹⁷⁵

En las comunidades indígenas zapatistas, entre las que se encuentra el Caracol III, los procesos socioculturales son las formas de interactuar en el medio ambiente propio. Estas comunidades están constituidas por diferentes formas de organización tales como: las Juntas de Buen Gobierno —cuya estructura social está basada en lo colectivo y de forma horizontal con el pueblo—, las diversas expresiones artísticas —entre otras, la música y sus letras, los bordados y colores en sus vestimentas—, e incluso el respeto a su entorno: los animales y las plantas. La propuesta de arte y cultura en estas comunidades para las actividades de teatro, que retoma las ideas e ideologías del pensamiento zapatista, nos permite observar la interacción de los individuos en colectivo, donde se promueve una actitud participativa, comunes en las antiguas formas de su identidad.

Para poder llevarse a cabo el planteamiento de las actividades de arte y cultura en resistencia en conjunto con el paradigma de la escuela zapatista:

se definen y ubican los sujetos múltiples presentes en esta discursividad, desde el sujeto de la enunciación (las comunidades y pueblos indígenas organizados), el sujeto político constituido (sujeto

¹⁷⁵ C. Hajar, "Zapatistas: luchas en la significación. Apuntes", en Lorena Méndez, Brian Whitener, Fernando Fuentes, (eds.), *De gente común. prácticas estéticas y rebeldía social*, p. 456.

autonómico), el sujeto histórico propuesto y en permanente construcción (dueño de su historia con justicia, democracia y libertad), a los que hay que vincular y ubicar, en y con las representaciones sociales a las que este complejo proceso da lugar y sus derivaciones en términos de comportamientos y organización social.¹⁷⁶

Estas actividades se enfrentan al orden normativo de las políticas neoliberales extractivistas que profundizan el deseo de dominio de territorios, degradando o destruyendo la naturaleza, además de acabar con las formas de vida comunitaria.

La propuesta de arte y cultura refuerza al sujeto histórico, esto es, al sujeto dueño de su historia, como sucede con los zapatistas; por ello, tal propuesta tiene una gran tarea en la agenda política de los pueblos indígenas:

promover los instrumentos jurídicos nacionales e internacionales que existen, para la defensa de los mismos [los pueblos indígenas], como la Constitución Política Mexicana, convenios o los acuerdos de San Andrés, firmados con el EZLN, que otorga una herramienta política y un espacio para defender los espacios colectivos. Pero la posición del incumplimiento por parte del gobierno federal mantiene una situación en la que se encuentra un problema que no progresa.¹⁷⁷

Con el planteamiento de arte en resistencia se configura una de las tentativas zapatistas particularmente importantes: la asociación proletaria de la cultura, a través de la cual se tratara de proporcionar lo que había venido faltando sobre todo en el ámbito de la política educativa: un modelo cultural o un principio educativo nuevos y una nueva organización desde abajo, que reivindique el derecho a una cultura indiferenciada y desinteresada, que vaya a "la búsqueda de la definición de una cultura proletaria autónoma y comprometida, que proclama la

¹⁷⁶ C. Hajar, "Zapatistas...", p. 458.

¹⁷⁷ Melquiades Rosa Blanco, "Impartición de justicia y derechos humanos en comunidades indígenas", en *La vida comunitaria: el sentido y administración de justicia*. México: Academia Mexicana de Derechos Humanos / Imprentei, 1999, pp. 26-27

necesidad de destruir viejas jerarquías culturales, de concebir la cultura como conciencia teórica de los fines inmediatos y supremos del proletariado.¹⁷⁸

Cabe señalar que hay otros talleres de arte, además del de teatro, del colectivo La Karakola, para las actividades del Caracol III, como son danza, música entre otros, y para esta investigación es de pintura y teatro guiñol, que al contener ingredientes de la cosmovisión indígena es donde se participa muy cercanamente con los niños, y en esta parte también se integran con más participación, porque fabrican los títeres y crean sus historias estimulándolos a que sean ellos mismos ya que los promotores de educación junto con el colectivo La Karakola, se pronuncian con el arte en resistencia en contra de las tendencias de globalización neoliberal integracionistas y en contra del capitalismo salvaje que desprecia y desconoce la autodeterminación de las comunidades zapatistas y en nombre del progreso acude, al terrorismo de Estado y a la criminalización de los defensores del territorio.

El teatro guiñol con los niños del Caracol III fortalece la experiencia de las escuelas campesinas y la agroecología. En este proyecto se utilizan métodos de educación popular a los que se le suma el arte. Hay diversos países y movimientos que promueven e impulsan proyectos alternativos, afines a la agricultura, como son los Sin Tierra, en Brasil, La vía campesina, el EZLN, escuelas campesinas, etc.

El teatro es una herramienta fundamental del educador progresista; es sensible a la lectura y relectura del grupo, el cual no permanece indiferente, y estimula la generalización de las nuevas formas de comprensión de un contexto, la lectura del mundo y la lectura de la palabra. Lo que importa es “que los educandos se asuman como seres curiosos. El ejercicio de la curiosidad convoca a la imaginación, a la intuición, a las emociones, a la capacidad de conjeturar, de comparar, para que participen en la búsqueda del perfil del objeto o del hallazgo de su razón de ser”.¹⁷⁹

En una entrevista a la portuguesa Claudia Pessoa, ésta dice:

¹⁷⁸ A. Gramsci, *op. cit.*, p. 14.

¹⁷⁹ P. Freire, *Pedagogía de la autonomía*, p. 83.

La llegada de los talleres no el conocimiento que ya traemos, pero creamos un hueco en su rutina de todos los días y para los niños ven otras cosas, otras formas de hacer porque nos ven interactuando con nosotros. Entramos como una bola en el espacio en el tiempo y aquí hacemos y estamos con ellos lo mejor. Pero también creo que ellos ven desde afuera que su ejemplo sigue, como con los títeres. Estamos con ellos ahí ayudando y yo veo todas las historias y todo lo que se reflexiona en las obras. Tiene que ver todo con la autonomía, todo tiene que ver con *la otra*, todo tiene que ver cómo cuentan en su modelo de vida que inspira a tanta la gente y eso está bien. Porque a lo mejor podría llegar desde afuera una obra que no tuviera nada que ver, que igual estaría bien, pero es cómo desde fuera ellos se ven a ellos mismos. Y a lo mejor ellos todavía no se dan cuenta. Es lo que traemos, un reflejo desde afuera, de que mira como cuántos de ustedes son importantes y como ellos dicen no están solos. Lo que me gusta es que no aportamos nada de conocimientos.¹⁸⁰

Esta propuesta para las actividades en el Caracol III: Resistencia hacia un Nuevo Amanecer aporta elementos didácticos, e invita a colectivos y artistas a que acompañen, respeten y se adentren a otros mundos, conozcan sus culturas, sus cosmovisiones y sus formas de organización, para que de ahí se tomen elementos que se puedan incluir en las artes escénicas.

El planteamiento del arte en resistencia, que nace de las comunidades indígenas zapatistas, asevera que "la educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando",¹⁸¹ pues fortalece y fomenta el compromiso de resolver los problemas colectivamente a través de la organización popular: "las cosmovisiones indias son opuestas a las occidentales, en particular en los modos distintos de encarar la relación con el medio ambiente y entre las personas. Las

¹⁸⁰ Claudia Pessoa (observadora de Derechos Humanos), *Observadores Lisboa*. Chiapas, México, diciembre, 2010. Entrevista en audio.

¹⁸¹ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 78.

naciones indias y sus culturas ofrecen alternativas a la crisis civilizatoria y ambiental en curso, donde el individualismo hegemónico en el mundo capitalista se disuelve en las lógicas comunitarias".¹⁸²

El arte en resistencia, como lo es el teatro guiñol dentro del Caracol III, es una propuesta de arte y cultura que desde hace muchos años es:

uno de los recursos más aceptables, en todas sus manifestaciones educativas, tanto por la facilidad de la elaboración, como por su sencillo manejo, así como también por el interés que despiertan los actores en cualquier clase de auditorio, pudiendo comprobarse que es uno de los mejores vehículos para la educación, dado que se requiere un pequeño espacio para realizar su representación.¹⁸³

Esta propuesta, además de integrarse a la escuela zapatista en la defensa de la autodeterminación, visibiliza la presencia de un Estado policiaco y paramilitar, responsable de mantener los intereses empresariales a salvo de las amenazas provenientes de los movimientos de resistencia, que se oponen a la expropiación de los territorios que han allanado.

El teatro guiñol, creado en las comunidades zapatistas como actividad artística y pedagógica, es un dechado para que reflexionen artistas, colectivos artísticos y personas que tienen un pensamiento domesticado, y para que a gracias a esa reflexión incorporen el arte en su vida, no como práctica de la dominación. Otro propósito de este proyecto está dirigido a todo tipo de personas las personas, entre ellas artistas, quienes son "dóciles receptores de los depósitos, como seres vacíos a quien el mundo llena de contenidos. Que tarde o temprano estos depósitos pueden provocar un enfrentamiento con la realidad en movimiento y despertar a los educandos, hasta entonces anestesiados y pasivos, contra su domesticación".¹⁸⁴

¹⁸² R. Zibechi, *op. cit.*, p. 112.

¹⁸³ T. Sánchez, *op. cit.*, p. 56.

¹⁸⁴ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 83.

El arte y cultura en resistencia invita a los colectivos artísticos que se encuentran en los Caracoles zapatistas a que, en el momento en que formulen una actividad, su contenido de la misma contenga elementos de la comunidad. De esta forma, se respeta su cosmovisión, ese conjunto de creencias y formas de vivir con que reconocen su realidad, pues por lo general el concepto de teatro guiñol que tienen no es compaginable con la realidad indígena. "La modernidad occidental es heredera de una ética vertical trascendente cuyo átomo es el individuo".¹⁸⁵ La zapatista, en cambio, es una cosmovisión inmanente de reciprocidad de derechos y deberes, igual que la de otros pueblos originarios de nuestra América, que genera una relación horizontal entre sujetos enlazados por deberes mutuos.

El sentido de pertenencia, personalidad e identidad que brindan el arte y la cultura indígenas están pereciendo, ya que se alienan a una estructura occidental. No obstante, la diversidad potencial de los pueblos originarios que se construye desde múltiples voces, historias, y proyectos locales, como la propuesta de arte y cultura en resistencia para las actividades del Caracol III, se confronta con la globalización, que es homogeneidad, de pensamiento y voz únicos. Todo ello sucede debido a que hay personas en el medio artístico que prefieren renegar del pasado "para adoptar el modelo liberal occidental, aunque no haya salido de sus entrañas".¹⁸⁶

Esta propuesta inspirará a otros, y actúa para que no sean nada más buenas intenciones. Actúa en el trabajo con públicos que tienen otras formas de pensar y vivir, como los pueblos indígenas, quienes impulsan las demandas zapatistas, luchan por la tierra, la educación y la salud autónomas, por el trabajo colectivo y resisten ante el sistema oficial; buscan lograr un gobierno independiente y la justicia con principios morales. Los zapatistas trabajan para asegurar el futuro de sus pueblos, "recordando siempre la historia de su gente".¹⁸⁷ Los pueblos indígenas muestran la capacidad en la construcción de un proyecto de vida autónomo y con ello demuestran que "existe una forma de organización, de democracia, de gobierno y de justicias, alternativa a las dominantes en la sociedad capitalista, del

¹⁸⁵ J. Galtung, *op. cit.*, p. 15.

¹⁸⁶ David Sánchez Rubio, "Prólogo", en Alejandro Médiçi, *La constitución horizontal*, p. 12.

¹⁸⁷ P. Fernández Christlieb, *op. cit.*, p. 374.

México contemporáneo".¹⁸⁸ Se sirven de una estrategia que plantean llevar con arte a la finalidad de una acción educativa, con arraigos culturales fuertes y diferentes a la de nosotros que venimos de otras latitudes. Esta propuesta nace de las actividades con el Caracol III; para ella, por un lado, son muy importante los contenidos de las obras de teatro que se realizan y respetan para adentrarse a ese otro mundo, del que se aprende gracias a sus pobladores; además, refuerza sus formas de educar y convivir. Así lo dicen los indígenas zapatistas:

Esta es nuestra palabra sencilla, que busca tocar el corazón de la gente humilde y simple como nosotros, pero, también como nosotros, digna y rebelde. Esta es nuestra palabra sencilla para contar de lo que ha sido nuestro paso y en dónde estamos a hora, para explicar cómo vemos el mundo y nuestro país, para decir lo que pensamos hacer y cómo pensamos hacerlo [...] por tantas maldades que hacen los poderosos, que sólo nos humillan, nos roban, nos encarcelan y nos matan, y nada que nadie dice ni hace nada. Por eso nosotros dijimos que "¡Ya basta!"¹⁸⁹

Por otro lado, esta propuesta de arte y cultura demuestra que también las formas de hacer el teatro interactivo, donde los personajes hablan con el público provocando la participación activa lúdicamente, ayuda a la libertad de expresión y de pensamiento: pudiendo estar o no de acuerdo con la dramatización provoca un análisis de los hechos para formar un criterio propio. Los niños y los adultos responden a la provocación con preguntas, respuestas, gritos, protestas, risas, etc. Los contenidos de las obras de teatro están conformados por historias reales de su comunidad, del país, de otros movimientos sociales, que apoyan el plan del pueblo mexicano que lucha por "las demandas básicas, por trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia, paz,

¹⁸⁸ *Ibid.*, p. 7.

¹⁸⁹ Comité Clandestino Revolucionario Indígena y Comandancia General del EZLN, *Las seis declaraciones de la selva Lacandona*. p. 83. La cita proviene de la sexta declaración.

información y cultura”.¹⁹⁰ Lo anterior se enfrenta a las normas legales que tienen poca fuerza al aplicarlas, con un soporte insuficiente y frágil que no acaba de representar a las comunidades.

No solamente en las comunidades zapatistas esta propuesta artística es un ejemplo. Se espera, por el contrario, que se extienda a otras comunidades indígenas del país y del mundo, porque la pedagogía artística refuerza los conocimientos que se tienen al interior de cada comunidad, pueblo, etc., ayuda a la “pedagogía liberadora, que busca la liberación en la lucha y a través de ella”.¹⁹¹ No se desea, en cambio, la llegada de propuestas artísticas que adoctrinen el pensamiento, que repita las estructuras capitalistas y retome modelos estéticos occidentales en su narrativa o haga adaptaciones de obras de teatro con cosmovisiones que, por ejemplo, insinúen que el estado “más desarrollado” puede ofrecerse como modelo para los estados “menos desarrollados”. No hay que olvidar que el arte en general representa cognoscitivamente una parte integral en la educación y en la formación del individuo.

Al presentarse el teatro guiñol en esa comunidad con los niños, los padres de familia y con las autoridades de los Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas —que se coordinan con los consejos autónomos—, se les entrevistó para saber su opinión sobre esta propuesta artística en resistencia:

La Karakola. Usar el teatro guiñol con los muñecos como una propuesta para reforzar el conocimiento de las trece demandas zapatistas. Las demandas zapatistas son fundamentales, y lo que se ha visto es que los niños sí las tienen en cuenta y una de las propuestas que se tienen para hacer en los Caracoles zapatistas, que ya se han hecho en la Garrucha en el centro, y que se refuercen sus demandas, para que los niños se las aprendan mejor, es una forma lúdica para que ellos capten la atención y que las puedan aprender. Entonces puse cuatro personajes, el lobo que

¹⁹⁰ Comité Clandestino Revolucionario Indígena y Comandancia General del EZLN, *op. cit.*, p. 38. La cita proviene de la primera declaración.

¹⁹¹ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 43.

representa al mal gobierno, después aparece el niño maicito que va caminando por la milpa y ahí se encuentra con el lobo que le quiere vender transgénicos. Al tener miedo va a ver al Árbol Sabio y le explica que es un veneno que desgasta la tierra. El personaje zapatista cuenta que ellos siembran natural sin químicos, se juntan los tres personajes para hablar con el lobo para hacer la justicia zapatista que es pacífica; se realiza un consenso colectivo a nivel local para ver de qué manera el lobo paga sus culpas [...] en este consenso se enseñan las demandas zapatistas, que una de ellas es la alimentación, la salud y la justicia en esta obra, y la pregunta era de que cómo veían esta propuesta para seguirla haciendo en otros Caracoles, en otros pueblos, como una forma de reforzar sus conocimientos.

Se traduce en tzeltal la pregunta y después la responde un representante del consejo autónomo, en tzeltal y en español después.

Representante de concejo autónomo: Como vimos ahí, el lobo es el mal gobierno permitiendo el transgénico. Dicen los compañeros que está bien, que hay que seguir participando en los Caracoles con los niños. Así como tú llegas aquí a seguir dándole más ánimo a los niños, a que aprendan cuáles son las demandas zapatistas, cómo trabajamos la tierra y cómo la cuidamos, y los zapatistas también, ya lo sabemos nosotros, que es lo que estamos peleando, y está bien, compañera, lo que aquí nos comentaste y los compas dicen que está bien, que sigas con más ánimo y más ganas a tu trabajo. Gracias, *wocolahual*.¹⁹²

Los contenidos de esta puesta en escena se enfocan en la demanda de justicia; dan cuenta de esa otra forma en que los zapatistas ven la solución a sus problemas, de acuerdo a su cosmovisión, a sus usos y costumbres. Dicha forma no toma

¹⁹² Caracol III, *Resultado y pregunta a los compañeros del Consejo Autónomo del Municipio Fráncico Gómez*, Chiapas, México, agosto, 2013. Entrevista en audio. Respuestas.mp3

características externas, occidentales, la de los monopolios jurídicos y financieros, que son la clase social dominante. Como dice Galtung, "un análisis muestra cómo la formulación de los derechos humanos, que tiene pretensión de universalidad, en realidad depende de las características de la cosmovisión occidental, que define en términos de tiempo, espacio, conocimiento y naturaleza, entre otras dimensiones".¹⁹³

Karakola: Demanda justicia:

Consejo Autónomo (lo dice primero en tzeltal y después en español):

Lo que explica el compañero de la demanda justicia. Yo creo que si los compas tienen algún delito o algún problema tenemos que investigar bien cuál es el problema, como el robo. Porque queremos buena justicia, porque el mal gobierno, como lo está diciendo el compa, pide dinero cuando hay un problema; si no tienes dinero te meten a la cárcel. Sí, nosotros hoy estamos en la organización aquí en el Municipio Francisco Gómez. Pues tenemos hoy buena justicia, y cuando hay un problema de alguna compañera o unos compas hay justicia, para investigar bien cuál es el problema y por ejemplo quién empezó primero.¹⁹⁴

Para los colectivos artísticos establecidos en los Caracoles zapatistas y en los lugares donde se resiste a la dominación, a la explotación, al desprecio, despojo y represión, la propuesta de proyecto consiste en no olvidarse de las raíces de estos lugares. Como contraparte, ciertos educadores, colectivos artísticos, etc., piensan que las comunidades indígenas tienen que alienarse al pensamiento dominante, por lo que llevan a cabo enseñanzas, disciplinas artísticas, etc., que no respetan la diversidad, otras formas de autogobernarse, otras formas de vivir en comunidad, donde el consenso, la asamblea horizontal, rigen en todo momento, que viven sus usos y costumbres, es decir, las tradiciones memorizadas y transmitidas desde generaciones ancestrales, sin necesidad de un sistema de escritura.

¹⁹³ J. Galtung, *op. cit.*, p. 24.

¹⁹⁴ Audio demanda justicia. Mp3.Caracol III, *op. cit.*

Al mismo tiempo, y por lo anterior, “los movimientos indígenas cuestionan los conceptos y valores tradicionales de los derechos humanos. Para estos pueblos los derechos colectivos son primordiales”.¹⁹⁵

La propuesta de arte en resistencia, en específico, va dirigida para ser valorada por los artistas individuales o colectivos que no honran las culturas ancestrales, que continúan y conservan aún la mentalidad cerrada de no retomar las formas de pensar ancestrales de las comunidades indígenas. En algunos sectores académicos universitarios existe todavía la idea de que respetar las formas de organización y de vida de los indígenas no puede existir y de que la propuesta de reforzar las demandas que han sido transmitidas por los indígenas de generación en generación es una actividad propia únicamente de artistas burgueses, o sea, que el querer reforzar las prácticas autogestivas y de autogobierno se trata sólo de una forma de evangelización. En cambio, el querer reforzar sus demandas básicas como es la tierra, techo, la salud, la alimentación, el trabajo, educación, salud, paz, justicia, democracia, libertad, información y cultura son innecesarios. “Se profundizan los trabajos en colectivo que son uno de los cimientos de la autonomía, cuyos frutos suelen volcar hacia sus propias clínicas, su sector educativo, y en el fortalecimiento de los municipios y las Juntas de Buen Gobierno”.¹⁹⁶

El Caracol Resistencia hacia un Nuevo Amanecer, y también los demás Caracoles, acoge el autogobierno, método administrativo y de justicia que se aplica en demarcaciones específicas. Ha sido llevado a otros lugares de la región para compartir la experiencia del consenso y la horizontalidad. Para este fin, se realizan trabajos en pequeños grupos de niños que sociabilizan y aprenden a trabajar en equipo; se busca con ello que dejen atrás el individualismo, la verticalidad, la jerarquía y se adentren a las profundidades del enseñar-aprender en la praxis, compartan con otros niños sus habilidades, de tal manera que sean un ejemplo para los artistas y educadores bancarios quienes, además de no ser tolerantes con lo diferente, consideran que la autodeterminación no es digna. Se procura que este ejemplo les haga ver que es necesario que no causen ofensas, mostrando al

¹⁹⁵ A. Mesa y A. Sandoval, *op. cit.*, p. 239.

¹⁹⁶ R. Zibechi, “Las Escuelitas de abajo”, en *La Jornada*. México, 23 de agosto, 2013. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2013/08/23/opinion>

menos respeto a lo diferente. "Pedagogía que haga de la opresión y sus causas el efecto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación, en la cual esta pedagogía se hará y rehará".¹⁹⁷

Un primer tipo de contenidos del teatro guiñol representado por el colectivo La Karakola es el que procede de los mismos niños, de su subjetividad. En este rubro podemos identificar contenidos que provienen de su vida personal y familiar, con significados que aluden a su identidad, así como a sus experiencias de vida y que implican sentimientos y sentidos únicos y diferentes de los de otros. Estos temas personales conllevan profundos sentimientos que los niños necesitan elaborar en sus juegos individuales. Al lado de ello, suelen volcarse al juego con los otros con quienes expresan sus producciones personales. "Es a través de sus expresiones creativas, del jugar mismo, que el niño puede «hablar» con libertad de ello. A veces necesita con quién dialogar, que alguien lo escuche y a veces dialoga consigo mismo".¹⁹⁸

El teatro guiñol en resistencia, como propuesta para colectivos artísticos, estudiantes y académicos sometidos y dominados por un arte y cultura burguesa intenta retroalimentar las actividades culturales con elementos de la multiculturalidad de las minorías, para integrar estos aspectos en su arte, en sus estudios y en su vida.

Los pueblos indios cuestionan la forma de hacer justicia, de vivir la democracia, de atender la salud y la educación, e impulsan la construcción social desde lo diverso en una relación distinta, como es la autodeterminación con el Estado, de tal manera que éste "atienda el mando del pueblo".¹⁹⁹ Y es que el neoliberalismo en los países latinoamericanos tiende a tratar como mercancía todos los ámbitos de la cultura humana. Por eso los derechos de los pueblos indios van más allá del convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo; de esta manera los pueblos indios nos alimentan con alternativas consecuentes con la multiculturalidad del país, con nuestros recursos y proyectos.

¹⁹⁷ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 42.

¹⁹⁸ Página web: http://www.upnlapaz.edu.mx/Antologias/LA_DIMENSIÓN_SOCIAL_Y_CULTURAL_DE_LA_EDUCACIÓN_PREESCOLAR. Universidad Pedagógica de La Paz, Baja California Sur

¹⁹⁹ A. Mesa y A. Sandoval, *op. cit.*, p. 241.

Las actividades del Caracol Resistencia hacia un Nuevo Amanecer tienen la estrategia y la relación indispensable con el acto cognoscente crítico, descubriendo la realidad, su realidad indígena, que fomenta el diálogo con el arte. “Lo que es indiscutible es que, si se pretende la liberación de los hombres, no se puede empezar por alienarlos o mantenerlos en alienación, utilizando sus mismas armas, los depósitos, propagandas”²⁰⁰ en los medios de comunicación oficial. La educación del Estado es la que adoctrina e instruye el pensamiento, pues conduce al educando a memorizar y no reflexionar. Esta llamada “educación bancaria”, que sirve a la clase dominante y deja a los oprimidos en la oscuridad, insiste en mantener ocultas ciertas razones que explican la manera como están actuando los hombres en el mundo; para esto, mitifican la realidad negando el diálogo. Aquí es importante mencionar que el artículo tercero constitucional, relativo al derecho a la educación, y que contempla la educación laica, gratuita y obligatoria, “no [...] especifica el derecho a la educación bilingüe intercultural” para las comunidades indígenas.²⁰¹

Con esta propuesta de arte y cultura en resistencia para las actividades del Caracol III, se refuerzan los saberes ancestrales, que no se expresan en “el art. 4° constitucional, que menciona el derecho a la salud donde la Constitución establece que todas las personas tienen derecho a la protección de salud y que la ley definirá las bases y modalidades para el acceso a los servicios”.²⁰² En esta ley no se promueven ni protegen las prácticas médicas de las comunidades indígenas, tales como la medicina maya prehispánica, ni garantiza el servicio gratuito a las mismas. En su autodeterminación, los médicos tradicionales de las comunidades tienen una ardua labor, agravada con el hecho de que no hay un presupuesto especial para la promoción de salud tradicional, con lo que se tiene que afrontar el marco jurídico mexicano, que no representa seguridad ni ofrece garantías a los pueblos indígenas.

²⁰⁰ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 90.

²⁰¹ A. Mesa y A. Sandoval, *op. cit.*, p. 258.

²⁰² México, “Legislación federal vigente. Art. 4° vigente. Disponible en www.ordenjuridico.gob.mx/constitución/articulos/4.pdf

La propuesta del teatro guiñol para las actividades del Caracol III, como alternativa pedagógica-artística, se enfrenta al sistema de educación oficial, el cual está basado en un modelo educativo tradicional, que contempla al educador con un papel activo, y al educando teniendo un papel receptivo. Se forma por esto una educación vertical, donde se entiende que el otro es incompleto, al que hay que completar. El educando es visto en una posición inferiorizada, la cual se convierte en una especie de anestésico que frena y corta el poder creador de los educandos. En cambio, la original alternativa pedagógica-artística zapatista, que se compone de muchas corrientes antisistémicas, aunadas a sus formas tradicionales, hace frente al Estado por el incumplimiento de lo establecido por la ley, que debería garantizar la libre determinación.

La propuesta de arte y cultura del Caracol III, que se realiza en consenso colectivo, realiza actividades pedagógicas artísticas con teatro en una relación horizontal de educador-educando para llevarlas a la escuela zapatista, cuyo fin es hacer frente a la educación oficial del Estado, la cual está basada en una lucha competitiva vertical entre los educandos, puesto que se trata de una educación bancaria, lo que significa que la relación consiste en que los que poseen el conocimiento se lo dan a aquellos considerados como ignorantes. Se genera así la pérdida de identidad de los pueblos originarios. Por ello, el teatro guiñol propone una alternativa pedagógica-artística para la defensa del derecho consuetudinario de las escuelas zapatistas, que hace frente a la educación oficial, adiestradora para una obediencia ciega, que permite la explotación como instrumento de opresión.

III.2. El teatro guiñol, alternativa pedagógica y artística frente al sistema de educación oficial

En el teatro guiñol propuesto dentro de la educación popular zapatista se trabaja la enseñanza-aprendizaje. También se reflexiona sobre el derecho de estas comunidades a existir, que llevan a cabo por medio de la defensa de unas de las muchas formas de autodeterminación que les corresponden por ser pueblos

indígenas. De la misma manera, se estudian sus trece demandas. Puesto que se trata de una alternativa pedagógica y artística en resistencia, la propuesta se enfrenta al sistema de educación oficial, el cual enseña al educando oprimido a que se adapte al mundo de la explotación neoliberal y que acepte dócilmente la información que proporciona el educador, quien instruye de una forma cerrada la mentalidad de los educandos. De lo anterior se deriva que dicho educando no se cuestiona nada y que no reflexione la situación precaria en las que se encuentra.

La alternativa pedagógica artística como defensa y promoción de la libre determinación da cara al sistema de educación oficial, el cual no plantea la problemática económica y social de la propia comunidad o de una comunidad cercana; en cambio, crea una especie de microburbuja, ya que no se relaciona con su entorno. Al no haber un diálogo con la comunidad, los educandos están de forma pasiva a merced de lo que diga el opresor, quien busca que no haya el razonamiento necesario que ofrezca solución a las problemáticas existentes. Es de subrayar que, en la cuestión indígena, los términos legales utilizados por los órganos del Estado no representan ni defienden las garantías individuales y mucho menos las colectivas de estos pueblos.

Por un lado, los términos legales, aunque existen, no representan a los pueblos indígenas; por otro, si hay el desconocimiento de estos términos legales, se está en una doble indefensión. De ahí la necesidad de la promoción y defensa de la libre determinación para hacer valer a dichos pueblos. Como ya se dijo, existe el peligro de “la educación oficial, que mantiene pasivos a los educandos, generando prácticas al servicio de la dominación, que mantiene la ingenuidad del educando, y en un marco ideológico. Es adoctrinarlos en el sentido de acomodación al mundo de la opresión”.²⁰³ De lo anterior se vislumbra la importancia del arte en resistencia, como el involucrado en el teatro guiñol.

Esta expresión artística hace frente también al teatro burgués, el cual se caracteriza por la funcionalidad específica de clase, y por las formas que impone la industria cultural espectacular, originadas, claro está, en la educación oficial neoliberal importada —de la que se ha venido hablando—. Que ese espectáculo no

²⁰³ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 88.

se transforme al ritmo de la realidad de los pueblos, deja de manifiesto la cultura alienada del que forma parte: se trata de una mera copia de la realidad de la sociedad occidental. “Esta «educación», que deja de ser porque no está siendo, en relación dialéctica con su contexto, no tiene fuerza de transformación sobre la verdadera realidad”.²⁰⁴

En este ámbito, los siglos XIX y XX estuvieron caracterizados por una corriente de pensamiento racista que ayudó a conformar un perfil cultural homogéneo, adoptado por el sistema de educación oficial, del cual estaban excluidos los pueblos indígenas, “un conjunto que no es la mayoría de la población y que son grupos vulnerables socialmente, por esta razón [a sus derechos] se les conoce también como derechos de minorías o derechos culturales”.²⁰⁵ Predominaba entonces una política de subordinación, aparte del intento de hacer desaparecer sus idiomas, costumbres, tradiciones, cosmovisiones, organización social, así como su producción artística, con lo que se violaban sus derechos colectivos.

Esta política continúa, el sistema oficial censura y permea a la sociedad específicamente en el plano cultural, ubica la cultura como producto de consumo y que se crea por algunos iluminados. En cuanto al teatro guiñol de La Karakola, que se transforma en relación al desplazamiento de los movimientos sociales, ha desarrollado estrategias alternativas, liberadoras y autónomas, para enseñar aprendiendo. Como dice el ensayo de la activista Gini Müller: “Los intereses, conflictos y condiciones de vida cambian; se transforma continuamente la composición del grupo, pero los principios definidos al comienzo permanecían: como, no a la figura del director, sí al trabajo y la toma de decisiones en colectivo; no a los honorarios personales y sí apertura a cualquier persona interesada”.²⁰⁶

La alternativa pedagógica induce a una relación respetuosa y en armonía con la naturaleza. Reconoce la importancia de las lenguas, vestimenta y música tradicionales, el rescate de las tradiciones, las fiestas y las celebraciones:

²⁰⁴ P. Freire, *¿Extensión...?*, p. 98.

²⁰⁵ Will Kymlicka, *La política vernácula: nacionalismo, multiculturalismo, y ciudadanía*. Barcelona: Paidós, pp. 57-58.

²⁰⁶ Gini Müller, “¿Transversal o terrorista? Las imágenes en movimiento de la PublixTheatreCaravan”, en *Brumaria. La imaginación política radical*, núm. 5, verano, 2005.

Otra cultura, en este tema de la otra cultura, es muy importante; para nuestros pueblos son importantes el vestimento, los actos ceremoniales, su forma de respetarse la creencia, el rezo tradicional, es decir, su forma de adorar el padre sol, la madre luna, la madre tierra, el agua, el fuego, y la lluvia. Como pueblo tiene su propia forma de amar y cuidar a la naturaleza, su forma de sembrar y producir la tierra, también su forma de curar sus enfermedades, nosotros como pueblos zapatistas seguimos cuidando, conservando y mejorando las buenas culturas que nos dejaron nuestros ancestros. Las culturas propias de los pueblos es parte importante de la autonomía y resistencia de las comunidades y los municipios autónomos. La cultura también es un derecho y es la que nos identifica como pueblos indígenas, como pueblos mayas que somos.²⁰⁷

El teatro guiñol como alternativa pedagógica artística en resistencia, como *otro arte*, es parte del trabajo de los pueblos zapatistas, el cual consiste en aprender e imaginar nuevos mundos. Se logra a través de aprendizajes como el de componer e inventar sus propias canciones, poemas, obras de teatro, dibujos y pinturas. Éstas son ahora las formas de manifestarse y expresarse. Sobre todo con los niños y jóvenes, el arte en resistencia implica saber fabricar experiencias para construir una mejor relación, no sólo con la gente de la propia comunidad, sino para cultivar una mejor relación con gente del lugar que sea, y así encontrar apoyo en contra de la explotación. De esta manera son analizadas y enfrentadas normas legales como las que aparecen en el artículo 27 constitucional, que afirma que se debe proteger la integridad de las tierras de grupos indígenas. No obstante, la realidad es diferente: los pueblos originarios se encaminan a una trampa, porque se explotan sus medios de producción, tales como la tierra y el capital que son privados. Los ejidatarios y comuneros son engañados; deberían poder asociarse

²⁰⁷ Gabriel Delgado, Amanda Ramos, "Relatorías del primer encuentro de los pueblos zapatistas con los pueblos de mundo. Caracol de Oventic", en *Rebeldía*, núm. 50. México, 2007. pp. 15-16. Disponible en: <http://revistarebeldia.org/revistas/numero50>. [Consulta: 2 de enero de 2007]

con el Estado y con terceros para otorgar el uso de sus tierras. En cambio, pierden el legado de la tierra y tradiciones de sus antepasados.

La escuela zapatista enfrenta un serio problema, el de la escuela oficial. Éste, como dice Gramsci,

es a la vez problema técnico y problema político. Así la burguesía como clase que controla el Estado, se desinteresa de la escuela crítica que cuestiona; deja que los burócratas hagan y deshagan a su antojo, que los ministros de instrucción pública sean elegidos según el capricho de la competencia política, para la intriga de las facciones, para alcanzar el feliz equilibrio de los partidos en la composición de los gabinetes.²⁰⁸

Un poco más adelante afirma que: “el industrial que prefiere al obrero sin inteligencia, que no sea crítico, prefiere al hombre máquina, que no turbe con su espíritu de iniciativa la compleja maquinaria de producción”.²⁰⁹ En suma, la burguesía como empresa e instituciones controla al Estado adaptando la opinión del pueblo.

Por su parte, Noam Chomsky asevera que “hay nuevas perspectivas de las instituciones que moldean la opinión pública al servicio del poder, y crece la desigualdad social, en la que ciudadanos comunes, si trabajan juntos, tienen el poder para hacer cambios significativos”.²¹⁰ Esta desigualdad tiene su origen en la educación oficial, institución que forja el criterio de la gente al servicio de la explotación. Para confrontarla, se necesita la unión colectiva con proyectos en común para formar “una unión encaminada profundamente a la liga entre pedagogía y política y este problema de la relación entre intelectuales y productores, entre cultura y trabajo, que en este sentido se coloca en la mejor tradición pedagógica”.²¹¹

La alternativa pedagógica artística de la escuela zapatista es propositiva y busca contagiar, como decía Gramsci, “un discurso fuertemente ligado con la batalla política, sobre la escuela y sobre el principio educativo, profundizados y

²⁰⁸ A. Gramsci, *op. cit.*, p. 151.

²⁰⁹ *Ibid.*, p. 153.

²¹⁰ Noam Chomsky, *Propaganda y opinión pública*. Barcelona: Crítica, 2002, p. 9.

²¹¹ *Ibid.*, p. 10.

retocados, donde emerge una crítica acerba de la escuela burguesa, no sólo en el diseño de esquemas didácticos y organizativos, sino en la comprensión de la complejidad de los problemas pedagógicos, en el conjunto de los problemas culturales y políticos, inherentes a la convivencia humana".²¹² Dicho de otra manera, los problemas culturales y políticos se derivan del capitalismo. Se considera una escuela burguesa capitalista la que enseña las formas de un sistema económico en el cual el dominio de la propiedad privada sobre los medios de producción desempeña un papel fundamental.

En teatro guiñol, forma parte de una pedagogía popular. En ella, el conocimiento no se transmite, sino que se construye; además, niega el sistema de una sola dirección; refuerza las demandas zapatistas que se están basada en sus usos y costumbres, y, finalmente,

apunta a la liberación e independencia y destruye la pasividad del educando, que lo incita a la búsqueda de la transformación de la realidad, frente al sistema de educación oficial que adoctrina verticalmente, usando técnicas occidentales de educación individualista, para administrar y formar patrones para someter a los estudiantes.²¹³

La educación individualista tiene

la influencia de la cultura norteamericana en México, y en los distintos tipos de mexicanos son aspectos decisivos en la innovación y adopción de las diferentes técnicas industriales y administrativas. Son instrumentos que los Estados Unidos disponen en un momento dado para adquirir un fuerte peso político.²¹⁴

El sistema de educación oficial tiene una fuerte similitud con una parte del mundo del arte. El capital social se adquiere a través de la acumulación del capital cultural, que se puede entender como la capacidad de producir y exhibir los signos,

²¹² *Op. cit.*, p. 12.

²¹³ P. Freire, *Pedagogía de la esperanza*, p. 35.

²¹⁴ Pablo González Casanova, *La democracia en México*, p. 63.

representaciones, imágenes y gestos que son los más valorados dentro de un campo o un periodo. La acumulación del capital cultural implica tener al alcance complejos fetiches de significación, "implica adscribir un significado a lo que está ocurriendo dentro de un juego social, aceptando que sus apuestas son importantes y merecen ser correspondidas."²¹⁵

El artista norteamericano David Hammons dijo en alguna ocasión:

El público del arte es el peor público del mundo. Es excesivamente educado, es conservador, se obstina en criticar en lugar de comprender, y nunca se divierte... Así que me niego a tratar con este público, prefiero jugar con el público de la calle. Este otro público es mucho más humano, y sus opiniones son sinceras. No tienen la necesidad de jugar, no tienen nada que ganar o perder.²¹⁶

El teatro guiñol como alternativa pedagógica y artística es un arte de comunidad que incorpora la inquietud social y psicológica del hombre. "El pedagogo consciente observa y se da cuenta de que tiene en su mano todo el potencial; se verá abocado a utilizar todas estas posibilidades en favor de la comunidad".²¹⁷ No olvida su cosmovisión y su libre determinación, conecta la alternativa pedagógica con el diálogo, donde se interna y alterna entre ellos propiciándose éste, con una parte importante de "la educación como práctica de la libertad, con una actitud crítica, en que la palabra no es privilegio de algunos, sino derecho fundamental y básico de todos los hombres".²¹⁸

En la pedagogía artística, "el títere no es un actor que habla, es una palabra que actúa" diría un pensamiento de Paul Claudel. En este sentido, el títere funciona como la educación liberadora. *Una palabra que actúa* es una definición metafórica, completamente gráfica, en la que se conecta el diálogo y la imaginación del espectador con el titiritero; en ella "ya no puede ser el acto de depositar, narrar, de transferir o de transmitir «conocimientos» y valores a los educandos, meros

²¹⁵ Pierre Bourdieu y Loïc Wacquant, *Reponses. Pour une anthropologie réflexive*, p. 92.

²¹⁶ *Idem*.

²¹⁷ B. Mane, *op. cit.*, p. 9.

²¹⁸ P. Freire, *La educación como práctica de la libertad*, p. 17.

pacientes, como lo hace la educación oficial o «bancaria» que sirve a la dominación, que niega el diálogo, que ejerce una educación con esquemas verticales”.²¹⁹ Utilizando el diálogo con el arte en resistencia se hace conciencia de la problemática local y se da a conocer al exterior de las comunidades; se hace saber sobre la explotación y la transgresión contra los pueblos originarios. Se desafía de esta manera la falsa voluntad, por parte del gobierno, de la defensa y protección de los mismos.

El teatro es acción dramática: el muñeco tiene que actuar, debe de dejar de ser muñeco para convertirse en personaje, el personaje que vive y vibra y que se encara con la cosmovisión, con el día a día de las comunidades indígenas a viva voz desde la escena. Cuando opera la metamorfosis del muñeco-actor, es entonces cuando el titiritero está frente a nosotros en una de sus múltiples formas: se establece el diálogo, dado que el diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, que es un acto creador. “La conquista implícita en el diálogo es la del mundo por los sujetos que dialogan”,²²⁰ que es “la conquista del mundo para la liberación de los hombres, que es lo que en realidad cuenta como valor esencial del teatro”.²²¹

Esta metodología lúdica es una alternativa pedagógica artística; es una educación en perspectiva crítica, progresista. Obliga, por coherencia, a generar, a estimular, a favorecer, en la propia práctica educativa, el ejercicio del derecho a la participación; a vuelve explícito que

toda práctica educativa implica la presencia del sujeto que enseñando aprende y el sujeto que aprendiendo enseña, educador y educando, se tiene una opción progresista y se debe de respetar el derecho que los educandos tienen también de optar y de aprender a optar, para lo cual también necesitan libertad y darles testimonio de la libertad con que elegimos y jamás intentar imponerles nuestras opciones²²²

²¹⁹ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 91.

²²⁰ *Ibid.*, pp. 108.

²²¹ B. Mane, *op. cit.*, p. 8.

²²² P. Freire, *Política y educación*, p. 78.

ya que, en los diálogos de las obras de teatro, los niños tienen la libertad de escoger el tema de lo que se va a tratar la obra, en contraste con el sistema de educación oficial, el cual no consulta o valora si las materias que se dan, han dado resultado a la cosmovisión, tiempos, formas de los educandos, o si hay que hacer cambios.

El educador, en el sistema de educación oficial, se mantiene en posiciones fijas, invariables, que no cuestionan los contenidos, no reflexionan y no permite analizar y reconocer la realidad de las comunidades indígenas a partir de la propia existencia las tradiciones indígenas. No permite tampoco ver el intervencionismo de organizaciones externas o del Estado hacia la autodeterminación, en tanto el educando será siempre el que no sabe. "La rigidez de estas posiciones niega la educación y el conocimiento como procesos de búsqueda, y la alternativa pedagógica artística es la concepción educador-educando: nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí".²²³ Gracias a esta alternativa se forma una comunión e interacción del teatro guiñol con los niños.

La experiencia directa del espectáculo teatral provoca en los niños diferentes reacciones mentales y emotivas, que se manifiestan exteriormente a través de correspondientes comportamientos. En obra teatral de los títeres se toman en consideración las representaciones sociales, las cuales están constantemente presentes en la menor percepción, en el más mínimo de los actos y emociones. "Las representaciones están inscritas en los pliegues del cuerpo, en las disposiciones que tenemos y en los gestos que realizamos".²²⁴ Enraizada así en el cuerpo, la vida de las representaciones se revela como una vida de memoria que impulsa a los niños zapatistas a expresarse, a constituir en la escuela zapatista grupos de formación creativa, donde el sujeto construye su representación, donde está en una actividad cognitiva.

Con esta alternativa pedagógica artística en resistencia, los niños adquieren conciencia de su participación en la historia. Desde la perspectiva freiriana, esta

²²³ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 75.

²²⁴ S. Moscovici, *Psicología social I*, p. 708.

una realidad parcializada en los depósitos recibidos. [Esa educación] minimiza el poder creador, estimula la ingenuidad y satisface los intereses autoritarios de la cultura de la exclusión, privatizando y subordinando la cultura a los criterios producidos en los laboratorios de la razón dominante, que sólo se interesa por las vicisitudes de la Bolsa, las incertidumbres de la oferta y la demanda. La inversión cultural es también una inversión social, donde las normativas tienden a relegar la cultura a la lista de productos superfluos.²²⁸

El arte se ha convertido en ciertos aspectos en un arte para exquisitos. “[Al títere] sólo lo salva totalmente de ello su popularidad, pues siempre llega al público con la misma candidez y frescura. Es por esto que el títere se mantiene incólume a través de tantos siglos”.²²⁹ Es por esta razón que el arte en resistencia se realiza en comunidades indígenas con enfoques no sólo lúdicos, sino también pedagógicos, con lo que se refuerza la enseñanza-aprendizaje de esa cultura, que es crítica y donde se analiza y se conoce al opresor y explotador.

El teatro guiñol de las comunidades zapatistas ha puesto un gran acento en la representación social, que no es sino una manera de interpretar y de pensar la realidad cotidiana comprometida con la liberación. Esta representación reproduce y manifiesta el proceso histórico en el que los indígenas se reconocen, se asienta en el acto creador y estimula la reflexión de las demandas zapatistas y las acciones verdaderas de las comunidades sobre su momento histórico, las cuales buscan la transformación creadora y reflexiva de su existencia. De aquí lo perentorio de dicha alternativa, contrapuesta al sistema de educación oficial, en el que “pretenden los opresores la modificación de la mentalidad de los oprimidos y no la situación de que los oprime”.²³⁰ El teatro como arte en resistencia actúa para que se reconozcan, protejan y refuercen los valores y prácticas sociales, culturales, religiosos y espirituales propios de tales pueblos. Para este fin, deben tomarse debidamente en consideración los problemas que se les plantean tanto colectiva

²²⁸ Eduardo Portella, “La cultura en el siglo XXI, ¿clonación o mestizaje?”, en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*. México: FCE, 2006, p. 275.

²²⁹ B. Mane, *op. cit.*, pp. 46.

²³⁰ Simone de Beauvoir, *El pensamiento político de la derecha*, p. 64.

como individualmente. Ante la situación que los oprime, es de vital importancia tomar conciencia de la educación alienista, a la manera de esclavos que reconocen la ideología del opresor: la absolutización de la ignorancia.

La estrategia pedagógica, representada en este caso a través del teatro guiñol, frente al sistema de educación oficial, simplemente coloca al educando “en condiciones de poder replantearse críticamente las palabras de su mundo, para, en la oportunidad debida, saber y poder decir su palabra, que pretende un movimiento interno, que reproduce y manifiesta el proceso histórico, en que el hombre se reconoce”.²³¹ Para ello es necesario reflexionar como “el trabajo con las artes cambia la percepción acerca de atreverse a hacer cosas, que en otro momento no hubiera imaginado [...] los promotores de educación comprendieron la importancia de realizar actividades a la par de los educandos, a partir de sus necesidades e intereses”.²³² Estas necesidades son buscar alternativas juntos, lo cual sólo será posible “si se cambia la cultura de exclusión, que no viole sus [de los pueblos indígenas] derechos humanos, percatándose de que el otro no es otro sino uno igual y distinto a nosotros”.²³³

La estrategia pedagógica artística en resistencia frente al sistema de educación oficial defiende y promociona el derecho a la libre determinación de los pueblos indígenas, quienes han de decidir libremente su condición política y perseguir libremente su desarrollo económico, social y cultural. De la misma manera actúa el teatro guiñol por medio de la enseñanza-aprendizaje, ya que se trata de un arte en resistencia que fortalece los valores, las costumbres, las instituciones y las prácticas sociales en las comunidades indígenas zapatistas. Son los derechos específicos que los pueblos indígenas demandan y con lo que “encaran lo que debería de ser garantizado por el Estado a través de sus tres poderes [...] como el derecho a la libre determinación”.²³⁴

²³¹ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 13.

²³² Alejandra Ferreiro Pérez, y Rosa María Guadalupe Rivera García, “El potencial de una metodología de enseñanza de las artes para transformar las prácticas educativas”, en *Innovación Educativa*, p. 36.

²³³ A. Mesa y A. Sandoval, *op. cit.*, p. 240.

²³⁴ Miriam Díaz Somera, “Derechos humanos y derechos colectivos de los pueblos indígenas”, en Alejandro Rosillo Martínez y Pablo González Ulloa (coords.), *Los pueblos indígenas en el discurso de los derechos humanos*, p. 91.

Las prácticas discriminatorias, intolerantes y de dominación deben acabar para construir lo nuevo, que es el arte en resistencia frente a la educación oficial, para reforzar los conocimientos ancestrales. Con el teatro guiñol se logra la reflexión, desarrolla el conocimiento con la forma de aprendizaje lúdico, inspira, sugiere ideas creadoras; el conocimiento se absorbe amablemente; se ve beneficiada la enseñanza aprendizaje de "cultivos tradicionales, conservación del suelo y agua"²³⁵, la enseñanza de que se "respete la forma de pensar del otro, de realizar el trabajo, de vivir la tierra, y de ejercer la autoridad como creamos que será más útil para el servicio del pueblo".²³⁶

El sistema de educación oficial conduce a la memorización mecánica, no contempla la educación horizontal y no respeta la cultura, la lengua y la forma de organización de los pueblos indígenas. Por esta causa, se promulgan las demandas zapatistas, parte fundamental en la pedagogía de su región. El teatro guiñol, que refuerza el arte en resistencia, es una herramienta que no sólo ayuda en el proceso de desarrollo social y cultural, sino que hace evidente el abuso, la transgresión y el atropello en el desarrollo de sus medidas legislativas de las comunidades tratadas. De igual manera, pone en la mira la violencia contra el derecho consuetudinario que todavía se practica en las comunidades indígenas y que al gobierno neoliberal le es incómodo, porque las comunidades indígenas en resistencia no se ajustan a sus planes capitalistas de desarrollo.

²³⁵ T. Sánchez, *op. cit.*, p. 69.

²³⁶ *Ibid.*, p. 241.

CAPÍTULO IV. Demandas y derechos humanos

IV.1. Marco jurídico

“Los Estados modernos se fundaron bajo la idea de un poder soberano, único, una sociedad homogénea compuesta de individuos sometidos a un solo régimen jurídico y con el mismo derecho para todos, y ese sustento del que se crearon todos los Estados modernos no correspondía del todo a la realidad”.²³⁷ Desde su nacimiento, los Estados nacionales traen consigo la contradicción interna entre el poder estatal que busca crear unidad y uniformidad, y la diversidad de pueblos que luchan por mantener sus identidades colectivas.

Las relaciones entre los Estados, así como la de estos con los organismos internacionales generalmente se dan a través de tratados, documentos que han asumido una importancia cada vez más creciente en las relaciones internacionales, especialmente en materia de derechos humanos y de seguridad social, creando derechos y obligaciones para las partes que lo firman. El debate sobre el reconocimiento de derechos colectivos surge a partir del siglo XVI, “cuando se originaron importantes ideologías con respecto al reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos indígenas, mismos que han influenciado el contenido de los instrumentos jurídicos internacionales tomando diferentes posturas”.²³⁸

“La ONU promovió así la diversidad cultural, pero entendida únicamente la de los estados independientes, postura estatocéntrica, y no de los diferentes grupos étnicos que al interior de los estados existía, es decir: la diversidad se extendió al exterior y no al interior del Estado”.²³⁹ Este fenómeno viene ocurriendo desde el siglo XIX en América Latina, al menos en el terreno jurídico y político, pues siguen

aplicándose leyes y sistemas, extraños, foráneos, y extranjeros a la propia realidad, organizándose sus pueblos política y jurídicamente, sin llevar a sus Constituciones oficiales y escritas atributos privativos

²³⁷ Will Kymlicka, *Ciudadanía multicultural*, p. 16.

²³⁸ María Elizabeth López Ledezma, “Criterios de integración de reconocimiento y protección de los pueblos indígenas en el derecho internacional de los derechos humanos”, en Alejandro Rosillo Martínez y Pablo González Ulloa (coords.), *Los pueblos indígenas en el discurso de los derechos humanos*, p. 72.

²³⁹ Mauricio Beuchot, *Bartolomé de las Casas. El humanismo indígena y los derechos humanos*, pp. 89-90.

de sus realidades nacionales, autóctonas y limitándose a imitar o copiar leyes, normas, preceptos e instituciones de pueblos con otras idiosincrasias y nacidas con otras necesidades y en diferentes realidades.²⁴⁰

Además,

se comparte entre los constitucionalistas el diagnóstico acerca de la ineficacia o carácter simbólico de las Constituciones de la región pese a su «perfección», en el sentido de copiar las instituciones principales del constitucionalismo estadounidense y europeo occidental: un análisis cuidadoso del texto de las Constituciones que han regido y rigen en las naciones hispanoamericanas revela que en muchas de ellas la perfección de las instituciones, escritos en el papel, está muy lejos de la realidad política, social y económica existente en dichos pueblos, señalando un abismal desajuste entre la teoría y práctica constitucional. En muchas de esas leyes fundamentales podrían encontrarse instituciones que jamás alcanzaron plena vigencia efectiva y que lucirían mejor en un museo político que en un instrumento de gobierno y administración.²⁴¹

Debido a la proliferación de los convenios internacionales, el derecho de los tratados es una de las disciplinas que más se ha desarrollado en los últimos años; en el ámbito internacional, ha pasado de ser mero derecho consuetudinario, también llamado usos y costumbres, a ser derecho codificado a partir de la celebración de las convenciones de Viena del 23 de mayo de 1969 sobre derecho de los tratados y la de 1986 sobre los Tratados celebrados entre organismos internacionales y Estados. Los indígenas considerados individualmente, pertenecientes a un Estado soberano, tienen por extensión derecho a la protección de sus derechos humanos a través de

²⁴⁰ D. Sánchez, *op. cit.*, p. 13.

²⁴¹ Segundo Linares Quintana, *Derecho constitucional e instituciones políticas*, p. 557.

todos los instrumentos internacionales que se han originado al respecto en esta materia.

Se entiende por tratado un acuerdo internacional, celebrado por escrito por los Estados y regido por el Derecho Internacional, ya conste en un instrumento único, en dos o en más instrumentos conexos y cualquiera que sea su denominación particular.²⁴²

Desde 1980, cuando cobró vigencia la Convención, se entienden como sinónimos el tratado, convenio, convención, pactos, etcétera, todos estos términos que pudieran utilizarse, para calificar a un tratado como tal.

La ratificación es un acto del Miembro (el Estado) y no de la autoridad competente del país, donde se obliga el Estado, no el gobierno en turno, por lo que los Convenios tienen validez aún después de que el gobierno que lo firmó termina su mandato. La ratificación de un Convenio por parte de un Estado, significa que el Estado se compromete a respetar las obligaciones mencionadas en el Convenio.²⁴³

El Estado mexicano no es ajeno a esta situación ya que, desde el sexenio del presidente de la República Luis Echeverría Álvarez, se firmó en Ad Referéndum la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados; dicha Convención fue aprobada por la H. Cámara de Senadores del Congreso de la Unión el día 29 de diciembre de 1972, según decreto publicado por el Diario Oficial de la Federación el día 28 del mes de marzo 1973. La Convención fue ratificada por el presidente de la República el día 5 de julio de 1974.

Se identifican dos criterios que priman entre los instrumentos Internacionales de Derechos Humanos, que se han elaborado en el seno de la Organización de las Naciones Unidas, el Primero: de la integración y/o asimilación, que considera a los indígenas como

²⁴² Convención de Viena del 23 de mayo de 1969.

²⁴³ Gabriela Olguín, *Los mecanismos de control de la OIT en materia de derechos indígenas*. México: Ce-Acatl, pp. 24.

personas en lo individual, asimilándolos al resto de la población del territorio en el que habitan, dándoles una protección especial-individual por formar parte de un grupo, denominado minoría; y el Segundo criterio: es el que reconoce y protege a los indígenas como un colectivo con status cultural diferenciado del resto de la población, del lugar en que habitan, respetando y protegiendo su cultura, religión, organización política, social y su cosmovisión.²⁴⁴

El primer criterio, la OIT (Organización Internacional del Trabajo) en 1957 adoptó el Convenio 107 sobre protección e integración de las poblaciones indígenas y tribales, lo que significaba la extinción de formas de vida distintas a las de la población no indígena; o bien lograr que el indígena dejara de serlo, ya que esa propuesta de integración social y política en la sociedad nacional dominante era la mejor forma de considerar las poblaciones indígenas como transitorias y su protección se extendía hasta lograr su integración²⁴⁵,

“comenzándose a cuestionar la integración de los pueblos al Estado que habitan, sobre todo por las organizaciones indígenas, y es así que se califica de obsoleto el enfoque integracionista, en lo que era imprescindible su revisión, misma que se realiza en sesiones de la Conferencia General de 1988 y 1989.²⁴⁶

El segundo criterio de la OIT da como resultado que se adopte el 27 de junio de 1989 el Convenio 169 de la OIT sobre los pueblos indígenas y tribales, para reconocer y proteger a los pueblos indígenas con su propia identidad y respetarla, reconociendo que son grupos que necesitan protección como colectivo étnico, al encontrarse de manifestó en los informes de los relatores en el foro permanente sobre cuestiones indígenas de las Naciones Unidas.²⁴⁷

²⁴⁴ López Ledezma, *op. cit.*, pp. 33.

²⁴⁵ S. James Anaya, *Los pueblos indígenas en el derecho internacional*, p. 97.

²⁴⁶ Vicente Cabedo Mallol, *Constitucionalismo y derecho indígena en América Latina*, p. 92.

²⁴⁷ El Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas fue creado por el Consejo Económico y Social en el año 2000.

Ante la ausencia o insuficiencia de legislación nacional en materia de derechos indígenas, cobran especial importancia las obligaciones internacionales, como es el Convenio número 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), considerado como un tratado internacional de protección de los derechos de los pueblos indígenas.

El Convenio 169 de la OIT fue firmado por el presidente de la República Mexicana, Carlos Salinas de Gortari, el 13 de agosto de 1990, ratificado por el Senado de la República y depositado ante el director general de la Organización Internacional del Trabajo el 5 de septiembre de 1990, entrando en vigor un año después el 5 de septiembre de 1991. El Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes es uno de los principales instrumentos internacionales para la defensa, promoción y reconocimiento de los derechos indígenas. De acuerdo con la Constitución de la OIT, un Estado que ratifica un convenio tiene las siguientes obligaciones:

a) El Estado tiene la obligación de tomar las medidas que sean necesarias para aplicar las disposiciones del Convenio (Art.19, Constitución de la OIT).

A través de la práctica política del Estado, en aplicación directa por parte de las autoridades administrativas y judiciales del país de las disposiciones del Convenio.

De acuerdo al art. 133 de la Constitución Política Mexicana²⁴⁸

el Convenio 169 de la OIT es parte de la ley suprema de la nación, lo que significa que nuestro sistema constitucional permite que se apliquen directamente las disposiciones de un tratado internacional. Esto significa que el Convenio número 169 es autoaplicativo y autoejecutivo. En nuestra doctrina es casi unánime en el sentido de que

²⁴⁸ México, "Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos", en *Instituto de Investigaciones Jurídicas*. Disponible en <http://info4.juridicas.unam.mx> El artículo 133 de nuestra Carta Magna [Consulta: 28 octubre 2015].

las disposiciones de un tratado, en la que cumplen los requisitos del artículo 133 constitucional, son Ley Suprema de la Unión y, por tanto, tienen plena fuerza y vigor. Pero en la práctica judicial han sido varios los casos en las que en nuestros tribunales han negado el carácter autoaplicativo del Convenio 169 de la OIT.

Artículo 133. Esta constitución, las leyes del congreso de la unión que emanen de ella y todos los tratados que estén de acuerdo con la misma, celebrados y que se celebren por el presidente de la República, con aprobación del senado, serán la ley suprema de toda la unión. Los jueces de cada Estado se arreglarán a dicha constitución, leyes y tratados, a pesar de las disposiciones en contrario que pueda haber en las constituciones o leyes de los Estados.

(Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 18 de enero de 1934).²⁴⁹

Por otra parte, se adopta con fecha veintisiete de junio de mil novecientos ochenta y nueve, el siguiente Convenio, que podrá ser citado para una aplicación internacional del Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales, 1989 Parte I. Política General

Artículo 1 del Convenio 169:

1. El presente Convenio se aplica:

- a) a los pueblos tribales en países independientes, cuyas condiciones sociales, culturales y económicas les distingan de otros sectores de la colectividad nacional, y que estén regidos total o parcialmente por sus propias costumbres o tradiciones o por una legislación especial:
- b) a los pueblos en países independientes, considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país

²⁴⁹ Decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 18 de enero de 1934. Cfr. México, "Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Art. 133, título séptimo: Prevenciones generales. Legislación federal", en *Instituto de Investigaciones Jurídicas*, folio 8941. Disponible en: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed> [Consulta: 6 de noviembre, 2014].

o en una región geográfica a la que pertenece el país en la de la conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

2. La conciencia de su identidad indígena o tribal deberá considerarse un criterio fundamental para determinar los grupos a los que se aplican las disposiciones del presente Convenio.

3. La utilización del término «pueblos» en este Convenio no deberá interpretarse en el sentido de que tenga implicación alguna en lo que atañe a los derechos que pueda conferirse a dicho término en el derecho internacional.

Artículo 2 del Convenio 169

1. Los gobiernos deberán asumir la responsabilidad de desarrollar, con la participación de los pueblos interesados, una acción coordinada y sistemática con miras a proteger los derechos de esos pueblos y a garantizar el respeto de su integridad.

2. Esta acción deberá incluir medidas:

a) que aseguren a los miembros de dichos pueblos gozar, en pie de igualdad, de los derechos y oportunidades que la legislación nacional otorga a los demás miembros de la población;

b) que promuevan la plena efectividad de los derechos sociales, económicos y culturales de esos pueblos, respetando su identidad social y cultural, sus costumbres y tradiciones, y sus instituciones;

c) que ayuden a los miembros de los pueblos interesados a eliminar las diferencias socioeconómicas que puedan existir entre los miembros indígenas y los demás miembros de la comunidad nacional, de una manera compatible con sus aspiraciones y formas de vida.

Artículo 3 del Convenio 169

1. Los pueblos indígenas y tribales deberán gozar plenamente de los derechos humanos y libertades fundamentales, sin obstáculos ni discriminación. Las disposiciones de este Convenio se aplicarán sin discriminación a los hombres y mujeres de esos pueblos [...]²⁵⁰

Los Acuerdos de San Andrés Larráinzar, Chiapas, que firmaron el gobierno federal y el EZLN, el 16 de febrero de 1996, son los primeros acuerdos sobre los Derechos Indígenas en México. Estos Acuerdos habrían pasado a la historia, si el gobierno federal mexicano hubiera cumplido con lo pactado con los pueblos indígenas representados en la mesa de negociación por el EZLN y sus asesores.²⁵¹

La firma de estos acuerdos ocurrió en el poblado de San Andrés Larráinzar, Chiapas, después de varios meses de negociaciones a raíz del levantamiento zapatista del 1 de enero de 1994.

La intervención de las comisiones Nacional de Intermediación (Conai) y de legisladores, a través de la Comisión de Concordia y Pacificación (Cocopa), permitió restablecer el diálogo y avanzar en la construcción de varios acuerdos hacia el reconocimiento de derechos de los pueblos indígenas.

En febrero de 1996, los representantes del gobierno de Zedillo y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), firmaron los Acuerdos de San Andrés Larráinzar sobre «Derechos y Cultura Indígena», primer y único documento firmado entre las partes.²⁵²

Con estos acuerdos se buscó garantizar una nueva relación entre los pueblos indígenas del país, la sociedad y el Estado. Los

²⁵⁰ Convenio 169 de la OIT (Organización Internacional del Trabajo). Artículos 1, 2 y 3. Página de internet de la CDI (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas): www.cdi.gob.mx/transparencia/convenio169_oit.pdf [Consulta: 6 de noviembre, 2014]

²⁵¹ Miguel Ángel Sámano, "Los acuerdos de san Andrés Larráinzar en el contexto de la declaración de los derechos de los pueblos americanos", p. 105. Disponible en: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros> [Consulta: 7 de noviembre, 2014]

²⁵² Página de internet: <http://aristeguinoicias.com/3012/mexico/los-acuerdos-de-san-andres-larrainzar/>

acuerdos comprometían al gobierno federal a enviar a las cámaras legislativas las iniciativas de reformas constitucionales para el reconocimiento de derechos de los pueblos indígenas.

El EZLN planteó un nuevo marco jurídico que contemplara el reconocimiento en la Constitución de los derechos de los pueblos indios, es decir, no sólo derechos individuales, de personas, sino de derechos colectivos.²⁵³

El pacto gobierno federal-EZLN consta de un acuerdo general y tres documentos adicionales, que veintiún años después aún se pueden encontrar en la página zedillo.presidencia.gob.mx:

ACUERDO

QUE EL GOBIERNO FEDERAL Y EL EZLN ENVIARÁN A LAS «INSTANCIAS DE DEBATE Y DECISIÓN NACIONAL», «PROPUESTAS CONJUNTAS QUE EL GOBIERNO FEDERAL Y EL EZLN SE COMPROMETEN A ENVIAR A LAS INSTANCIAS DE DEBATE Y DECISIÓN NACIONAL, CORRESPONDIENTES AL PUNTO 1.4 DE LAS REGLAS DE PROCEDIMIENTO» Y «COMPROMISOS PARA CHIAPAS DEL GOBIERNO DEL ESTADO Y FEDERAL Y EL EZLN, CORRESPONDIENTES AL PUNTO 1.3 DE LAS REGLAS DE PROCEDIMIENTO», emanados de la primera parte de la plenaria resolutive correspondiente al tema de derechos y cultura indígenas:

- A. El Gobierno Federal, a través de su delegación, manifiesta su aceptación de dichos documentos.
- B. El EZLN, a través de su delegación, manifiesta su aceptación de dichos documentos. En relación con las cuestiones respecto a las cuales formuló, en la sesión del 14 de febrero de 1996 de esta segunda parte de la Plenaria Resolutive, propuestas de agregados y de sustituciones o eliminaciones en el texto de los mismos, de acuerdo con los resultados de la consulta realizada por el EZLN, expresa lo siguiente:

²⁵³ *Idem.*

1. La delegación del EZLN insiste en señalar la falta de solución al grave problema agrario nacional, y en la necesidad de reformar el Artículo 27 Constitucional, que debe retomar el espíritu de Emiliano Zapata, resumido en dos demandas básicas: la tierra es de quien la trabaja, y Tierra y Libertad. (Documento «Propuestas conjuntas que el Gobierno Federal y el EZLN se comprometen a enviar a las instancias de debate y decisión nacional, correspondientes al punto 1.4 de las Reglas de Procedimiento»: página 11, apartado 5, «Reformas Constitucionales y Legales», inciso B).
2. Por lo que se refiere al desarrollo sustentable, la delegación del EZLN considera insuficiente que el gobierno indemnice a los pueblos indígenas por los daños ocasionados en sus tierras y territorios, una vez ocasionado el daño. Es necesario desarrollar una política de verdadera sustentabilidad, que preserve las tierras, los territorios y los recursos naturales de los pueblos indígenas, en suma, que contemple los costos sociales de los proyectos de desarrollo. (Documento «Pronunciamiento conjunto que el Gobierno Federal y el EZLN enviarán a las instancias de debate y decisión nacional», página 5, en el subtítulo «Principios de la nueva relación», inciso 2).
3. En lo referente al tema Situación, Derechos y Cultura de la Mujer Indígena, la delegación del EZLN considera insuficientes los actuales puntos de acuerdo. Por la triple opresión que padecen las mujeres indígenas, como mujeres, como indígenas y como pobres, exigen la construcción de una nueva sociedad nacional, con otro modelo económico, político, social y cultural que incluya a todas y a todos los mexicanos. (Documento 3.2 «Acciones y medidas para Chiapas. Compromisos y propuestas conjuntas de los gobiernos del Estado y Federal y el EZLN», p. 9).
4. En términos generales la delegación del EZLN considera necesario que, en cada caso, se expliciten los tiempos y plazos en que los acuerdos deben ser llevados a la práctica, y que, para ello, los pueblos indígenas y las autoridades correspondientes deben programar y calendarizar de mutuo acuerdo su instrumentación.

5. Acerca de las garantías de acceso pleno a la justicia, la delegación del EZLN considera que no puede pasarse por alto la necesidad del nombramiento de intérpretes en todos los juicios y procesos que se sigan a los indígenas, asegurando que dichos intérpretes cuenten con la aceptación expresa del procesado y conozcan tanto el idioma como la cultura y el sistema jurídico indígenas. (Documento 2 «Propuestas conjuntas que el Gobierno Federal y el EZLN se comprometen a enviar a las instancias de debate y decisión nacional», correspondientes al punto 1.4 de las Reglas de Procedimiento, página 6, subtítulo: «Garantías de acceso pleno a la justicia»).

6. La delegación del EZLN considera indispensable que se legisle para proteger los derechos de los migrantes, indígenas y no indígenas, dentro y fuera de las fronteras nacionales. (Documento 1, «Pronunciamiento conjunto que el Gobierno Federal y el EZLN enviarán a las instancias de debate y decisión nacional», página 5, punto 8, subtítulo: «Proteger a los indígenas migrantes»):

7. A fin de fortalecer los municipios, la delegación del EZLN considera que se requieren compromisos explícitos del gobierno para garantizar su acceso a la infraestructura, capacitación y recursos económicos adecuados. (Documento 2 «Propuestas conjuntas que el Gobierno Federal y el EZLN se comprometen a enviar a las instancias de debate y decisión nacional correspondientes al punto 1.4 de las Reglas de Procedimiento», página 3).

8. Por lo que se refiere a los medios de comunicación, la delegación del EZLN considera necesario que se garantice el acceso a información veraz, oportuna y suficiente sobre las actividades del gobierno, así como el acceso de los pueblos indígenas a los medios de comunicación existentes, y que se garantice el derecho de los pueblos indígenas a contar con sus propios medios de comunicación (radio-difusión, televisión, teléfono, prensa escrita, fax, radios de comunicación, computadoras y acceso a satélite). (Documento 2 «Propuestas conjuntas que el Gobierno federal y el EZLN se comprometen a enviar a las instancias de debate y decisión nacional

correspondientes al punto 1.4 de las reglas de procedimiento", página 9, punto 8: "Medios de comunicación»).

C. Con relación a las partes de los documentos a las que se refiere el inciso B, ambas delegaciones convienen que, en la oportunidad que identifiquen de común acuerdo durante el diálogo, agotarán los esfuerzos de negociación sobre las mismas.

D. Las Partes harán llegar a las instancias de debate y decisión nacional y a las instancias que correspondan los tres documentos que se acompañan, mismos que contienen los acuerdos y compromisos alcanzados por las Partes.

E. Ambas partes asumen el compromiso de enviar el presente resolutive a las instancias de debate y decisión nacional y a las instancias del estado de Chiapas que correspondan, en el entendido de que los puntos señalados en el inciso B también deberán ser consideradas, por dichas instancias, como materia producto del diálogo. El presente y los tres documentos que lo acompañan, quedan debidamente formalizados como acuerdos en los términos de las Reglas de Procedimiento y de la Ley para el Diálogo, la Conciliación y la Paz Digna en Chiapas, y se integran como tales al Acuerdo de Concordia y Pacificación con Justicia y Dignidad.²⁵⁴

16 de febrero de 1996

Los derechos humanos por una parte son portadores de las promesas del discurso jurídico y moral de la modernidad, por otra debe ser interpelado críticamente en su forma de actuar. Esta forma de interpelar críticamente se realiza por medio del arte en resistencia. Para que no se quede en palabras y discursos, el teatro guiñol funge como un acompañamiento y divulgación de la autonomía y la libre determinación de los pueblos originarios, cuyo fin es que se ejecute la verdadera defensa y promoción del derecho a la autodeterminación y que no se siga realizando el desplazamiento forzado de los pueblos indígenas en México, de su tierra y territorio, ni atentando con su autonomía.

²⁵⁴ Página internet, <http://zedillo.presidencia.gob.mx/pages/chiapas/docs/sanandres/acuerdo.html>

Posteriormente

la creación de otro instrumento internacional en materia indígena, con más de cien organizaciones indígenas que participaron, están representadas en este grupo de trabajo, creado por el consejo económico y social, es la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, que fue aprobada el 13 de septiembre de 2007 por una mayoría de 144 estados a favor, 4 votos en contra (Australia, Canadá, Nueva Zelanda y Estados Unidos de América) y 11 abstenciones (Azerbaijón, Bangladesh, Bután, Burundi, Colombia, Georgia, Kenia, Nigeria, Federación Rusa, Samoa y Ucrania).²⁵⁵

“Esta declaración en sus 46 artículos, establece un marco jurídico universal con los estándares mínimos para la dignidad, bienestar y derechos de los pueblos indígenas del mundo; aborda temas sobre los derechos individuales”²⁵⁶ y colectivos, incluyendo aspectos referentes a “la identidad cultural”,²⁵⁷ “la educación”,²⁵⁸ el empleo y el idioma. Se prevén derechos colectivos de un alcance sin precedente en la normatividad internacional en materia de Derechos Humanos.

La aprobación de la Declaración de la Organización de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los pueblos indígenas implica que la comunidad internacional se compromete a proteger los derechos individuales y colectivos de los pueblos indígenas.

La Declaración es innovadora porque se enfoca a reconocer y proteger derechos colectivos, los derechos proclamados en ella son

²⁵⁵ Oficina del alto Comisionado de los Derechos Humanos, “Declaración de las Organizaciones de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas”. Disponible en: <http://www.ohchr.org/spanish/issues/indigenous/declaration.htm> [Consulta: mayo, 2016].

²⁵⁶ Los derechos humanos individuales consagrados en la Declaración son libertad e igualdad; se encuentran en los artículos 2, 6 y 8.

²⁵⁷ Artículos: 8, 11 Pr.1; 12 Pr. 1; 13 Pr.1; 24 Pr. 1; 31 Pr. 1.

²⁵⁸ Artículos: 15 Pr. 1 y 21 Pr. 1.

los que por lo general se consideran vigentes en las sociedades soberanas; los derechos a la supervivencia, identidad política, cultural, y al dominio de sus recursos, aunque es vinculante, basta con la lectura a su preámbulo que entre otras consideraciones afirma que:

[...] todas las doctrinas, políticas y prácticas basadas en la superioridad de determinados pueblos o personas que la propugnan aduciendo razones de origen nacional o diferencias raciales, religiosas, étnicas o culturales, *son racistas, científicamente falsas, jurídicamente inválidas, moralmente condenables y socialmente injustas* [...] ²⁵⁹

Se protege en esta Declaración la supervivencia de los pueblos indígenas de no sufrir asimilación forzada o destrucción de su cultura (Art.8); de no ser desplazados por la fuerza de sus tierras y territorios (Art. 10); reconoce el derecho a practicar y revitalizar sus tradiciones y costumbres culturales (Art. 11, Pr.1), así como el derecho a mantener sus sistemas e instituciones políticas, económicas y sociales para el logro de su subsistencia y desarrollo (Art. 10, Pr. 1).²⁶⁰

La asamblea hace referencia a los derechos y libertades que tienen todas las personas, tanto de manera individual como de modo colectivo. También afirma que: "los derechos humanos son propios de cada persona y a cada pueblo por el simple hecho de existir, y no depende de ningún otro requisito como de una nacionalidad, un origen nacional y étnico, una condición económica o social o un sexo determinado, y tienen que ser respetados por todas las personas y garantizados por el Estado".²⁶¹

Después de un momento dado, la esperada Reforma Constitucional en materia de derechos humanos promulgada en 2011 tiene una importante dimensión

²⁵⁹ Asamblea General de las Naciones Unidas, *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*, A/61/L.67,7 de septiembre de 2007, p. 3.

²⁶⁰ Alejandro Rosillo, "Derechos humanos en los acuerdos de San Andrés", en Alejandro Rosillo Martínez y Pablo González Ulloa (coords.), *Los pueblos indígenas en el discurso de los derechos humanos*, p. 46.

²⁶¹ Oficina en México del Alto comisionado de las Naciones Unidas por los Derechos Humanos, *Hablemos de los derechos humanos de los pueblos y comunidades indígenas*, Impresores Munguía, México, 2008, p. 12.

internacional y está llamada a ejercer un notable impacto en la conducción de la política exterior de México, por diversas vías. Destacan al menos dos de ellas: Primero, se fortalece el estatus jurídico de los tratados internacionales de derechos humanos, precisando su jerarquía de rango constitucional, al establecer, entre otras cosas, que las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con la Constitución y los propios tratados. Segundo, se introduce en el artículo 89, fracción x, "El respeto, la protección y promoción de los derechos humanos como principio normativo que debe guiar la conducción de la política exterior".²⁶²

Siendo un paradigma, finalmente "se concretó el 10 de junio de 2011. Se publicaron dos importantes reformas a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos"²⁶³ que impactan directamente en la administración de justicia federal. En caso de que un tratado internacional no esté de acuerdo con la constitución, deberá prevalecer lo dictado por la norma más protectora, favoreciendo en todo tiempo a las personas con la protección más amplia y cualquier ejercicio de aplicación normativa deberá ser progresivo.

La primera Reforma del 2011 concierne fundamentalmente al juicio de amparo, institución protectora de los derechos fundamentales por excelencia y la segunda, en íntima relación con la anterior, evidencia el reconocimiento de la progresividad de los derechos humanos, mediante la expresión clara del principio pro persona como rector de la interpretación y aplicación de las normas jurídicas, en aquellas que favorezcan y brinden mayor protección a las personas. Así, la ampliación de los derechos que significa la concreción de algunas cláusulas constitucionales, como aquella relativa a los migrantes o a la suspensión de garantías, aunada a la obligación expresa de observar los tratados internacionales firmados por el Estado mexicano,

²⁶² Los siete principios originales son: a) la autodeterminación de los pueblos; b) la no intervención; c) la solución pacífica de controversias; d) la proscripción de amenaza o del uso de la fuerza en las relaciones internacionales; e) la igualdad jurídica de los Estados; f) la cooperación internacional

²⁶³ Suprema Corte de Justicia de la Nación, "Introducción", en *Principio pro persona*. México, p. 6. Disponible en: <http://www2.scjn.gob.mx/> [Consulta: mayo 2015]

miran hacia la justiciabilidad y eficacia de los derechos que, a la postre, tiende al mejoramiento de las condiciones de vida de las sociedades y al desarrollo de cada persona en lo individual.²⁶⁴

Las reformas constitucionales antes referidas generan la imposterable necesidad de profundizar en el estudio de los tratados internacionales en los que se reconocen derechos humanos y en que el Estado mexicano es parte; por lo cual se ha estimado indispensable hacer del conocimiento público un listado enunciativo, no limitativo, de los instrumentos internacionales de esa naturaleza, clasificados por la materia en que inciden.²⁶⁵

Una de las cuestiones más relevantes de la reforma es la incorporación explícita del principio pro persona en el texto constitucional.

A partir de la reforma se introducen, explícitamente, los tratados internacionales en materia de derechos humanos como fuentes del Derecho:

El decreto por el que se modifica la denominación del Capítulo I del título primero y reforma de diversos artículos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos emitida por el *Diario Oficial de la Federación* el 6 de junio del 2011, del Título I, Capítulo I, que cambió de denominación de los Derechos Humanos y sus Garantías.

Artículo 1 constitucional. En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozaran de los derechos humanos reconocidos en esta constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta constitución establece.

²⁶⁴ Reforma Constitucional en materia de Amparo y Derechos Humanos, publicada junio 2011, Acervo de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Centro de documentación y análisis, archivos y compilación de leyes. Disponible en: <http://www2.scjn.gob.mx> [Consulta: mayo, 2015]

²⁶⁵ *Idem*.

(Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 10 de junio de 2011)

Las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con esta constitución y con los tratados internacionales de la materia favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia.

(Adicionado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 10 de junio de 2011)

Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En consecuencia, el estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la ley.

(Adicionado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 10 de junio de 2011)²⁶⁶

La reforma al artículo 1°, segundo párrafo, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos abre, para todas las autoridades en nuestro país, sin excepción, la oportunidad de ver los derechos humanos desde una perspectiva mucho más amplia de la que tradicionalmente conocemos. De inicio, el cambio de denominación del capítulo primero, título primero de nuestra Carta Magna, ahora llamado "De los derechos humanos y sus garantías", incorpora y eleva a rango constitucional el concepto de "derechos humanos" y da por terminado el debate dogmático que por mucho tiempo confundió el concepto de derechos humanos con el de "garantías individuales".

Carbonell establece

²⁶⁶ México, "Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Art. 1, título primero, capítulo I de los derechos humanos y sus garantías (capítulo Cambio de denominación, mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 10 de junio de 2011), Legislación Federal" en *Instituto de Investigaciones Jurídicas*, folio 8791. Disponible en: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed> [Consulta: 6 de noviembre, 2014]

qué derechos fundamentales son los derechos humanos, que están previstos en el texto constitucional y en tratados internacionales y los derechos humanos que constituyen una categoría más amplia. Las garantías individuales pretenden hacer referencia no a los derechos en sí del individuo, sino a las protecciones de los derechos del individuo, que tienen el fin de garantizarlos.²⁶⁷

La norma constitucional contiene una pauta valiosa y constituye una posición de vanguardia al establecer que las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con esta Constitución y con los tratados internacionales de la materia, favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia.²⁶⁸

Queda establecido en la disposición constitucional la cláusula del *principio pro persona*, que tiene esencialmente su origen en el ámbito del derecho internacional, y que cuando se presenten diferentes interpretaciones se deberá preferir aquella que proteja con mayor eficacia a las personas o grupos que sean afectados por conductas discriminatorias, en las que han sido definidos como métodos de interpretación de textos, que informan todo el derecho de los derechos humanos.²⁶⁹

Esta novedosa disposición refleja una tendencia evolutiva de apertura que están adoptando los Estados Constitucionales actuales, al establecer que los tratados internacionales relativos a Derechos Humanos tienen jerarquía constitucional. La norma constitucional no sólo autoriza, sino que obliga a todos los jueces sin excepción a que el derecho internacional de los derechos humanos sea directamente

²⁶⁷ Miguel Carbonell, *Los derechos fundamentales en México*, p.

²⁶⁸ M. Carbonell, (coord.), *La reforma constitucional de derechos humanos. Un nuevo paradigma*. México: Porrúa, UNAM, 2012, p. 105.

²⁶⁹ M. Pinto, "El principio *pro homine*. Criterios de hermenéutica y pautas para la regulación de los derechos humanos", en Abregú Cristian y Martin Courtis (comps), *La aplicación de los tratados sobre derechos humanos por los tribunales locales*, p. 163.

interpretado y aplicado. El incumplimiento de este mandato puede generar la responsabilidad internacional del Estado por acciones u omisiones, cuando signifiquen una violación a los compromisos internacionales derivados de los tratados en materia de derechos humanos.

Los jueces, como parte del aparato del Estado Mexicano, también están sometidos a los tratados internacionales suscritos y ratificados con vigencia en el país, lo que les obliga a velar porque los efectos de las disposiciones de los tratados internacionales no sean mermados, no olvidándose del *principio pro persona*, que fue integrado en nuestro ordenamiento jurídico a través de la reforma constitucional publicada el 10 de junio de 2011, la cual sienta las bases para un verdadero replanteamiento de la forma de entender el sistema jurídico mexicano.²⁷⁰

“El principio pro persona es un principio de favorabilidad que obliga al intérprete de la norma a preferir siempre la opción normativa, jurídica y fácticamente posible que más proteja a la persona”.²⁷¹

En cuanto al “criterio adoptado en el Art. 2 de nuestra Constitución en sus orígenes reintegra y asimila al indígena al resto de la población y no considera siquiera en la redacción en la parte dogmática la composición pluricultural, conformada por no indígenas y aún menos por pueblos indígenas”; después,

se presentó una iniciativa de reforma constitucional en materia de derechos y cultura indígenas que fue elaborada en noviembre de 1996, por la Comisión de Concordia y Pacificación y presentada en diciembre del 2000. Es así que se abandona el criterio anterior de reintegrar y asimilar para adoptar el de reconocimiento y protección de los pueblos indígenas, como lo señala la mencionada reforma.

²⁷⁰ Manuel Alejandro Ruiz Solís, “Reforma Constitucional de Derechos Humanos: un nuevo paradigma”, en, Carbonell Miguel y Salazar Pedro Coordinadores (coord.), *La reforma constitucional de derechos humanos. Un nuevo paradigma*. México: Porrúa, UNAM, 2012.

²⁷¹ Ximena Medellín, “Reforma Constitucional en materia de derechos humanos”. Disponible en: www.reformadh.org.mx; “Principio pro persona: concepto y contenido”, en *Suprema Corte de Justicia*, p. 16. Disponible en www.scjn.gob.mx [Consulta: abril, 2015]

(De la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, del Título Primero, Capítulo I De los Derechos Humanos y sus Garantías. El Capítulo cambió de denominación, mediante Decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 10 de junio de 2011).²⁷²

Artículo 2 constitucional. La nación mexicana es única e indivisible. (Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001).

La nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

(Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

La conciencia de su identidad indígena deberá ser criterio fundamental para determinar a quienes se aplican las disposiciones sobre pueblos indígenas.

(Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

Son comunidades integrantes de un pueblo indígena, aquellas que formen una unidad social, económica y cultural, asentada en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres.

(Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

El derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación se ejercerá en un marco constitucional de autonomía que asegure la unidad

²⁷² "Proyecto de Reforma", en *Diario de los debates*, Legislatura: LVIII. Año I. Periodo: Segundo Ordinario. México [Consulta: 25 de abril, 2001].

nacional. el reconocimiento de los pueblos y comunidades indígenas se hará en las constituciones y leyes de las entidades federativas, las que deberán tomar en cuenta, además de los principios generales establecidos en los párrafos anteriores de este artículo, criterios etnolingüísticos y de asentamiento físico.

(Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

A. ESTA CONSTITUCIÓN RECONOCE Y GARANTIZA EL DERECHO DE LOS PUEBLOS Y COMUNIDADES INDÍGENAS A LA LIBRE DETERMINACIÓN Y, EN CONSECUENCIA, A LA AUTONOMÍA, PARA: (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL *DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN*, EL 14 DE AGOSTO DE 2001)

I. Decidir sus formas internas de convivencia y organización, social, económica, política y cultural. (Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

II. Aplicar sus propios sistemas normativos en la regulación y solución de sus conflictos internos, sujetándose a los principios generales de esta constitución, respetando las garantías individuales, los derechos humanos y, de manera relevante, la dignidad y la integridad de las mujeres. La ley establecerá los casos y procedimientos de valoración por los jueces y tribunales correspondientes.

(Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

III. Elegir de acuerdo con sus normas, procedimientos y prácticas tradicionales, a las autoridades o representantes para el ejercicio de sus formas propias de gobierno interno, garantizando la participación de las mujeres en condiciones de equidad frente a los varones, en un marco que respete el pacto federal y la soberanía de los estados.

(Reformada mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

IV. preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad.

(Reformada mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

V. conservar y mejorar el hábitat y preservar la integridad de sus tierras en los términos establecidos en esta constitución.

(Reformada mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

VI. acceder, con respeto a las formas y modalidades de propiedad y tenencia de la tierra establecidas en esta constitución y a las leyes de la materia, así como a los derechos adquiridos por terceros o por integrantes de la comunidad, al uso y disfrute preferente de los recursos naturales de los lugares que habitan y ocupan las comunidades, salvo aquellos que corresponden a las áreas estratégicas, en términos de esta constitución. Para estos efectos las comunidades podrán asociarse en términos de ley.

(Reformada mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

VII. elegir, en los municipios con población indígena, representantes ante los ayuntamientos.

(Reformada mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

Las constituciones y leyes de las entidades federativas reconocerán y regularán estos derechos en los municipios, con el propósito de fortalecer la participación y representación política de conformidad con sus tradiciones y normas internas.

(Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001)

VIII. acceder plenamente a la jurisdicción del estado. Para garantizar ese derecho, en todos los juicios y procedimientos en que sean parte,

individual o colectivamente, se deberán tomar en cuenta sus costumbres y especificidades culturales respetando los preceptos de esta constitución. Los indígenas tienen en todo tiempo el derecho a ser asistidos por intérpretes y defensores que tengan conocimiento de su lengua y cultura.

(Reformada mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 14 de agosto de 2001).²⁷³

Sin embargo, y sin restarle valor a

estos instrumentos internacionales, hacemos notar que se tuvo que recorrer un camino tortuoso en busca de un consenso de temas tan importantes como el reconocimiento de determinados derechos colectivos que como pueblos les corresponden; entre ellos se cuentan los derechos a: la organización política, jurídica, económica y territorial, y a definir su condición jurídica internacional.²⁷⁴

Las reformas constitucionales de 1994 y 2001, que proclaman a México como una nación pluricultural, primero se crearon en el contexto de los 500 años de la colonización de América y posteriormente para tratar el cumplimiento de los Acuerdos de San Andrés, firmados en 1996 entre el gobierno federal y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN).²⁷⁵

La ideología de los derechos de los pueblos indígenas de los siglos XIX y XX, donde doctrinas y criterios de teólogos y juristas de siglos anteriores han servido para la creación de un nuevo derecho internacional consuetudinario de los pueblos indígenas, este panorama revela la necesidad que se tenía de reconocer derechos

²⁷³ México, "Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Artículo 2, título primero, capítulo I: De los derechos humanos y sus garantías (capítulo Cambio de denominación, mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 10 de junio de 2011)". Disponible en: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/> [Consulta: 6 de noviembre, 2014].

²⁷⁴ M. López Ledesma, *op. cit.*, pp. 34.

²⁷⁵ Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF), *Informe Especial sobre los derechos de las comunidades indígenas residentes en la ciudad de México 2006-2007*, p. 25.

colectivos de los pueblos indígenas hasta llegar a adoptar la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, que se vieron influenciadas por las doctrinas y criterios de la organización político-jurídica indiana.²⁷⁶

La Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) publicó el 2 de marzo de 2016 el informe "Situación de derechos humanos en México", y analiza la grave crisis de derechos humanos que atraviesa México, con particular énfasis en desapariciones y desapariciones forzadas, ejecuciones extrajudiciales, tortura, así como la situación de inseguridad ciudadana, el acceso a la justicia e impunidad. También aborda la situación de los derechos humanos de algunos grupos poblacionales especialmente afectados por la violencia en el país, incluyendo defensores y defensoras de derechos humanos, mujeres, pueblos indígenas, niñas, niños y adolescentes, personas migrantes, personas lesbianas, gays, bisexuales y trans. También se analiza la situación de asesinatos, violencia y amenazas contra periodistas, que ha hecho que México sea considerado como uno de los países más peligrosos del mundo para ejercer el periodismo.²⁷⁷

Con los informes de la situación de los derechos humanos en México queda de manifiesto, con indudable evidencia, que estos se encuentran vulnerados y han estado pasando por una gran crisis durante los últimos años, la cual se ha ido acrecentando a tal grado que entre la población se ve ya como un hecho ordinario, y de ahí que la violencia se adopte en la vida cotidiana. El arte en resistencia hace frente a esta situación con el teatro guiñol, rama de las artes escénicas, ya que se trata de una forma de expresión flexible y que se adapta a las diversas situaciones. Al ser una disciplina tan noble, maleable puede servir tanto a la burguesía que aliena conciencias como a los movimientos sociales de abajo y a la izquierda que reflexionan, cuestionan, hacen una crítica y revelan la verdad. También se usa

²⁷⁶ A. Rosillo, *op. cit.*, p. 47.

²⁷⁷ Comisión Interamericana de los Derechos Humanos (CIDH), "Informe". Disponible en: <http://www.oas.org/es/cidh/prensa/comunicados/2016/023> [Consulta: 23 de marzo, 2015].

como herramienta educativa y psicosocial. En cuanto a esta última el juego, con sus respectivas representaciones sociales, nos deja ver, al mostrarle como un espejo la realidad, el aprendizaje y el comportamiento del educando.

A pesar de las continuas recomendaciones de la Comisión Internacional de los Derechos Humanos al Estado mexicano en relación al acceso a la justicia, la situación de personas y grupos en situación de particular vulnerabilidad y el acceso a la información, la respuesta estatal es débil e insuficiente. El marco normativo y la realidad no concuerdan, con lo que experimenta la mayor parte de sus habitantes cuando buscan una justicia pronta y efectiva. De esta manera la propuesta para esta investigación es defender y promover una de las muchas formas de que las comunidades zapatistas ejerzan su libre determinación. Para ello y como delimitación del tema, se utilizan las trece demandas, que están plasmadas en el documento de la primera declaración de la selva Lacandona. Se busca contribuir por medio del arte en resistencia, a la continuación del trabajo cuyo fin es lograr el cumplimiento de las demandas, enfrentar de esta manera la débil estructura de las disposiciones normativas en la defensa de los derechos humanos, cuya existencia no es suficiente en ningún sentido, ya que ellas sólo han dado de forma efectiva buenas intenciones. Hay que reconocer, en cambio, el mérito a la presión social que hace la diferencia.

IV.2. Las demandas zapatistas como derecho de libre determinación de los pueblos

Los siglos XIX y XX estuvieron caracterizados por una corriente de pensamiento racista que ayudó a conformar un perfil cultural homogéneo, empleado con eficacia por las clases dominantes, y del cual estaban excluidos los pueblos indígenas, bajo una política de subordinación o intento de hacer desaparecer sus idiomas, costumbres,

tradiciones, cosmovisión, organización social, así como su producción artística.²⁷⁸

América Latina reciente estaba basada en la negación de las culturas indígenas: "las luchas y conflictos sociales de los pueblos indígenas posibilitó que expresaran sus antiguas demandas sin que fueran contaminados por las confrontaciones ideológicas y en este contexto puede emerger de manera independiente lo que José Bengoa llama emergencia indígena en América Latina".²⁷⁹

Ante la emergencia nacional que enfrenta México, la voz, presencia y experiencia de los zapatistas son necesarias para continuar en la construcción de otro mundo posible "donde existan justicia, democracia, libertad y donde los gobiernos manden obedeciendo", subrayaron académicos y defensores de derechos humanos. En una misiva dirigida al Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), a sus bases de apoyo y simpatizantes, así como a la sociedad en su conjunto, diversas personalidades respaldaron la exigencia realizada en un comunicado por el vocero zapatista, subcomandante Marcos, de dar cumplimiento a los acuerdos de San Andrés, reconociendo en ellos "una demanda indispensable para la transformación de México".²⁸⁰

Los Acuerdos de San Andrés son un:

documento [que] fue firmado por más de 80 personas, entre ellos: Pablo González Casanova, exrector de la Universidad Nacional Autónoma de México; Miguel Concha, director del Centro de Derechos Humanos Fray Francisco de Vitoria; Gonzalo Ituarte, exvicario de la diócesis de San Cristóbal de las Casas; las actrices Ofelia Medina y Julieta Egurrola; José Rosario Marroquín, director del Centro Miguel

²⁷⁸ R. Stavenhagen, "Cultura y sociedad en América Latina", en Rodolfo Stavenhagen y Margarita Nolasco, *Política cultural para un país multiétnico*, p. 28.

²⁷⁹ José Bengoa, *La emergencia indígena en América Latina*, p. 53.

²⁸⁰ Emir Olivares, "Respaldan académicos y activistas las demandas del Ejército Zapatista", en *La Jornada*. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2013/01/22/politica/México> [Consulta: 4 de mayo de 2017]

Agustín Pro Juárez; Magdalena Gómez, defensora de garantías fundamentales, y por al menos dos decenas de organizaciones sociales.²⁸¹

El documento trata del “reconocimiento de varios pueblos en una misma nación, dando pauta a las reivindicaciones culturales de los pueblos indígenas, que siguen normando sus relaciones sociales dentro de la comunidad de acuerdo con reglas y normas de comportamiento tradicional, es decir, el llamado derecho consuetudinario o la costumbre jurídica no escrita”.²⁸² Sin este reconocimiento cualquier grupo distinto del occidental está condenado.

Los indígenas y los negros, estructuralmente discriminados, asesinados y/o marginados, se afanan por conservar aquello que el proceso de aculturación occidental desvanece y elimina. Los criollos y los mestizos, según los casos, o bien tratan de restablecer el orden hispano, pero con ellos ahora en el poder, o bien prefieren renegar del pasado para adoptar el modelo liberal occidental, aunque no hayan salido de sus entrañas.²⁸³

Las luchas sociales en las diferentes culturas han logrado cambios muy importantes. El Estado ha dejado de ser el actor principal de las demandas sociales. Por el contrario, la unión de los ciudadanos es lo que han permitido el desarrollo colectivo e individual en la afirmación de la diferencia.

“Todas las culturas son iguales en dignidad, y de ello se valen, ya que cada una de ellas realiza y expone una imagen concreta de la globalización humana. Así pues, todas las culturas deben ser respetadas. No obstante, los crímenes contra la humanidad, la xenofobia, o las destrucciones intencionadas del patrimonio cultural, indican que no todos los valores son iguales”.²⁸⁴

²⁸¹ Olivares, Emir, *op. cit.*

²⁸² Rodolfo Stavenhagen, *Derecho indígena y derechos humanos en América Latina*, p. 309.

²⁸³ David Sánchez *op. cit.*, p. 12.

²⁸⁴ Koichiro Matssura, “Prólogo”, en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*, p. 13.

Reconocer a estas comunidades implica poder promulgar según sus propias convicciones —como lo hacen las comunidades zapatistas—, elegir a sus autoridades, acceder, de igual manera, al uso y disfrute de los recursos naturales que se encuentran ubicados en los lugares que habitan. No debe olvidarse que las trece demandas zapatistas son un ejemplo de las muchas formas de concebirse el derecho a la libre determinación de los pueblos y las demandas de tierra, trabajo, salud, alimentación, educación, independencia, techo, libertad, justicia, democracia, paz, información y cultura. Se tiene que evitar que

cada cultura que se universaliza pierd[a] su singularidad y muer[a]. Así sucede con las que han destruido al integrarlas a la fuerza, en su pretensión por ser universal. La diferencia reside en que algunas culturas murieron por su propia singularidad, lo que supone una hermosa muerte, mientras que nosotros morimos a causa de la pérdida de toda singularidad, de la exterminación de nuestros valores, lo que representa una “muerte horrible”.²⁸⁵

Las culturas son orilladas a perder su origen colectivo, como los pueblos indígenas:

la práctica política de buscar conducir las demandas por terrenos llenos de generalizaciones provoca que el actor social, la masa demandante, no pueda ser considerada parte de un conjunto, como por ejemplo en las corporaciones sindicales. Esto provoca una creciente exclusión que inicia en el marco de la política, es así que exclusión y derechos humanos se ven interrelacionados bajo un enfoque crítico del ejercicio de ciudadanía como un derecho humano. He ahí la garantía de los derechos individuales que son absolutizados. Por una parte pone un dique a la autonomía considerando permanentes las opciones de tomar una decisión del sujeto, por otro lado, hace factible un modelo formal altamente excluyente de difícil impugnación, en el

²⁸⁵ Jean Baudrillard, “De lo universal a lo singular: la violencia de la globalidad”, en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*, p. 42.

que la exclusión es la mayor preocupación, pues es un factor de inestabilidad social que determina el grado de compromiso y aceptación de modelos integrales no sólo de desarrollo de infraestructura, sino de la acción y trabajo ciudadanos con miras a una vida colectiva más intensa y de calidad.²⁸⁶

Ante este fenómeno nace la propuesta de

una organización que contenga los usos y costumbres que las comunidades indígenas nos enseñan. Es la respuesta de Luis Villoro a la tercera carta del Subcomandante Marcos en la que comparten las bases para un pacto nacional,²⁸⁷

con el fin de hacer realidad la democracia directa, de corte mexicano de los zapatistas, esa que se ejerce en las comunidades indígenas y campesinas, desde abajo y a la izquierda; esa que puede ser considerada realmente una democracia. Algunos puntos que deberá cumplir de tal democracia son los siguientes:

- a) Una democracia directa más allá de los partidos políticos.
- b) (El verdadero) Reconocimiento y apoyo a los derechos de los pueblos indígenas y su autonomía.
- c) La defensa de la soberanía nacional, las garantías individuales, los derechos sociales y comunitarios.
- d) Impulso la educación, la salud pública y la seguridad social.

La alternativa a la dominación existente no puede ser una revolución en el sentido tradicional, sino una organización como la que propone el EZLN.

La alternativa de una organización autónoma se refuerza con 1) el planteamiento del colectivo La Karakola en las comunidades zapatistas, a través de la

²⁸⁶ Salvador Mora Velázquez y Eduardo Gómez Ochoa, "Derechos políticos y reconocimiento como derechos humanos", en Alejandro Rosillo Martínez y Pablo González Ulloa (coords.), *Los pueblos indígenas en el discurso de los derechos humanos*, p. 55.

²⁸⁷ Luis Villoro, "Respuesta a la tercera carta al subcomandante Marcos", en *Revista Rebeldía*

propuesta del arte en resistencia y la enseñanza aprendizaje de la libre determinación que ésta incluye, y 2) con una verdadera y buena justicia, de cara a las leyes promovidas y ratificadas por el Estado, pero que no cumple, lo cual revela su apatía e inclinación hacia una realidad de tipo liberal occidental.

La mejor defensa de los pueblos originarios es darles a conocer que tienen todo para ganar en el sistema capitalista, si utilizan las mismas armas jurídicas, ya establecidas, que el Estado implementa.

Los zapatistas buscan

un razonado consenso y una valoración igual de los puntos de vista de las minorías, nos plantean que la democracia para que sea real tiene que ser capaz de recoger y de proyectar pluralidad y diversidad de los seres humanos, que exprese y refleje ese "mundo en el que quepan muchos mundos".

Por el que ahora luchan los indígenas rebeldes, así como también todo el movimiento nacional en México de la Sexta, inspirados en la lógica del "mandar obedeciendo" donde la mayoría que es el pueblo manda sobre sí mismo a través de la mediación de sus propios órganos de gobierno, como lo es a través de los Consejos Autónomos correspondientes a sus Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas y se autoobedece a sí mismo.²⁸⁸

Ha de recordarse que los zapatistas, al haber nacido en territorio mexicano e independientemente de que vivan su derecho a la libre determinación, tienen todo el respaldo legal para disfrutar lo que garantiza nuestra Carta Magna, la cual dice que:

en los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte [...] Las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de

²⁸⁸ C. A. Aguirre Rojas, *op. cit.*, p. 93.

conformidad con esta Constitución y con los tratados internacionales de la materia, favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia [...] por lo que son comunidades integrantes de un pueblo indígena, aquellas que formen una unidad social, económica y cultural, asentadas en un territorio y que reconocen autoridades propias de acuerdo con sus usos y costumbres.²⁸⁹

Las demandas zapatistas forman y aportan fundamentos en los que se desarrollan las comunidades; éstas construyen una base importante en sus formas de vivir y de organizarse, y por ello son tenidas muy presentes como parte de su derecho a la libre determinación. En palabras de un integrante zapatista:

La resistencia es una de las armas que tenemos. Nosotros, los y las zapatistas, estamos bien claros [de] que la idea y la política del mal gobierno no tiene vida para el pueblo. El mal gobierno junto con sus amos, que son los neoliberales, publica que todo lo que hacemos es una utopía. Que ustedes lo vivieron y lo comprobaron que es una realidad, que nosotros y nosotras, los y las zapatistas, la estamos haciendo en la práctica que es la autonomía, donde el pueblo manda y el gobierno obedece. El gobernar autónomamente, es todo consultado con el pueblo; es decir, el gobierno propone y el pueblo analiza, estudia, opina, discute, y decide. Todo esto, lo que estamos haciendo aquí en lo pequeño, lo vamos hacer en grande. Pero para eso se necesita una buena organización, unidad, compañerismo e igualdad, juntos, hombres y mujeres del pueblo de México y el mundo, para poder enfrentar todas las consecuencias y las dificultades. Porque la libertad que necesitamos todos como pueblo de México y el mundo no va a venir de otro lado y nadie nos lo va a dar.²⁹⁰

²⁸⁹ M. E. López Ledezma, *op. cit.*, p. 49.

²⁹⁰ Chiapas, México: agosto, 2013. Audio llamado *Escuela-zapatista-40*. Mp3, al compañero Jorge en el Caracol III, de 3:38 minutos.

Las demandas zapatistas forman parte de los derechos a la libre determinación de los pueblos. Uno de éstos es el de crear sistemas normativos propios. Se trata, por supuesto, de uno de los derechos de la libre determinación más controvertidos, pues, como dice Alejandro Rosillo,

significa romper con el paradigma de la idea de que debe de haber sólo un sistema jurídico jerarquizado y centralizado en cada Estado, con normas jurídicas de carácter general, y dar pie a un pluralismo jurídico. Es un asunto central de la reconceptualización de la relación entre derecho y sociedad [...] que no todo el derecho ocurre en los tribunales, porque los sistemas normativos de las comunidades indígenas están constituidos por un conjunto de normas que sirven para su integración y organización social, que se da a través de la costumbre, integrada por normas consuetudinarias.²⁹¹

Y más adelante:

El derecho a la libre determinación implica que el Estado reconocerá un ámbito de autonomía a los pueblos indígenas, sin menoscabo de la soberanía nacional y que pueden elegir también libremente su régimen cultural para resolver las cuestiones relacionadas con su producción de vida, a decidir su propio destino y su propia historia.²⁹²

Un ejemplo de esta libertad, en el ámbito de salud en este caso, lo ofrece Rebeca, vecina del Caracol III:

Nosotros tenemos una clínica, como dijo la compañera [Victoria]; nosotros tenemos clínica, tenemos como partera, huesera y plantas medicinales. Nosotros aquí en nuestro pueblo se está haciendo, nosotros estamos en curso y no vamos con el mal gobierno y no vamos a la clínica y hospital. Nos piden credencial y

²⁹¹ A. Rosillo, *op. cit.*, p. 108.

²⁹² *Ibid.*, p. 106.

un poco de dinero y si no damos eso que te piden no te pueden pasar, por eso estamos en el curso de las plantas medicinales.²⁹³

“El derecho de los pueblos indígenas a autogobernarse con identidad colectiva se realiza sin injerencias del Estado integracionista, que pueden ser de ámbito político, social, económico, lingüístico, entre otros, y de pensamiento domesticado, que adoctrina el desarrollo social y que limita la libertad”.²⁹⁴ De este modo, el arte en resistencia, con el reforzamiento de la enseñanza-aprendizaje de la autodeterminación, hace frente a la carente concepción del Estado en lo que se refiere a los derechos humanos. De cualquier manera, aunque están plasmados en papel, y en él que reconocen la identidad colectiva y por consiguiente los derechos colectivos de los pueblos indígenas, en los hechos se transgrede a los pueblos originarios, no sólo de Chiapas sino de todo el país.

IV. 3. Derecho de los indígenas a autogobernarse sin injerencias externas frente a los derechos humanos

La perspectiva que aparece antes de finalizar el siglo XVIII se centraba en la creencia de que todos los individuos normales son igualmente capaces de vivir juntos en una moral de autogobierno [...], en el siglo XVIII no se suponía que toda la gente fuera igualmente capaz de tener una autonomía moral. Al igual que los niños, los locos, los esclavos, los sirvientes, las personas que no tenían propiedades y las mujeres carecían de estatus independiente, que se requería para ser plenamente autónomo con el paso del tiempo. Es interesante que los hombres que fueron impulsores de dichos derechos en los contextos revolucionarios de Francia y los Estados Unidos, como Jefferson, propietario de esclavos, y La Fayette, un aristócrata, pudieran

²⁹³ Rebeca del Caracol III, *Votan*. Palabras en español y traducidas al Tzeltal por Victoria en el Caracol III. Chiapas, México: agosto, 2013. Audio llamado *Demanda salud*. mp3

²⁹⁴ M. E. López Ledezma, *op. cit.*, pp. 41.

hablar como lo hicieron de los derechos evidentes e inalienables de todos los hombres.²⁹⁵

“Los derechos humanos son un significante de dignidad humana propio de Occidente. Cuando la ONU adoptó la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en 1948”,²⁹⁶ antes de los procesos de liberación, la presencia de los estados y de la concepción cultural occidental era abrumadoramente predominante. De esta forma, Occidente, que constituye el punto de definición desde donde se enuncian e institucionalizan los derechos humanos, posibilita a los países de Occidente nombrarse a sí mismos jueces del resto del mundo.

“Pese al conocimiento que tenemos de esta desproporción entre lo violado y lo garantizado estatalmente, algo sucede cuando el imaginario que predomina en nuestro cotidiano se da por satisfecho resignadamente cuando concibe que derechos humanos pasan únicamente por las vías normativa y judicial que los hace realmente efectivos”.²⁹⁷ Y a veces ni por estas vías se realiza la justicia.

Nuestra América, de José Martí, es el más claro intento de paliar el error de fijarse en aquellos que parecían ser los prototipos de humanidad adecuados con la realidad latinoamericana. Hacer causa por los más marginados, los pobres, los victimizados por la historia, era la mejor forma de iniciar la recuperación de los pueblos de la región, que siempre por querer fijar sus ojos hacia el horizonte de la atractiva Europa y su más fiel heredera, los Estados Unidos, siempre amenazante, se han ido alienando en su identidad, en sus capacidades de significar la propia realidad y sus entornos de manera coherente y efectiva, y han ido seleccionando el seleccionado del reconocimiento humano, digno a unos pocos, frente a una mayoría ignorada y humillada.²⁹⁸

²⁹⁵ Hunt, Lynn, *La invención de los derechos humanos*, p. 17.

²⁹⁶ <http://www.un.org/es/rights/overview>, <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

²⁹⁷ D. Sánchez Rubio, *Repensar los derechos humanos. De la anestesia a la sinestesia*, p. 13.

²⁹⁸ José Martí, *Política de nuestra América*

La cultura moderna se caracteriza por el hecho de que todos los derechos humanos se transforman en códigos inhumanos. Se sustituye la soberanía, es decir, el dominio que tenemos sobre nosotros mismos, por la supremacía que es el dominio que tenemos sobre los demás; la tolerancia, que representa el rechazo de lo intolerable, se ha transformado en un derecho a la intolerabilidad. Voltaire afirmaba: "El derecho a la intolerancia es absurdo y bárbaro".

Los procesos y prácticas que han ido construyéndose en los discursos acerca de derechos humanos y desarrollo, preñados de promesa de emancipación, sin embargo, participan en los claroscuros de las injerencias de los Estados capitalistas. Existen ejemplos de cómo opera esta regla; numerosos casos hay en la historia de los derechos humanos. La explotación extractivista de la naturaleza, que, prohibida en los Estados donde las empresas transnacionales tienen su sede, como Canadá, es implementada en países del sur, como las megaminerías a cielo abierto, caso del territorio de comunidades indígenas wixárikas.

El derecho de los indígenas a la libre determinación sin las injerencias externas del sistema neoliberal, frente a los derechos humanos importados y adaptados a la modernidad actual,

se basa en un molde o traje que sólo atiende a una problemática si tiene relevancia internacional, al horizonte de sentido institucional, al cuerpo y a la religión occidental, propietaria, individualista y comercial, no reconociendo a otros sujetos humanos con corporalidades y espiritualidades diferentes (por ejemplo, afrodescendientes, mujeres e indígenas). En la actualidad, además, se cimenta sobre una concepción universalista abstracta, estatalista, legalista y post-violatoria de los mismos.²⁹⁹

Las diferencias culturales, que tenían que diversificarse de manera pacífica, se confunden en una práctica idéntica a la violencia. Los actos humanitarios, que parecen estar de lado de los débiles, están relacionados con grandes poderes,

²⁹⁹ Sánchez David, *op. cit.*

con una dimensión relacionada del tipo de una providencia divina, hasta tal punto que llegan a convertirse en una "inhumanidad providencial".³⁰⁰ Por esta razón, el arte en resistencia hace evidente que hay actos humanitarios disimulados de buenas intenciones por parte del gobierno, aunque en realidad conllevan extorción, planes integracionistas para que las comunidades se olviden de su lengua, costumbres y de su herencia ancestral como pueblos originarios.

El antirracismo se ha vuelto tan intolerante como el racismo, el individualismo ha multiplicado los trastornos íntimos en vez de curarlos, el derecho del más débil se modela de acuerdo con los abusos del derecho del más fuerte, de modo que el derecho de las víctimas se traduce en una moral de verdugos. Como afirma Catherine Labrusse Riou, profesora de Derecho de la Universidad de Paris, los derechos humanos se han degradado en beneficio de principios confusos, interpretados según ideologías individualistas y arbitrarias, sin tener en cuenta la idea de que el derecho es, ante todo, el establecimiento de relaciones entre los seres humanos, constituidas por derechos y deberes, y no la exaltación de un individuo solitario con unas libertades indefinidas que son poderes ejercidos sobre otros y, por lo tanto, la alteración de la libertad o la dignidad del otro.³⁰¹

Tras la gran ruptura en Occidente que representó el capitalismo, es decir, el fin de las "ilusiones políticas" denunciadas por Marx entre los franceses; después del fin de la idea de Estado, cuando lo económico se separó de lo político, comprobamos, en el siglo XIX, un impresionante esfuerzo de reconstrucción, apareciendo la noción de "derechos sociales", que combinaba la particularidad de una situación social con la universalidad del derecho o de la ciudadanía. Hoy vemos cómo, de una forma parecida, nace la noción de "derechos culturales"

³⁰⁰ *Idem.*

³⁰¹ Labrusse-Riou, Catherine, *Droits de la personnalité et de la famille*, p. 161.

Actualmente se considera que el indígena del siglo XXI se enfrenta a normas de derecho y jurisdicciones no solamente en el ámbito interno del territorio que habita, sino también internacionales, ajenas a su cosmovisión, cada día más complejas y lejanas a su raíz étnica y a su realidad cotidiana, mismas que se han presentado en la historia jurídica como a la misma realidad que se enfrentó jurídicamente el indígena del siglo XVI; a éste se enfrentó también el indígena del siglo XIX, como nacional de un régimen democrático.³⁰²

El arte juega un papel importante en la resistencia ideológica, ya que al Estado capitalista no le interesa la vida en común y por eso empuja a las comunidades a vender y dejar terrenos, como en el siglo pasado, con una política de cacicazgo.

El derecho de los indígenas a autogobernarse es la demanda indígena que exige algo fundamental: que el Estado y la sociedad los reconozca como indígenas, como un grupo constituido que vive con los mismos usos y costumbres. Dentro de esta misma lógica “hay una demanda que va más allá que es la cultura, la cual implica que la sociedad y el Estado reconozcan que existen colectivos indígenas, esto es, pueblos indígenas al interior de la sociedad. Es la demanda de varios pueblos en una misma nación”.³⁰³ Así mismo, el arte en resistencia promueve y defiende el derecho a la autodeterminación, e intenta prevenir que se viole.

Sánchez Rubio afirma que: “Cuando se piensa que los derechos humanos sólo se cumplen por vía jurídico-positivista y que, además, se vulneran principalmente antes de ser reclamados ante los tribunales, al final resulta que estamos defendiendo una posición post-violatoria y contradictoria de derechos humanos, es decir, que sólo se hacen efectivos cuando han sido violados, no antes”,³⁰⁴ y más adelante:

³⁰² *Ibidem*, López, María, pp.35

³⁰³ J. Bengoa, *op. cit.*, p. 128.

³⁰⁴ D. Sánchez Rubio, *Repensar...*, pp. 14.

Hasta que estas instancias internacionales no dispongan de autonomía de liberación, de decisión y sobre todo de realización militar; hasta que no tengan la fuerza del derecho que tienen la misión de representar, todas las infracciones de la soberanía en nombre de los derechos humanos, que al principio deberían ser justas, serán sospechosas y estarán contaminadas por estrategias ante las que deberemos mantenernos en guardia.³⁰⁵

El derecho de los indígenas a autogobernarse y a la autodeterminación es un derecho que tienen ancestralmente, ya que descienden de poblaciones que habitaban el territorio actual del país al momento de la llegada de la colonización. Por otra parte, conservan sus propios sistemas normativos en la regulación y solución de sus conflictos internos, entre los que se cuentan las Juntas de Buen Gobierno. Los derechos colectivos, o también llamados derechos de grupo, son aquellos que se adjudican a un conjunto de personas que comparten una o varias características, ya sea de género, geográficas, culturales, religiosas, lingüísticas, de interés comercial, etcétera.

Aunque es verdad que “los derechos colectivos pueden ser aplicables a mujeres, ancianos, personas discapacitadas, niños y a pueblos o comunidades indígenas, así como a grupos tribales, por el hecho de tratarse de un conjunto que no es la mayoría de la población, y que son grupos vulnerables socialmente, y por esta razón, también se les conoce como derechos de minorías o derechos culturales”.³⁰⁶ Estos derechos se escribieron bajo la custodia de la supremacía de los Estados-nación, que detentan un poder y aparentemente establecen parámetros que aseguran la dignidad y el bienestar de los pueblos indígenas.

Derivado de lo anterior se originó “la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los pueblos indígenas, resolución aprobada por la Asamblea General, el 13 de septiembre de 2007, que consta de 46 artículos”.³⁰⁷ Se trata de otro instrumento en la defensa de los derechos fundamentales de los pueblos

³⁰⁵ *Idem.* p.156.

³⁰⁶ Nicolás López Calera. *¿Hay derechos colectivos?*

³⁰⁷ Cfr. <http://www.culturalrights.net/es/documentos.php>

indígenas. Si se analiza el artículo 28 de este documento, donde se señala que los pueblos indígenas tienen derecho a la reparación, restitución e indemnización de tierras por daños sin su consentimiento o por confisco, se puede reconocer, entre líneas, que se permite la realización de desplazamiento forzado de una comunidad por industrias transnacionales que busquen las tierras, los territorios y los recursos naturales que tradicionalmente hayan poseído los pueblos, recursos que no tienen precio y no son negociables.

De esta forma las autoridades y los jueces deberían aplicar la regla más adecuada, sea la de un tratado internacional o la de una norma interna del país, siempre y cuando proteja mejor los derechos humanos de las personas, y sobre todo de lo colectivo que carece de voluntad: "los derechos específicos que los pueblos indígenas demandan deben ser garantizados por el Estado, a través de sus tres poderes, legislativo, ejecutivo y judicial".³⁰⁸ Esos derechos son los siguientes:

- Derecho a la libre determinación. En virtud de este derecho determina libremente su condición política.
- Derecho a que se reconozca y protejan sus valores, sus costumbres y tradiciones, sus instituciones y sus prácticas sociales, políticas, jurídicas, culturales, espirituales y religiosas.
- Derecho a conservar su lengua.
- Derecho a promover su desarrollo.
- Derecho a la consulta previa.
- Derecho a decidir sus prioridades en el proceso de desarrollo económico, social y cultural.
- Derecho a posesión de las tierras que ocupan tradicionalmente y a utilizar, administrar y conservar los recursos naturales existentes en ellas.

³⁰⁸ Oficina en México del Alto comisionado de las Naciones Unidas por los Derechos Humanos, *Hablemos de los derechos humanos de los pueblos y comunidades indígenas*, Impresores Manguía, México, 2008, pp. 13-14.

- Derecho a que se tengan en cuenta las características económicas, sociales y culturales de su respectivo pueblo
- Derecho a la igualdad en el acceso al empleo
- Derecho a la igualdad en el acceso a la educación, acorde a las necesidades y particularidades del respectivo pueblo, impartida en su propia lengua y que sea acorde con su cosmovisión.
- Derecho a aplicar sus propios sistemas normativos al interior de sus comunidades.

Sin embargo, tal como lo denuncian algunos líderes indígenas, organizaciones civiles y expertos en materia de derechos de los pueblos indígenas:

el desconocimiento que hace el gobierno mexicano al Convenio 169 de la OIT, que es lo que los pueblos indios tienen más cercano a la legislación internacional, y los obstáculos que han interpuesto a lo estipulado en la Declaración del Derecho de los Pueblos Indígenas, siguen siendo una desventaja; sólo los Acuerdos de San Andrés firmados por el EZLN otorgan un arma política y un espacio para defender los derechos colectivos, pero la posición de incumplimiento por parte del gobierno federal mantiene un *impasse* en este sentido; en tanto, no existe otra alternativa que continuar en conflicto constante.³⁰⁹

Un mundo lleno de violencia, criminalidad, pobreza y hambre no puede ser un mundo que aspire a una cultura planetaria sustentada en la noción de los derechos humanos: "se requiere de una transformación cultural y espiritual que ponga límites a una racionalidad avasallante; transformación que a todas luces deberá tener como objetivo, si pretende ser efectiva, construir una nueva dimensión de las relaciones sociales, que deberán basarse en una responsabilidad infinita con el prójimo".³¹⁰ La nobleza de las artes en resistencia ayuda a la propuesta de

³⁰⁹ Melquiades Rosa Blanco, *op. cit.*, p. 26-27.

³¹⁰ M. Díaz Somera, *op. cit.*,

transformación cultural y espiritual para el reforzamiento de la enseñanza-aprendizaje de la defensa de su libre determinación.

Ante la negativa del régimen político respecto a sus derechos, cultura indígena y la libre determinación, las comunidades zapatistas optaron por sus propias formas de organización política y social con base en sus usos y costumbres, lo que ha sido un factor importante de las comunidades indígenas zapatistas para que se inicien procesos de construcción de autonomía.

Las Juntas de Buen Gobierno (JBG) nacen en agosto de 2003, siendo un factor importante para el fortalecimiento de la autonomía indígena en las que son cada vez más independientes con mayor poder de decisión. La construcción de autonomía no tiene partidos políticos, no hay diálogo con el sistema gubernamental. Los zapatistas tienen proyectos productivos de cooperativas, instauración de comercio justo y proyectos sociales de creación de escuelas y hospitales.³¹¹

Existen instrumentos jurídicos en los cuales se pueden avalar las demandas sociales de los pueblos indígenas. No obstante, en nuestro país actualmente no hay voluntad en las dependencias gubernamentales adonde se llevan dichas demandas, por lo que no se han logrado consensuar las demandas de los pueblos indígenas, como sucedió en el Convenio 169. El paso a seguir para que suceda es “promover los instrumentos jurídicos internacionales y nacionales que existen para la defensa del derecho consuetudinario que sigue vigente en los pueblos. Es importante incluir la voz de las autoridades indígenas en la toma de decisiones que atañen a sus comunidades”.³¹²

El derecho de los indígenas a autogobernarse tiene la posibilidad de defender sus intereses y su cultura. Aquéllos comprenden que requieren de libertad para decidir sobre su futuro como pueblos, sin las injerencias externas. Y es que “América Latina se ha fundado sobre la idea de un estado monocultural y

³¹¹ Miguel Ramírez, *La autonomía y La Otra Campaña van*, p. 182.

³¹² A. Rosillo *op. cit.*, p. 93.

monoorganizativo, articulado de manera periférica en el sistema mundial, negando la pluralidad social y cultural de sus sociedades”.³¹³

El derecho de los indígenas zapatistas a autogobernarse

se manifiesta en diversas entrevistas realizadas a jefes militares zapatistas en el mes de febrero de 1994. Sin que éstos nombraran la palabra autonomía, hacían referencia a su contenido con el reclamo de su derecho a expresarse y dirigir, a gobernar y autogobernarse y en algunos casos se remitían de manera explícita a la autonomía, como lo hizo el comandante indígena Isaac; éste vinculaba la autonomía con la dignidad, con la revaloración de la capacidad de los pueblos indígenas para gobernar y dirigir su propio destino, así como la reafirmación de la identidad étnica.³¹⁴

Desde una perspectiva crítica, es inevitable que el campo jurídico sea tensionado en la medida que el sistema de derecho pierde legitimidad. De esta manera, los oprimidos, las víctimas, los excluidos de la totalidad social forman una comunidad crítica contrahegemónica.

El derecho de los indígenas a autogobernarse sin injerencias externas del gobierno neoliberal implica un acto de resistencia cultural, ideológica y psicológica. No obstante, todavía

en la actualidad se sigue el tipo de proyecto revolucionario que adoptó al indigenismo como un componente que intentaba modificar las costumbres de la población indígena hacia una asimilación total, que implica abandonar costumbres tales como la lengua, conocimientos medicinales, fiestas tradicionales, dejando a un lado su

³¹³ D. Sánchez, *op. cit.*, p. 18.

³¹⁴ Véase “Entrevista al CCRI-CG”, en *La palabra de los armados de verdad y fuego, tomo 1*. México: Fuenteovejuna, 1994, pp.136-137. Véase también: Consuelo Sánchez, *Los pueblos indígenas: del indigenismo a la autonomía*, p. 175.

identidad indígena para acercarlos al supuesto proyecto modernizador del país.³¹⁵

Frente a una postura desde el pluralismo jurídico, entendiéndose pluralismo jurídico como un tema abordado actualmente por diversas disciplinas jurídicas y no-jurídicas, con la existencia tanto en un mismo territorio como en un mismo tiempo de diversos sistemas jurídicos, que permite analizar los procesos sociales y las normatividades comprendiendo que la emergencia de nuevos sujetos y movimientos sociales pueden ser generadores de derecho y derechos, que ha adquirido gran importancia porque significan una ruptura con el modelo clásico de Estado moderno, principalmente por corrientes iuspositivistas, una ruptura que surge de la lucha de grupos humanos que toman conciencia de sus derechos y reivindican un sistema jurídico diferente y, en ocasiones, opuesto al orden jurídico estatal y dominante.³¹⁶

El teatro guiñol del colectivo La Karakola crea un arte en resistencia con la singular pedagogía de la escuela zapatista en la que se involucra la enseñanza-aprendizaje y se integra la multiculturalidad en defensa de la libre determinación. Se trata de una propuesta para el mundo que está despertando, que actúa en favor del respeto al gran espíritu de la tierra y que reconoce que se necesita de quienes preservan las tradiciones, las leyendas, los rituales, los mitos y todas las viejas costumbres de los pueblos. Éstos, por su parte, nos han de mostrar la forma de recuperar la salud, la armonía, y el respeto a nuestros semejantes. Y es que:

cualquier proceso de democratización, cualquier idea de democracia o de derechos humanos que se proyecte sobre una región, de alguna aplicación de una constitución, norma fundamental o cualquier

³¹⁵ González Ulloa, Pablo Armando (coord.), *Hacia la multiculturalidad en México. Un debate abierto*. México: El Colegio de Veracruz, 2009. Disponible en: http://www.academia.edu/23925647/2009_Hacia_la_multiculturalidad_en_M%C3%A9xico_un_debate_abierto_M%C3%A9xico_El_Colegio_de_Veracruz

³¹⁶ A. Rosillo, *op. cit.*, p. 95.

concepto de lo político y la política, si no incorpora y acepta la dimensión participativa de la pluralidad y la diversidad etnocultural bajo el rostro de violencia, desde su nacimiento está abocada al fracaso y a reproducir contextos y estructuras de dominación y jerarquías discriminatorias".³¹⁷

³¹⁷ D. Sánchez Rubio, *Repensar...*, p. 11.

CAPÍTULO V. Diagnóstico de resultados del objeto lúdico

V.1. El teatro guiñol del colectivo La Karakola

Para llevar a cabo el derecho de los indígenas a autogobernarse sin la injerencia externa de instituciones de gobierno o privadas, el arte en resistencia del colectivo La Karakola emplea la argumentación política crítica, parte importante del teatro guiñol. Este arte, entonces, actúa de manera similar al educador progresista, sensible al lenguaje popular, puesto que busca integrarse, con el uso de la metáfora y de parábolas, en el medio popular:³¹⁸ de esta manera puede comunicarse con los educandos. Se derivan de ello numerosas posibilidades de encuentro con los espectadores, los niños. Para ellos principalmente se hace uso del humor como herramienta pedagógica. Todas estas estrategias son necesarias para que “la población no sólo sea receptora pasiva de la cultura, sino creadora y participante de ella, que pueda expresar su problemática y sus inquietudes”.³¹⁹

El teatro guiñol del colectivo La Karakola nace del Foro de la Vida como un ejemplo de expresión artística en resistencia, que hace visibles las agresiones a comunidades zapatistas y que muestra la frágil disposición que tiene el gobierno por la defensa de la autonomía. Al respecto, en una entrevista con Nuri y el colectivo La Karakola, ella dice:³²⁰

El Foro de la Vida nació cuando los acontecimientos de Atenco. Se citó por parte de la extinta Otra Campaña, actualmente la Sexta, a una “dislocada”, que era una acción simultánea en muchísimos lugares. Entonces hicimos el primer Foro de la Vida en la Fuente de las Cibeles. ¿Y por qué se llamó Foro de la Vida? Cuando lo de Atenco. Porque lo de Atenco surgió por la vida, surgió por la defensa de unos floricultores, de personas muy sencillas que cultivaban flores, y no los dejaron vender para alimentar a sus familias, por el hecho sencillo de defender a una persona que cultivaba flores y la gente fue reprimida. Nosotros convocamos al Foro de la Vida por primera vez con

³¹⁸ Cfr. P. Freire, *Política y educación*, p. 61.

³¹⁹ Esther Seligson, *Para vivir el teatro*, p. 162.

³²⁰ Transcripción de entrevista a Nuri, integrante del colectivo La Karakola, aparecida en el documental *Breve documental sobre un espacio autogestivo llamado La K@rakola*. de Eiji Fukushima. Con el tema Foro de la vida

esta idea de defender la vida; es decir, que el Foro de la Vida tuviera el contenido de hacer cualquier cosa que represente a la vida: arte, propuesta ecológica, pláticas sobre los otros mundos que podemos crear y cualquier cosa que indicara no destrucción, no muerte, no agresión al otro, no falta de respeto, no excluir al diferente. Y por esa razón le llamamos Foro de la Vida: que tenga que ver con todo lo que es vivir. Y por esa razón también lo trajimos a las comunidades, porque nos parece que quienes más están construyendo vida, de una manera constante y permanente, pues son las comunidades zapatis-tas.

El Foro de la Vida está conformado por grupos de artistas de diversas especialidades: danza, música, teatro, etc., los cuales llegan a comunidades indígenas con problemáticas de diferente índole: ecológicos, de desplazamiento forzado de sus tierras, saqueo de agua, explotación de recursos naturales, etc. Para el análisis de esta investigación, se escogió de entre esas diversas disciplinas el teatro guiñol, por la importancia de sus características escénicas como instrumento de defensa y promoción de la libre determinación.

El arte en resistencia del colectivo La Karakola con el Foro de la Vida, es la sensibilidad articulada por quienes participan en una actividad artística. Educandos y educadores emplean técnicas que incorporan el juego, como la imitación, el performance, el carnaval, etc., lo que "hace posible, por un breve lapso, escapar de la normalidad del consumo y hacer pensable lo impensable: todo puede ser gratuito"³²¹

El teatro del colectivo La Karakola emerge en dos tiempos. El primero sucede cuando se va con las Caravanas de Observación a los distintos lugares de comunidades indígenas del país. En ellos, se oye y retoma la voz de la gente, las

³²¹ Hamburgo Umsonst, "Hier Spielt das Leben", en *Arranca!*, p. 31, citado en Anja Kanngieser, "Gestos de resistencia cotidiana la significación del juego y del deseo en las prácticas Umsonst de apropiación colectiva", en *Transversal*, núm. 2. Viena: Instituto Europeo Para Políticas Culturales Progresivas, 2007. Disponible en: <http://eipcp.net/transversal/0307/kanngieser/es> [Consulta: 30 de mayo, 2017] s/p.

problemáticas de cada comunidad. Nacen ahí las narraciones de las obras de teatro en las que se incluye la crítica al gobierno por su falta de actuación ante las problemáticas y para visibilizar los hechos. En el segundo tiempo se hacen talleres con los niños las comunidades. Junto con los promotores de educación en la escuela zapatista, se retoman las inquietudes de los niños, sus sueños aunados en los cursos de su escuela. Cada proceso forma parte de la defensa y promoción de los derechos de los pueblos indígenas a decidir sus propias formas de gobierno, para poder dar continuidad a su desarrollo económico, social y cultural.

El teatro guiñol del colectivo La Karakola se realiza comúnmente en zonas rurales, en espacios abiertos: ahí nace la inspiración de hacer un arte en resistencia, en zonas explotadas, marginadas, en situaciones difíciles. Pero también se realiza el teatro guiñol en la zona urbana; depende de las actividades de colectivos y organizaciones que los invitan a participar, a quienes acompañan a diferentes jornadas, festivales, encuentros, aniversarios, etc., con el propósito de visibilizar la situación de indefensión de las comunidades indígenas.

V.1.1 Lugares y escenarios del colectivo La Karakola

El arte en resistencia del colectivo La Karakola, en conjunto con el Foro de la Vida, tenía su sede en una cafetería en la colonia Roma. Ahí se encontraba el colectivo La Karakola y era ese su punto de reunión. Pero el pasado mes de febrero de 2017 fue desalojada esta cafetería por parte de la policía del gobierno de la Ciudad de México. El proceso que se desarrollaba en este lugar era el siguiente: se describen los lugares visitados; se escuchan las historias de los movimientos sociales en resistencia; de las experiencias vividas y contadas por los compañeros de movimientos sociales se conforman las actividades artísticas, como el teatro. Con este objetivo, se usa el juego cognitivo, que constituye una herramienta de activación de la inteligencia, gracias a la cual los niños exploran múltiples escenarios, donde se comunican e inventan construyéndose de manera autónoma. Esto es,

se recurre a “la idea del juego regulado de Vygotsky, en la que se crea un escenario imaginario y se instaura una situación social”.³²²

Los escenarios del colectivo La Karakola y su teatro guiñol pasan por diferentes lugares donde hay movimientos sociales antisistémicos, ya que hacen vínculos con otras organizaciones y colectivos de abajo y a la izquierda, donde, con el arte en resistencia, produce sus obras teatrales en las que recogen la esencia de cada lucha. Los escenarios donde se presentan son comunidades indígenas de difícil acceso, tanto por su ubicación e inaccesibilidad geográfica —en la montaña, el desierto o la costa, con caminos de terracería, en transportes de retilas— como por las situaciones políticas —zonas donde las poblaciones son aisladas y sufren de represión o desplazamiento forzado—.

Esto ocurre con la obra de teatro guiñol llamada *La naturaleza en resistencia*, que fue inspirada por las circunstancias de Cherán, Michoacán. Ahí es constante la lucha del pueblo purépecha por salvar su ojo de agua y sus bosques de los talamontes. Esta obra de teatro habla y engloba también otras luchas, siempre basada en demandas como la tierra, salud y justicia.

Los sitios donde se presentan obras de teatro guiñol como *La naturaleza en resistencia*, no son sólo aquellos donde ha nacido la obra. También se llevan a otros lugares donde hay movimientos sociales que puedan tejer redes afines y así visibilizar las problemáticas que exponen. Esta obra tiene la peculiaridad de que refleja la resistencia de diversos lugares en lucha, con el fin de que sean conocidas las demandas de cada uno de los diferentes movimientos sociales. Así, *Naturaleza en resistencia* trata de temas como el despojo del agua de la tribu Yaquí, de Sonora; la explotación de una minera de oro a cielo abierto de una transnacional canadiense en el pueblo Wirrarika; así mismo, narra los sucesos que acontecieron en la Supervía Poniente, en la Ciudad de México, el despojo de las tierras de los pueblos zapatistas por los paramilitares en Chiapas; relata los sucesos de la costa chica de Guerrero y sus radios comunitarias; expone la problemática del basurero de Cuernavaca, que está invadiendo con sus desechos las tierras de cultivo de Tetlama, en el Estado de Morelos, entre otros.

³²² L. Vygotsky, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, p. 23.

“Esta idea de toda la expresión visual, sonora, gráfica, manual, de un diálogo, o escrita de un movimiento tendría que ser pensada en función de lo que ese movimiento aspira”.³²³ Resulta claro que el teatro guiñol ha sido pensando en las necesidades de las comunidades afectadas, para hacer notorias las afectaciones y violaciones por parte del gobierno y dar voz por medio del arte en resistencia.

Una de las inspiraciones del teatro guiñol del colectivo La Karakola fue el colectivo Clandestine Insurgent Rebel Clown Army (CIRCA),³²⁴ que mezclaba el viejo arte de payaso con las formas contemporáneas de desobediencia civil. Junto con ello, introducía el juego en el proceso de organización política, y lo conectaba todo a través de una práctica de espontaneidad. Así es que “el Estado nos permite aprender del mundo mediante el juego, sabiendo que la diferencia entre la imaginación y la realidad es siempre una cuestión opinable, como cuando el G8 anunció su reunión en Escocia, en julio de 2005, y CIRCA decide dar una bienvenida con un gran ejército de payasos”.³²⁵

Los lugares y escenarios de divulgación del arte en resistencia, esto es, los lugares donde se presenta el colectivo La Karakola aparecen generalmente por medio de invitaciones de organizaciones independientes y autónomas. Las obras van, con frecuencia a manera de acompañamiento, a los lugares donde se encuentran los diferentes movimientos sociales que demandan resoluciones a sus problemas, cuyo público pueden ser campesinos, estudiantes, indígenas y maestros, etcétera. Otro escenario de difusión fue la sede de La Karakola. Así mismo se llevan estas obras a los plantones, campamentos y cualquier otro lugar donde se promocionen la igualdad, la justicia y la dignidad.

El teatro guiñol del colectivo La Karakola es un arte en resistencia que pone ante los ojos del público la falta de respeto y transgresión a los pueblos indígenas por la explotación y abuso que otros hacen de sus recursos naturales. Se ha

³²³ Testimonio recogido en *Vanguardias argentinas*. Buenos Aires: Libros del Rojas, 2003, pp. 107-108.

³²⁴ Véase www.clownarmy.org El Ejército Clandestino Insurgente Rebelde de Payasos juega en su nombre de la misma manera en que el Ejército Zapatista suele calificarse a sí mismo, al acumular las mismas denominaciones.

³²⁵ John Jordan, “Tomando notas al caminar (sobre cómo romperle el corazón al imperio)”, en Lorena Méndez, Brian Whitener, Fernando Fuentes (eds.), *De gente común. Prácticas estéticas y rebeldía social*, p. 305.

presentado en diversos eventos, como en el CIDECI, de San Cristóbal de las Casas, Chiapas; en la comunidad de Cherán, Michoacán; en las actividades de la Red contra la Represión; en el Zócalo de la Ciudad de México; en el Primer Festival Mundial de las Resistencias y las Rebeldías contra el Capitalismo, también en la Ciudad de México; en el Lienzo Charro; en el Festival Comparte por la Humanidad; en el predio de la UPREZ, Benito Juárez; en los caracoles zapatistas; en la Escuela normal Rural Raúl Isidro Burgos, Ayotzinapa; en el Festival Político Feminista; en el Museo del Chopo; en el propio Espacio Social y Cultural La Karakola; en la Cineteca Nacional, entre otros.

El colectivo La Karakola, que forma parte de la Red contra la Represión, interactúa en diferentes escenarios sociales; lleva el arte a las calles, a los espacios de conflicto socialmente marginados por el Estado. El teatro guiñol nace como una propuesta artística rebelde, de reforzamiento de los diferentes movimientos sociales; da respuesta al entorno político de explotación, represión, despojo y desprecio que vive el país; reacciona ante las políticas neoliberales. Se inspira también en el colectivo de artistas Etcétera, "de finales de los noventas, desarrollando un teatro callejero intervencionista, pensado como una forma de militancia política, a partir de su participación en el movimiento de derechos humanos en Argentina".³²⁶

Son diversos colectivos de artistas los que realizan intervenciones en las calles con juegos simbólicos para mostrar un mensaje.

Se trabaja desde la metáfora como disparador de un imaginario que deje libre de interpretaciones al otro, más que de relaciones simbólicas [...] Este juego entre la metáfora y la ironía, este grotesco potenciado, por nuestra consciente búsqueda de aproximarnos más y más hacia un "teatro de la crueldad", es allí justamente donde producen fisuras en lo imaginario, es liberador, pues pone en crisis la propia estructura simbólica. Caricaturizar elementos simbólicos cargados

³²⁶ Etcétera [...] se volvió activo dentro del movimiento por la defensa de los derechos humanos en 1998. A través de su colaboración por los derechos humanos H.I.J.O.S (Hijos por la Identidad y la Justicia Contra el Olvido y Silencio) consultar: Raúl Zibechi, *Genealogía de la revuelta. Argentina, la sociedad en movimiento*.

de estereotipos nos hace dar una vuelta más a la reflexión, cuestionar nuestras propias paranoias, nuestros propios estereotipos y los que se construyen, tanto en la opinión pública, como en la alternativa de los movimientos sociales.³²⁷

Desde hace tiempo el colectivo La Karakola ha aprovechado la inocencia del hecho artístico, como lo es el teatro guiñol, con una idea naturalizada socialmente, que nos presupone inofensivas y hacer acciones con mayor libertad, en los pueblos, en las calles, en los barrios, en las comunidades, ya que

se considera [que] el arte u otras formas de expresión simbólicas no pueden ser lacerantes, hirientes o punzantes; se subestima así la capacidad comunicativa de las imágenes. Muchas veces este pre-concepto sirve para lograr cierta impunidad a la hora de apropiarse de un espacio. Las palabras *arte* y *política* ya no eran dos expresiones separadas; eran lugares más vastos que lo que abarca cada concepto.³²⁸

V.1.2 El arte y la política

El arte en resistencia del colectivo La Karakola no sólo representa los intereses del pueblo y las necesidades que hay en su comunidad, sino también lucha contra las formas de alienación del arte burgués y la mercantilización de sus obras. Hace difusión de asuntos como el cambio climático, explotación, despojo, represión, desprecio y violencia; reúne con humor y amor las antiguas enseñanzas ancestrales, de tal manera que sean reforzadas la identidad y las trece demandas de los pueblos zapatistas. Por último, introduce el teatro en al ámbito social, político y cultural, o sea, fusionan su cosmovisión: ya que reconoce que la alianza del arte

³²⁷ Ana Longoni, *Correspondencia con la autora*. 10 de julio de 2007.

³²⁸ *Ibid.*

y política es un ingrediente importante en la cooperación del proceso de transformación social.

El arte en resistencia del colectivo La Karakola nace ante la precaria fuerza del Estado para proteger a las comunidades indígenas, tal como lo establece y demanda la Constitución y los tratados internacionales. Su intención es hacerle frente a la evidente injusticia, a la apariencia de igualdad jurídica, y desnudar las prácticas capitalistas de expropiación y los monopolios financieros en territorios indígenas.

Los integrantes del colectivo La Karakola piensan en un arte activo en los procesos de movilización; un arte que se reclama útil. La firmeza de la ideología del arte autónomo choca con el arte decorativo, meramente ilustrativo, lugar que por convención política se le asigna. Desde este conjunto de prácticas, repensar el arte implica, a su vez, repensar la política. Hace conciencia y crítica, cuestiona lo que acontece alrededor. Así se conformó un grupo de titiriteros que trabaja en colectivo realizando las obras de teatro guiñol en comunidades indígenas en diferentes estados de la República.

El colectivo La Karakola a través del arte en resistencia empezó a denunciar la situación extrema que vivían las comunidades zapatistas y posteriormente la de otras comunidades indígenas; tuvo por eje [temático] "las cuatro ruedas del capitalismo: explotación, despojo, represión, desprecio", que fue completado por las visiones constructivas sobre "otros caminos: otra ciudad, otros movimientos sociales, otra historia y otra política".³²⁹ Se ha guiado por la vinculación colectiva con personas que quieren hacer otro mundo y esfuerzos evidentes para llegar a un nuevo público (masivo y popular) y encontrar un nuevo lenguaje con argumentos y expresiones de una búsqueda: la de definir el vínculo del arte y la política, a partir de la necesidad de dirigir el impacto de la creación artística hacia la transformación social.

El teatro guiñol del colectivo La Karakola entiende sus producciones como una forma específica de militancia anticapitalista y antisistémica. Este colectivo se

³²⁹ "Cuatro días de Festival de la Digna Rabia", en *Indymedia*. México: 30 de diciembre, 2008. Disponible en: <http://mexico.indymedia.org/información>

define como "un grupo de personas que trata de militar en política a través del arte; no creen que la política tiene que ejercerse necesariamente a través de las herramientas clásicas [...] Nos nominaron como artistas desde el campo artístico"³³⁰, sostiene Carolina Golder. Con respecto al área pedagogía dentro el trabajo artístico del colectivo La Karakola, éste toma de las obras de Gramsci la idea de la construcción de una perspectiva político-pedagógica en el género humano.

Se trata de la revolución desde el arte. El colectivo asevera que todos pueden aspirar a ser artistas. Sus integrantes se definen a sí mismos como artistas y definen, con énfasis, como arte lo que hacen en la calle, que tiene especificidades propias: 1) su aporte artístico está inmerso en el proceso revolucionario; 2) es arte en resistencia que dirige la reflexión artística hacia el escenario de la acción política, y 3) estos artistas pretenden lograr un espacio propio de intervención en la transformación colectiva crítica de lo público, a la manera de "las obras de teatro o acciones colectivas que impactan en la realidad a la manera de un acto político, como lo considera el cronista de arte Edward Shaw en que las figuras o siluetas de un performance no fueron presentadas por sus realizadores, ni leídas por sus testigos como arte, sino como una forma visual de lucha y memoria".³³¹ "El término «arte y política» no es bien visto, pero es lo que permitió abrir otro lugar de legitimación, siendo una posibilidad de enunciación, que fue y es valorada a la hora de hacerse entender".³³²

A estos años de trabajo del colectivo, se suma la experiencia de grupos anteriores. A lo largo del tiempo, la organización ha ido descubriendo cómo se han adentrado hoy a la lucha simbólica: usando herramientas políticas de acción en el campo popular, lenguajes, estrategias y otras formas simbólicas de producción. Más aún, el arte se usa en la enseñanza-aprendizaje como refuerzo de la autonomía, para analizar y cuestionar, como lo hizo Gramsci, las estructuras y principios educativos desarrollados bajo la ideología del capitalismo.

³³⁰ Carolina Golder, *Multiplicidad*, op. cit. p. 231.

³³¹ Edward Shaw, en *The Buenos Aires Herald*, enero 1984, publica nota donde considera las siluetas como la "manifestación artística más importante de ese año."

³³² *Ibid.*, pp. 163.

Hoy en día hay una implicación política dentro del mundo del arte. Se trata de un fenómeno similar al que Bourdieu describe, cuando habla sobre los movimientos de transformación estética:

Las revoluciones en el arte son el resultado de la transformación de las relaciones de poder que constituyen el espacio de las posiciones artísticas, una transformación que a su vez se hace posible por una coincidencia de las intenciones subversivas de una fracción de los productores y las expectativas de una fracción de su público, o sea, por una transformación de las relaciones entre el campo intelectual y el campo del poder.³³³

En la escuela zapatista el colectivo La Karakola toma como herramientas el arte y la política para la promoción y defensa de su autonomía; utiliza la educación autónoma como un tema transversal, la cual sigue “sus propias formas de enseñanza y con otras teorías, en donde se problematiza la realidad y se analiza la raíz de los problemas de forma integrada, de los aspectos que preocupan a la comunidad”.³³⁴

“Durante los últimos años, se ha venido prestando cada vez mayor atención —principalmente, por parte de redes de activistas afines a los movimientos latinoamericanos y europeos autónomos, en torno a la precariedad— a una cierta política de apropiación colectiva y visible”.³³⁵ Estas redes de activistas como en la que participa el colectivo La Karakola, buscan transformar la realidad con el arte, al reforzar las luchas y las demandas de los movimientos sociales, en contraposición al discurso oficial de ficción que promulga el gobierno en defensa de las comunidades y recursos naturales.

³³³ P. Bourdieu, *Reponses, Homo Academicus*, Paris, Minuit, 1984, pp. 81.

³³⁴ Virginia González, *Escuelas campesinas, redes sociales y diálogo intercultural de saberes. ¿Qué es una escuela campesina?*, p. 126.

³³⁵ Anja Kanngieser, “Gestos de resistencia cotidiana la significación del juego y del deseo en las prácticas Umsonst de apropiación colectiva”, en *Transversal*, núm. 2. Viena: Instituto Europeo Para Políticas Culturales Progresivas, 2007. Disponible en: <http://eipcp.net/transversal/0307/kanngieser/es> [Consulta: 30 de mayo, 2017] s/p.

En la reflexión sobre las actuales relaciones entre prácticas artísticas y políticas, encontramos que existen "dos discursos dominantes, que a pesar de presentarse formalmente como contradictorios, han venido confluyendo, a la hora de profundizar en el progresivo distanciamiento, que se ha experimentado en nuestro contexto, en el campo artístico y la política antagonista".³³⁶

El arte representa con signos la manera como el gobierno maneja los asuntos que afectan a la sociedad. Por ello, el colectivo La Karakola realiza el teatro guiñol retomando los sucesos que pasan en el país junto con los afectados. Hace visibles los conflictos, y ayuda a que se difundan, por medio de símbolos, la explotación y el despojo sufren los territorios ya mencionado. Lo anterior se lleva a cabo como forma de denuncia, para apoyar y fomentar demandas como son la tierra, la justicia, la educación y la democracia. Dicho de otra manera, se escenifica la lucha por la defensa contra el despojo de las tierras zapatistas. Por ejemplo, se muestra en la escena que las comunidades indígenas zapatistas en Chiapas sufren el robo por parte de paramilitares de su siembra de maíz y de café; igualmente se representa el desplazamiento forzado que provocan grupos de choque para quedarse con sus lagos, sus cascadas, sus bosques y sus recursos naturales.

V.1.3 El sentido de los signos e imágenes

El teatro guiñol del colectivo La Karakola, al realizar una representación de un conflicto político como símbolo, es sólo un ejemplo más de los muchos artistas y agrupaciones artísticas que han tomado parte en manifestaciones y campañas de diferente índole. Es así que los artistas pueden desempeñar un papel vital en la política de la imagen, que proyecta mensajes a través de signos, imágenes, representaciones y funciones. Asimismo, el colectivo usa la representación social como una modalidad particular del conocimiento, cuya función en este caso es la valoración de los comportamientos y la comunicación entre los niños, que se desarrolla con talleres de pintura y de títeres formando pequeños grupos, lo que da

³³⁶ Marcelo Exposito, "El arte: lo real, lo político: Retornos", en *Zehar*, núm. 46. Invierno, 2002. Disponible en: <http://arteleku.net/4.1/zehar/46/Espositofian/5257.pdf> [Consulta: 23 de julio, 216].

como resultado arte en resistencia como medio de expresión, ya sea para defensa de su libre determinación o para manifestar los abusos por parte del gobierno en contra de comunidades indígenas.

Los miembros del colectivo La Karakola entran, con respeto, en caravanas por parte de la Red contra la Represión, a las diferentes comunidades indígenas adonde se les invita a participar como observadores. Ahí se escuchan y recogen historias para que formen parte posteriormente de las representaciones, historias como *La naturaleza en resistencia*, que fue inspirada, como ya se dijo, por la comunidad de Cherán, Michoacán: se usaron imágenes y símbolos de once personajes representativos de la flora de la región, y se le da valor a los personajes que guardan relación de luchas relacionadas con el despojo de recursos naturales.

Es importante lo que la defensa de los recursos naturales significa para las comunidades indígenas. Esos recursos se representan con las figuras de los títeres; igualmente se representa la manifestación de las actitudes y las relaciones de la comunidad, adoptadas por los personajes como símbolo. En las representaciones se aprecia el gesto, el tono de la voz, la actitud del títere frente a su supervivencia, sus ancestros y su cosmovisión. Los símbolos e imágenes representan el agua, el viento, la tierra, sus árboles, la lucha por la vida. Ejemplo de esto último fue la realización de una obra teatral, inspirada en una comunidad de la cultura yaqui, que está ubicado al norte del país; también otro lugar infundado es "un sitio sagrado que se ubica en el estado de San Luis Potosí, en donde denuncia el megaproyecto minero de la empresa canadiense Revolution Resources, que es una minera a cielo abierto que explota los minerales dentro del área protegida".³³⁷ Para esta obra se creó un personaje llamado Cactus Saguaro, que significa para la comunidad la defensa del agua. En esta misma obra también se encuentra Jicuri, otro personaje que es un cactus usado como otro símbolo, una planta sagrada que habla de wirikuta.

Por otro lado, el sentido del gesto, la forma en que los títeres abren o cierran la boca, los movimientos laterales, o hacia abajo del teatrino de guiñol del colectivo La Karakola son los que dan cuenta de una relación física entre dos o más

³³⁷ Véase la página: <http://www.frenteendefensadewirikuta.org>

personajes. La forma de conducirse hacia una determinada situación significa el pensar y reflexionar la problemática profunda actual que evidencia la impunidad, "incluyendo la identidad cultural de la cual forman parte los educandos, cuyo respeto es fundamental en la práctica educativa progresista",³³⁸ y ahora por la grave situación de violación de los derechos humanos en México se hace cada vez más evidente. "Según datos oficiales, las ejecuciones extrajudiciales y la criminalización de la protesta social y pacífica de las comunidades y colectivos que exigen respeto a sus garantías son sólo algunos ejemplos de los profundos problemas que enfrentan la defensa de las garantías fundamentales en este país".³³⁹

El teatro guiñol del colectivo La Karakola representa símbolos y distintivos claves de los movimientos sociales. Los personajes toman muchas actitudes para transmitir al público un fenómeno social; se trabaja para que la interpretación compagine con la realidad indígena, a través de símbolos de su cosmovisión como medio de comunicación. Así, se honra su forma de vida, su historia de lucha en resistencia contra el sistema neoliberal, en organización horizontal y colectivamente, donde se siembra de manera natural y con respeto a la madre tierra. El resultado: la transformación del concepto de teatro guiñol en México, que "a mediados del siglo pasado no era compatible con la realidad indígena, ya que los muñecos eran interpretaciones de los personajes tradicionales de los cuentos de hadas europeos, estas figuras respondían a un teatro occidentalizado".³⁴⁰

La actividad teatral significa para el colectivo La Karakola la defensa y promoción de la autodeterminación de comunidades indígenas, a las que les da dignidad y voz. Esta forma de hacer teatro se basa en un concepto abstracto o una figura como el aire, un animal, una planta, una deidad como Quetzalcóatl, etc. Se sirve de ellos como instrumento de comunicación, de intercambio, de transformación, para cumplir con los objetivos de este particular arte escénico popular. Como dice Esther Seligson:

³³⁸ P. Freire, *Pedagogía de la autonomía*, p. 42.

³³⁹ Alejandra Ancheita, "Violación a los derechos humanos, problema global", en *La Jornada*.

³⁴⁰ María del Carmen Farías historió los primeros intentos del Centro Coordinador Indigenista para formar promotores en 1954. *Cfr.* Carlos Navarrete, *Rosario Castellanos. Su presencia en la antropología mexicana*. México,

a nivel rural, los objetivos de difusión y de promoción de teatro son los mismos, agregando aquellos de investigación y de preservación de las tradiciones orales, mitos, cuentos, leyendas, sus propias historias de lucha, sus canciones, sus danzas, para integrarlas en dramatizaciones, tomándose en cuenta a las comunidades indígenas y a las posibilidades de que se expresen en sus idiomas vernáculos.³⁴¹

Los talleres de teatro del colectivo en el Caracol III, Resistencia hacia un Nuevo Amanecer, utiliza con los niños mensajes gráficos, como imágenes y muñecos, los cuales se diseñan de tal manera que encierren un significado específico en el cual esté interpretado el sentido de la autonomía. De esta manera el teatro indígena enriquece los repertorios teatro guiñol común.

La defensa y promoción de demandas sociales, la recuperación de valores, usos y costumbres, además de la denuncia de las violaciones a la autodeterminación nos recuerda palabras de Rosario Castellanos, al principio de sus recorridos por Chiapas:

Los textos que se utilizaron eran repertorios de guiñol de los teatros de ciudad, donde figuraban Caperucita Roja, Blancanieves, que respondían al gusto común y para los indígenas no fueron más que desconcertantes [y] al través del teatro guiñol, el Instituto Nacional Indigenista había enriquecido la mitología de los indios con entes misteriosos y fantásticos.³⁴²

V.2. Teatro guiñol con los niños del Caracol III: Resistencia hacia un Nuevo Amanecer

El teatro guiñol con los niños del Caracol III, Resistencia hacia un Nuevo Amanecer, nace en las montañas del sureste mexicano en el 2007. Se originó en la

³⁴¹ E. Seligson, *op. cit.*, p. 163.

³⁴² Carlos Navarrete, *op. cit.*, p. 14.

convivencia entrañable que se tenía con esta zona gracias a las diversas caravanas nacionales e internacionales realizadas con compañeros de la extinta Otra Campaña y de la Sexta Internacional. Se realizaban brigadas en diferentes caracoles zapatistas. De esa forma, el colectivo La Karakola, dadas las múltiples Caravanas con el Foro de la Vida, tiene un encuentro con la gente del lugar, que platicaba y compartía con el colectivo la forma de vivir de su entorno, de su autonomía. Los promotores de educación invitaron al colectivo a las prácticas educativas que tienen, aún hoy, lugar en la escuela zapatista, "retroalimentándose y reforzando la comunicación e información, donde se da una democratización de la cultura y el arte en todos sus ámbitos y se cumple una de las demandas zapatistas enarboladas desde 1994".³⁴³

Con los niños del Caracol III se continuó El Foro de la Vida, que es una propuesta del colectivo para visitar comunidades indígenas en caravanas artísticas, como sucedió en las comunidades zapatistas, llevando propuesta de construir actividades artísticas contra la represión, con principios que incluyeran sus demandas; propuestas de carácter nacional, horizontales, participativas, con memoria histórica y de observación. Se planteó un plan de acción para seguir los objetivos de la Red contra la Represión, el cual consistía en crear brigadas de observación, al mismo tiempo que se llevaban a cabo talleres de arte en resistencia, pues con estos se lograría exponer las denuncias comunidades indígenas contra el ultraje y saqueo de sus viviendas, ante la falta de veracidad legal por parte de los tres niveles de gobierno.

El teatro guiñol —que se habría de realizar con los niños para ofrecerles una forma de crear, fomentar y coordinar brigadas de solidaridad con las comunidades zapatistas— fue presentado a la Junta de Buen Gobierno como propuesta artística; fue analizada por los mismos. Después de aceptada, fue canalizada por la misma Junta de Buen Gobierno a la escuela zapatista. Allí el colectivo se presenta con los promotores de educación, los cuales estuvieron interesados en retroalimentarse con el colectivo, "formando unidades organizativas de trabajo estables y constantes para representar sus demandas y los hechos represivos en cada

³⁴³ C. Hjar, *Autonomía zapatista. Otro mundo es posible*, p. 212.

localidad, región o zona, y así el colectivo responde de forma solidaria, y emprende campañas de promoción a nivel nacional”.³⁴⁴

Los promotores de educación y la Junta de Buen Gobierno analizan las propuestas artísticas, como lo es la de teatro guiñol, y preguntan al colectivo los objetivos de los mismos. Para este caso son: reforzar la enseñanza-aprendizaje de las demandas zapatistas, fortalecer los lazos amistosos y facilitar el desarrollo de las habilidades para trabajar en equipo con los niños, fomentar la creatividad y la espontaneidad, fortalecer la autoestima y la confianza en sí mismos, usando las representaciones sociales de Moscovici, “en las que el niño hace comprensible la realidad física y social con un sentido común en el ambiente social. Además, su fuerza dramática del teatro guiñol reside precisamente en su carácter grotesco: la caricatura del movimiento y de la vida; esta cualidad caricaturesca fue el motivo de sus glorias populares”.³⁴⁵

El teatro guiñol ha sido bien recibido por los compañeros de la Junta de Buen Gobierno llamada “El camino del futuro” y por los promotores de educación en la escuela zapatista; ello significó un gran paso, ya que

la transformación del mundo implica establecer una dialéctica entre la denuncia de la situación deshumanizante y el anuncio de su superación. Cambiar es difícil pero posible, la práctica educativo-crítica, con el componente del arte en resistencia en la educación, ofrece una “forma de intervenir el mundo, intervención que, más allá del conocimiento de los contenidos bien o mal enseñados y/o aprendidos, implica el esfuerzo de ver la reproducción de la ideología dominante como su des-enmascaramiento.”³⁴⁶

³⁴⁴ Red contra la represión, “¿Quiénes somos?”, en *Red contra la Represión*. Disponible en: <http://www.redcontralarepresion.org/articulo> [Consulta: 30 de mayo, 2017]

³⁴⁵ Susana Palomas, *Estrategias metodológicas para la promoción de la salud comunitaria. Los títeres tienen la palabra*, p. 38.

³⁴⁶ P. Freire, *Pedagogía de la autonomía*, p. 67.

Las puestas en escena de los niños del Caracol III, al crearse con la cosmovisión zapatista y con aspectos de su cotidianidad, son llevadas a otros espacios autónomos en la ciudad y a otras comunidades indígenas, y permiten la visibilización del mundo indígena.

El arte en resistencia ha contribuido a sentar las bases de un nuevo paradigma educativo pues ha colaborado para el desarrollo de la educación zapatista, así como “Paulo Freire, que ha pasado por muchas luchas y demandas de los y las campesinas y en general del mundo indígena”.³⁴⁷ “Esta es una de las tareas fundamentales de la educación popular de corte progresista: insertar a los grupos populares en el movimiento de superación del saber del sentido común por un conocimiento más crítico”.³⁴⁸

Como consecuencia, el teatro guiñol ha sido invitado a la escuela zapatista para participar en un momento específico de ciertas clases: el que trata el tema de la agricultura y el medio ambiente, en conjunto con las demandas zapatistas. Hay que recordar que los textos de las obras se han escrito exclusivamente basadas en la comunidad y en su cosmovisión, como dijera Sonia Zenteno, “jugando a producir ese momento mágico donde la abstracción de la realidad da paso a un mundo de imaginación, espontaneidad y creatividad, a través de sus historias”,³⁴⁹ y sus personajes cotidianos.

Se “realiza un plan de acción de campaña permanente de difusión, debido al notable aumento de agresiones de índole paramilitar”.³⁵⁰ A causa de esto se toma de Gramsci la idea de que “es conveniente tratar a los niños como seres ya razonables con los que se habla seriamente incluso de las cosas más serias”,³⁵¹ en el sentido de que “a la hora de presentar las obras de teatro usando el método sinéctico, que se basa en la metáfora, los niños reconocen a los que agreden las comunidades, usando la palabra paramilitares”.³⁵²

³⁴⁷ Bernardino Mata, *Escuelas campesinas. 10 años de movimiento*, p. 11.

³⁴⁸ P. Freire, *Política y educación*, p. 33.

³⁴⁹ Sonia Zenteno, *Enseñando valores con teatro en el salón de clases*, p.

³⁵⁰ Red contra la Represión, *op. cit.*

³⁵¹ A. Gramsci, *op. cit.*, p. 242.

³⁵² Del colectivo La Karakola, el artista “Arucso” cuenta que mientras estaba en la actuación con el personaje del lobo, en 2009 en el Caracol III, utilizando las representaciones sociales como espejo, un niño de la comunidad, utilizando el diálogo con el actor le dijo que era un paramilitar.

El arte en resistencia del colectivo La Karakola, con los niños del Caracol III, es una forma de enseñar a convivir, de llevar a cabo la comprensión mutua que hay entre educandos-educadores en las clases de la escuela zapatista. En cuanto al origen étnico, religioso, edad de los estudiantes y de resistencia cultural, son de muy diversos orígenes. El gobierno neoliberal trata que esta diversidad desaparezca, al igual que el conocimiento ancestral, la vestimenta regional y las lenguas originarias. "Desde el salón de clase se refuerza el aprender a convivir entre los niños, pues es una garantía para la vida, es comprender al otro, es participar activamente en la sociedad".³⁵³

Una de las inspiraciones del teatro guiñol en el Caracol III con muñecos de guante, fue también de la popularidad de la literatura española, que se debe "al poeta y dramaturgo español Federico García Lorca, donde escribió una farsa para guiñol "El retablillo de Don Cristóbal", en un acto en 1930 y el título completo de la pieza fue: Los títeres de cachiporra genero andaluz, denominación popular de los muñecos de guante guiñol, solo se retomaron ciertos aspectos de este teatro, como, el juego, duración, conflicto y desenlace".³⁵⁴

Las comunidades indígenas zapatistas continuamente sufren de hostigamiento por parte de paramilitares. Los hechos son denunciados por medio del arte en resistencia del colectivo La Karakola, aunado a la educación zapatista para el reforzamiento de su libre determinación y la defensa de la misma. Esta unificación, como ya se dijo, empezó gracias a la invitación de los promotores de educación que con su libre cátedra decidieron adoptar muchas disciplinas del arte, como danza, música, poesía, pintura, así como el teatro guiñol, entre otros. Ahora son utilizadas como estrategia pedagógica de la educación popular, "como facilitadora[s] de la comprensión científica, de que los movimientos deben tener conciencia acerca de su experiencia".³⁵⁵ Hace ya casi una década que se llevan a cabo bajo la aprobación de la Junta de Buen Gobierno "El camino del futuro", con la participación imprescindible de los niños del Caracol III, quienes hacen conciencia de quiénes son y de su valor. De esta forma se hace frente cognoscitivamente a

³⁵³ P. Freire, "Saberes necesarios..." pp. 100.

³⁵⁴ S. Zenteno, *op. cit.*, p. xvi.

³⁵⁵ P. Freire, *Política y educación*, p. 34.

la realidad jurídica metafórica de los monopolios del gobierno capitalista, que atentan contra su vida. De ahí que se realicen brigadeos, de lo que se hablará a continuación.

“La intención de sus brigadas también es el frenar la tendencia del gobierno mexicano de criminalizar la protesta social y de dominar el país, denunciar a los responsables de la represión, explotación y clamar justicia para los desaparecidos, exiliados, deportados y encarcelados, y el cese al hostigamiento y persecución de los luchadores y luchadoras sociales y políticos”.³⁵⁶ Las brigadas se realizan con planteamientos pacíficos insertos en las diferentes ramas del arte en resistencia, ejemplo de ello es, nuevamente, el teatro guiñol, el cual afronta las iniciativas que están establecidas por la ley al mostrar a la luz pública la realidad en relación a la falta de decisión por parte del gobierno de defender los territorios indígenas. De esta manera se promociona y defiende la libre determinación y la autonomía.

V.2.1. Misión y elaboración del texto

Para este trabajo se analizó el teatro guiñol, que es parte del arte en resistencia (un arte que aguanta y afronta la adversidad), el cual tiene el cometido de adoptar los diálogos de la comunidad, los cuales hablan del respeto a la diversidad. Este teatro, además, considera los valores universales como la familia, la honestidad, la verdad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia a otras formas de cultura y pensamiento, la preservación ecológica. El guiñol presentado se enriquece al incluir elementos de los acontecimientos cotidianos del día a día de las comunidades antedichas. Los guiones se forman con aportaciones de los promotores de educación de acuerdo a un tema en especial. Asimismo, apoya el plan del pueblo mexicano y las demandas zapatistas, que están en la Declaración de la Selva Lacandona; dichas demandas son tierra, trabajo, techo, alimentación, salud,

³⁵⁶ Red contra la Represión, *op. cit.*

educación, independencia, libertad, democracia, justicia, paz, información y cultura.³⁵⁷ El arte en resistencia actúa en defensa de la libre determinación, pero también combate otros aspectos, como el machismo, el alcoholismo, etc.

Los talleres y las funciones de teatro guiñol en el Caracol III se realizaron con los integrantes del colectivo La Karakola y los brigadistas de las caravanas, junto con los promotores de educación y los niños. Tienen la misión de tomar los temas de su interés en la escuela. Los talleres se realizan con los niños para fabricar sus títeres y crear su propia historia sobre temas importantes de la comunidad o sobre alguna inquietud personal. El niño, como dice Moscovici, "al principio no narra una historia, una escena o un acontecimiento que ha vivido o imaginado, sino que lo restituye plenamente en forma de mímicas, representaciones e imitación lingüística",³⁵⁸ creando su propio personaje, con sus características peculiares, con su personalidad. Sólo posteriormente forma un diálogo a través del cual empieza a expresarse verbalmente.

Los textos de las obras se escriben con ideas de los promotores de educación de la escuela zapatista y con el colectivo La Karakola. Se formulan maneras de elaborar su construcción psicológica y social, por medio de las representaciones sociales. No se deja de lado la consideración de "una dimensión de contexto donde el sujeto se halla ante un estímulo social y la representación aparece como un caso de cognición social".³⁵⁹ Ello se ve reflejado en la obra *El maíz transgénico*, que trata de una historia donde aparecen cuatro personajes: el coyote o lobo Cornelio, el Zapatista Casimiro Ceferino, el niño Maicito, y el Árbol Sabio. Cada uno tiene su personalidad propia y están en una situación de interacción social con el contexto.

Los guiones del teatro guiñol también se escriben con elementos que integran a la población. Se crean las obras con características muy particulares de la zona, por ejemplo, el nombre del personaje zapatista Ceferino Casimiro, hace referencia a compañero llamado así de la zona del Caracol III, quien siempre anda

³⁵⁷ Cf. Declaración de la Selva Lacandona. Véase la página de internet: <http://pala-bra.ezln.org.mx/comunicados/1994/1993.htm>

³⁵⁸ S. Moscovici, *Psicología social I...*, p. 557.

³⁵⁹ *Ibid.*, p. 478.

con su guitarra por todo el Caracol y es bien conocido en toda la población. Los diálogos integran, como ya se dijo, temas de interés nacional e internacional. En la misma obra, *El maíz transgénico*, se aborda el tema al que hace referencia el título con un lenguaje sencillo, pero con potencial didáctico. El Árbol Sabio, personaje de la historia, describe al maíz transgénico: explica la manera como se forma, qué consecuencias tiene su producción y cómo los productos químicos que requiere forman parte de un monopolio de Monsanto para que el campesino dependa de él. Al hacer esta reflexión dentro de la obra, se establece, como lo diría Freire, una “educación en una perspectiva crítica, progresista; nos obligamos, por coherencia, a generar, a estimular, a favorecer, en la propia práctica educativa, a participar directa e indirectamente vinculados al quehacer educativo”.³⁶⁰ En fin, se realiza un arte que impugna el contenido de diálogos de modelos occidentales.

El teatro guiñol del Caracol III promociona la autodeterminación de los pueblos indígenas, que se refuerza y se va construyendo con las demandas zapatistas. Porque en “el terreno de las autonomías, la experiencia zapatista muestra la posibilidad de construir poderes no estatales, sin burocracia de abajo arriba, con base en la rotación que permite al conjunto del cuerpo social apropiarse de los poderes colectivos”.³⁶¹ Debe considerarse que la educación zapatista es una forma singular de educación, que no existe en ninguna otra región del país, y que utiliza diferentes corrientes pedagógicas que se conjugan a su cosmovisión, a los usos y costumbres particulares de la comunidad indígena de la zona selva tzeltal. También se debe tener claro que el arte en resistencia tiene la misión de reforzar, promover y defender una de las muchas formas de ejercer la libre determinación: las demandas zapatistas. Se citan las palabras de la compañera Victoria sobre la demanda tierra y alimentación. Ella habló en tzeltal. Posteriormente Rebeca traduce al español. En seguida se cita a la compañera Rebeca con la traducción intercalada. Ambas forman parte de la comunidad del Caracol III:

³⁶⁰ P. Freire, *Política y educación*, p. 73.

³⁶¹ R. Zibechi, *Latiendo...*, p. 114.

Rebeca: Llegamos a la milpa y hoy llegamos a juntar frijol, porque nosotros cosechamos frijol, un poco de alimento y verdura, mostaza y yerbamora, calabaza, elote. Lo que sacamos nosotros comemos de la milpa. Y la compañera que dijo es puro natural lo que estamos sacando nosotros, porque el mal gobierno anda sacando cosas como químicos: Todo lo que comen es puro comprado y tiene puro químico y nosotros puro natural lo que estamos sacando. Tenemos el terreno para sacar el alimento aquí de nuestro pueblo, por eso es lo que le contamos a la compañera.

La Karakola: Las compañeras hablan de sus demandas; una de ellas es la alimentación, que es la base más importante para todos: sus hijos, su familia, todo su colectivo. Todos ellos trabajan en conjunto y nos comentaban que tienen diferentes parcelas: una que es colectiva y otra es por familia.

Rebeca: Sí, la colectiva sirve para un medio común [...] y sacar la comisión, en colectivo sembramos maíz, frijol, todo lo que cosechamos lo sacamos a vender. Y aparte la parcela de nosotros es para nuestro alimento, es para nosotros y para la familia. La parcela comunitaria es del colectivo de hombres y es de los compañeros; y de nosotras tenemos colectivo de pollos.³⁶²

Rebeca habla de la parcela comunitaria, ya que en las comunidades zapatistas se acordó que hicieran algunos reglamentos sobre el manejo de la tierra. Hace referencia al cuaderno Autónomo I, en el que se lee “todos juntos con las autoridades hicieron propuestas, con la presencia de la Junta de Buen Gobierno, los comités, los concejos, comisariados y agentes; todos juntos hicieron propuestas y así cada agente los llevó a su pueblo y ya en su pueblo discutieron la propuesta si estaba buena o faltaba agregar algo, y el pueblo lo analizó”.³⁶³ Los reglamentos del manejo de la tierra forman parte de su libre determinación. Se promueve con arte esa autonomía, para que se promulgue. Para ello, se deben reforzar en las

³⁶² Audio de las compañeras Rebeca Ja-lal y Victoria Sántiz del Caracol III, *Demanda Alimentación*. Chiapas, México, agosto 2013.

³⁶³ *Gobierno autónomo I*, p. 52.

comunidades las demandas de cara a la falta de veracidad del cumplimiento de las normas y de la falta de interés de que se cumplan por parte de los tres niveles de gobierno.

Las demandas de tierra y alimentación aparecen en el teatro guiñol gracias al arte en resistencia. Se refuerzan los conocimientos de la enseñanza-aprendizaje con los textos de las demandas de alimentación y tierra insertos en el teatro guiñol. De acuerdo al cuaderno de texto de primer grado, en la escuelita zapatista de las comunidades indígenas se enseña sobre,

las ventajas de que la tierra sea comunal. Porque cuando uno es propietario de la tierra no hay lugar para todos. Se está luchando y pensando cómo hacer para que todos tengan la posibilidad de disfrutar las tierras, sean tierras ejidales o recuperadas, porque no debe de haber exclusión, ya que cada uno no va a ser propietario de esa tierra. Es propiedad del pueblo. El ejido se forma por las luchas en defensa de la tierra.³⁶⁴

Las promulgaciones y la interpretación de la ley tienen un impacto bajo y representan una trampa hacia los pueblos originarios a partir de que entró en vigor el Tratado de Libre Comercio y la reforma del art. 27 constitucional, que permite que el ejido se puede fraccionar:

Artículo 27. La propiedad de las tierras y aguas comprendidas dentro de los límites del territorio nacional [...] la ley, con respeto a la voluntad de los ejidatarios y comuneros para adoptar las condiciones que más les convengan en el aprovechamiento de sus recursos productivos, regulará el ejercicio de los derechos de los comuneros sobre la tierra y de cada ejidatario sobre su parcela. Asimismo, establecerá los procedimientos por los cuales ejidatarios y comuneros podrán asociarse entre sí, con el estado o con terceros y otorgar el uso de sus tierras; y,

³⁶⁴ Resistencia Autónoma. Cuaderno de texto de primer grado del curso *La libertad según los zapatistas*. Chiapas México, Caracol III, agosto 2013, pp. 74.

tratándose de ejidatarios, transmitir sus derechos parcelarios entre los miembros del núcleo de población; igualmente fijará los requisitos y procedimientos conforme a los cuales la asamblea ejidal otorgará al ejidatario el dominio sobre su parcela³⁶⁵

Por otro lado, este mismo artículo constitucional menciona que la ley protegerá la integridad de la tierra de los grupos indígenas, se considerará el respeto y fortalecimiento de la vida comunitaria de los ejidos y comunidades, protegerá la tierra para el asentamiento humano. En relación a esto, Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de las Casas Chiapas (Frayba), en su boletín de prensa número 30 del 4 de diciembre de 2014:

manifiesta su preocupación por la situación de injusticia, marginación y exclusión generada hacia integrantes de la comunidad de Banavil, Tenejapa, en la que cumplen tres años la desaparición forzada de Alonso López Luna y el desplazamiento forzado de sus tierras de cuatro familias, quienes en la actualidad viven en condiciones precarias. Una vez más resaltamos la situación de las familias desplazadas como una de las graves violaciones a los derechos humanos, pendientes a resolver por el gobierno del estado. Cabe señalar que los hechos perpetrados se dan en un contexto de animadversión en contra de simpatizantes del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN). Por lo que el Estado no está cumpliendo con su obligación de garantizar y proteger los derechos humanos de los pueblos indígenas en Chiapas, en violación a los convenios internacionales firmados y ratificados por el Estado mexicano.³⁶⁶

Una estrategia artística pedagógica para la defensoría y promoción de las demandas zapatistas es el arte en resistencia de los movimientos sociales, que hace

³⁶⁵ México, "Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Art. 27", en *Instituto de Investigaciones Jurídicas*. México, folio 8825. Disponible en: info4.juridicas.unam.mx

³⁶⁶ Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de las Casas, *Boletín de prensa*, núm. 30. Chiapas: Disponible en: http://www.frayba.org.mx/archivo/boletines/141204_banavil_impunidad [Consulta: 4 de diciembre, 2014]

conciencia de la explotación de los recursos naturales, el saqueo y despojo de agua y tierra en comunidades indígenas; hace conciencia del atentado contra pueblos enteros. Como consecuencia, los textos del teatro guiñol, además, de hablar de comunidades zapatistas, también escenifica otras luchas que hablan de la violación a sus demandas. Las comunidades zapatistas sufren de invasión y saqueo de sus tierras por parte de paramilitares, entre otras, como se mencionó, a pesar de lo que dice el artículo 27; o sea, no hay concordancia entre las leyes y la realidad. El artículo 27 dice ser una: "la ley [que] protegerá la integridad de las tierras de los grupos indígenas (reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 6 de enero de 1992)."³⁶⁷

El arte en resistencia denuncia en sus textos la violación a los derechos humanos, defiende y promueve las demandas zapatistas como uno de los diversos aspectos que conforman su derecho consuetudinario, también llamado usos y costumbres; defiende la forma de autogobernarse. De esta manera, el arte en resistencia refuerza y suma en el desarrollo del educando el sentido altruista:

a través del juego se le puede orientar [al niño] hacia la cooperación y la solidaridad, demostrándole que se obtiene mayor provecho con la tolerancia y que la solidaridad beneficia a los demás al mismo tiempo que la práctica [...] La función del juego, como ejercicio preparatorio para la vida, merece en la pedagogía otro punto de vista y una mayor consideración. Los juegos infantiles guardan gran similitud con los trabajos más serios de los adultos, imitando cuantas cosas pueden concebir que hacen los grandes.³⁶⁸

El arte en resistencia en la educación tiene la misión de permitir que todos, sin excepción, hagan fructificar sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo promoviendo su libertad y autonomía, y "llevar a cabo un proyecto colectivo, enriqueciendo su

³⁶⁷ México, "Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Art. 27", en *Instituto de Investigaciones Jurídicas*, folio 8825. Disponible en info4.juridicas.unam.mx

³⁶⁸ Francisco Ferrer, *La pedagogía libertaria*, p. 43.

desarrollo como un individuo que pertenece a una comunidad y que se busque el equilibrio integral".³⁶⁹ Es por lo que esta singular educación, vinculada con el arte en resistencia, enfrenta la tarea de divulgar la autonomía en los pueblos originarios, donde los "educadores y educandos se hacen sujetos de su proceso, superando el intelectualismo alienante, superando el autoritarismo bancario y la falsa conciencia del mundo, en donde la importancia radica en que los hombres sometidos a la dominación luchen por su emancipación".³⁷⁰

El desenlace en las obras de teatro guiñol visto desde un enfoque educativo es

la resolución del conflicto, que se da en el momento en el que los intereses del actor protagonista prevalecen sobre los de su oponente. Una vez planteado el conflicto, este crece hasta el clímax o situación límite, donde se resuelve de forma inmediata, esperada e inesperada por los participantes, cuando los intereses y temperamentos atrapan al espectador, quien, excitado, de repente la dramatización es exitosa, con tensión dramática o suspenso.³⁷¹

"Con una enseñanza aprendizaje que lo coloque en el diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus descubrimientos, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión, una educación que posibilite al hombre para la discusión valiente de su problemática".³⁷²

El teatro de títeres de La Karakola recrea en el espacio escénico con sus textos una parte del entorno del público. El sitio y del medio ambiente en el que se genera la historia dentro del teatro habla del sitio y medio ambiente que el espectador vive todos los días. Se refuerza la escenografía con sonidos que enriquecen la atmosfera, con el fin de que se genere y se expanda una sociedad libre

³⁶⁹ Jacques Delors, "Coloquios de siglo XXI. Hacia la educación para todos a lo largo de toda la vida", en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*, p. 227.

³⁷⁰ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 100.

³⁷¹ S. Palomas, *op. cit.*, p. 56.

³⁷² P. Freire, *La educación como...*, p. 84.

y en armonía. Todo lo anterior nos hace recordar cierta declaración de Nelson Mandela: “He luchado contra la dominación blanca y he luchado contra la dominación negra. He abrigado el ideal de una sociedad libre y democrática en que todas las personas vivan unidas en armonía y con las mismas oportunidades. Es un ideal para el que espero vivir y que espero conseguir. Pero si es necesario, es un ideal por el que estoy preparado para morir”.³⁷³

V.2.2 Espacio escénico y representaciones del teatro guiñol

Las obras de teatro guiñol con los niños del Caracol III, “se representan en un pequeño teatrino, el espacio escénico”.³⁷⁴ Ese espacio donde se realiza el espectáculo puede ser muy variado: en patios, la plaza, afuera de la iglesia, galerías, salones, calle, el campo o a un costado de la Junta de Buen Gobierno. Se montan las obras en algún espacio que asignan las personas de la JBG dentro del Caracol; por lo general es al aire libre. Primero se busca un lugar, donde existan dos postes o dos árboles para tender un telón de tela y permitir que se asomen por encima los muñecos que manufacturaron los integrantes del colectivo La Karakola. El teatro guiñol tiene un clima y una ambientación que está en la comunidad y que es propicio a la historia que se va a presentar. Se organiza el espacio para colocar bancas, sillas o escoger un lugar con una pendiente para que sirva de isóptica, simulando un teatro.

Para llevar a cabo este teatro guiñol, se realizan con los niños ejercicios de sensibilización mediante los talleres de dibujo y de títeres a partir de una historia de su comunidad, o de una situación concreta. Se forman grupos, donde dibujan y comentan entre sí que historia van a contar; se recurre a cuentos, leyendas del lugar, historias, etc. Éstos al ser representados dan lugar a interesantes observaciones, análisis y crítica que antes no se habían pensado. La noción de representación social nos sitúa en el punto donde se interceptan lo psicológico y lo social;

³⁷³ Sitio web es: http://www.humanrights.com/es_ES/voices-for-human-rights/nelson-mandela.html

³⁷⁴ S. Palomas, *op. cit.*, p. 48.

es la manera como los sujetos sociales aprenden los acontecimientos de la vida diaria, las características del medio ambiente y a responder a las preguntas que nos plantea el mundo.

La metáfora teatral y política en el espacio escénico muestra ante los ojos del público lo que no se ve en primera instancia, lo que permite avanzar en la comprensión del concepto. Moscovici señala que los

aspectos fundamentales de la representación social: sus aspectos de significado, de creatividad, de autonomía, la representación social, permiten que un público vea actos y escuche palabras que hacen presente algo invisible: el destino, la muerte, el amor, la incomunicabilidad, etc. La representación, mental, social, conlleva a un carácter con significado, no solo restituye de modo simbólico algo ausente, sino sustituye lo que está presente, no es simple reproducción sino construcción que conlleva en la comunicación una parte de autonomía, de creación individual y colectiva. En tal sentido, la representación también es considerada la expresión de una sociedad determinada.³⁷⁵

El espacio escénico también se da en pequeña escala en el salón de clase, donde se realizan los ensayos de la obra y la manufactura de los títeres, se organizan las técnicas de realización y construcción de la superficie donde se llevará a cabo la acción en el Caracol III. La adaptación de la puesta en escena depende del poblado donde suceda y de las características físicas del interior de la zona del Caracol. La manufactura del títere para la representación se realiza en el taller, primero con material de papel y elementos de reciclaje, a modo de ensayo colectivo de la creación de la obra. Después, cuando ya que se tiene bien definida la obra, se manufacturan los títeres de guante con tela; son fáciles de doblar, de guardar, de transportar en condiciones de lluvia, niebla, sol, en viajes en transportes pequeños sin techo y carreteras de tierra.

³⁷⁵ S. Moscovici, *Psicología social I...*, p. 476.

En el lugar donde ocurren la acción, los personajes y los objetos representan una entidad plástica integral, pues se forma un conjunto con la escenografía y la utilería que se usa para organizar y crear el espacio escénico con un criterio ambiental o descriptivo específico. La función del títere está a la par que la de la escenografía, ya que ésta se convierte en un personaje que cobra vida y así cumplir su propio rol en la acción dramática. El personaje de la obra *El maíz transgénico* llamado Árbol Sabio recibió ese nombre porque para los indígenas los árboles tienen una carga espiritual y ancestral; son considerados grandes maestros que han estado en su comunidad desde antes que ellos estuvieran y han visto pasar muchas generaciones. El Árbol Sabio es el encargado de describir en la obra de teatro qué es el maíz transgénico. La información se obtuvo gracias al conocimiento de los promotores de educación. El resultado fue que las demandas de alimentación, tierra, justicia y salud se expresan también en la obra de teatro guiñol con los niños del Caracol III.

Para la elección de cierto tipo de títere (se eligió utilizar el muñeco de guante con los niños del Caracol III) en un espectáculo se debe considerar la técnica de manipulación, pues es determinante de manera definitiva al momento de la organización del espacio escénico. La técnica de manipulación exige visualizar y organizar el espacio de manera específica. En el Caracol se hizo uso de del titiritero oculto, la forma más tradicional y más utilizada en las comunidades zapatistas. "Las representaciones sociales ayudan a los individuos a orientarse en su universo social y material, estos mismos individuos constituyen los elementos de las representaciones",³⁷⁶ y "el sentido que damos a la noción de individuo proviene en gran parte de una representación colectiva".³⁷⁷

En relación con la parte de la utilería y la escenografía en el teatro guiñol, ésta también se realiza con dibujos de los niños del Caracol III, elaborados en los talleres de dibujo y pintura. Se usan rollos de papel kraft u hojas blancas tamaño carta, las cuales se unen para formar una escenografía colorida con temas relacionados a la obra. Cada niño plasma lo que imagina. Esta actividad se realiza

³⁷⁶ S. Moscovici, *Psicología social I...*, p. 506.

³⁷⁷ S. Lukes, *El individualismo*, p. 21.

horas antes de que empiece la obra. La escenografía así realizada es montada en seguida en el escenario, en la parte trasera del telón de tela. "Los zapatistas toman en sus manos la educación y la formación de sus estudiantes con criterios propios y diversas formas pedagógicas y psicológicas, inspirados en la educación popular y en tradiciones rurales indígenas".³⁷⁸ La escenografía del teatro guiñol del Caracol III simula los grandes murales que existen en los Caracoles zapatistas. Para los zapatistas los murales son muy importantes, ya que es otra forma de expresar o contar su historia. Dicen: "Ahora nosotros, o sea el pueblo, es el que dice qué es lo que quiere que se pinte".³⁷⁹

En el desarrollo de la obra la trama se organiza de la siguiente manera: el títere protagonista enfrenta a su oponente, el antagonista. Se relacionan de manera tal que los intereses de ambos, al encontrarse, se manifiesten contrapuestos y se generen tanto un conflicto³⁸⁰ y una reflexión "político-pedagógica a una problematización, en el que la importancia efectiva no reside solamente en los contenidos, sino en el modo en que los educandos lo aprenden y lo incorporan a su práctica".³⁸¹

"Las artes conectan al individuo con la posibilidad de ampliar la percepción del mundo, lo que significa ensanchar sus parámetros perceptivos en un proceso donde se descubre la infinidad de matices y tonalidades que existen en el mundo".³⁸² Esto es lo que pretende el teatro guiñol al ser una estrategia en la educación que promueve y fomenta el intercambio de saberes, de conocimientos y experiencias. Por eso que es que adopta una modalidad participativa en los talleres, donde el educando propone acciones derivadas de su experiencia cotidiana para compartirlas con el colectivo y los educandos, y es que sólo de esta manera es que puede producir algún tipo de transformación; pues, como dice Mata, "el

³⁷⁸ R. Zibechi, *Latiendo...*, p. 113.

³⁷⁹ Hajar, *op. cit.*, p. 56.

³⁸⁰ "Podemos definir al conflicto como una confrontación originada en una discrepancia en la forma de pensar, de sentir y de reaccionar, propias de personas con temperamentos e intereses disímiles que, al relacionarse y actuar se enfrentan pudiendo encontrar formas de convivir". S. Palomas, *op. cit.*, p. 56.

³⁸¹ P. Freire, *Política y educación*, p. 95.

³⁸² Alma Dea Michel y Alejandra Ferreiro, "Una propuesta de alfabetización en las artes", en *Reflexiones sobre la línea de educación artística. Maestría en Desarrollo Educativo*, p. 138.

proceso educativo se analiza, reflexiona y contribuye, a cambiar o modificar en parte nuestra realidad cotidiana”.³⁸³ Se usan representaciones sociales en las que se expresan emociones y sensaciones a través de la percepción y la memoria.

El espacio escénico popular sin elitismo de las culturas es un teatro para todos; se encamina y utiliza en cualquier estrato social, así como en cualquiera de las principales formas de arte. “En las representaciones sociales tiene una doble función: hacer que lo extraño como el títere resulte familiar, y lo invisible, perceptible”.³⁸⁴ De igual manera con la metáfora, que se utiliza como una herramienta para una educación crítica, como la realizada por el arte en resistencia, la cual aporta a los niños sobre todo un pensamiento liberador. Enseñar exige que la libertad sea asumida en forma ética. “La libertad sin límite es tan negativa como la libertad asfixiada o castrada. La libertad madura en la confrontación con otras libertades, en la defensa de los derechos de cara a la autoridad de los padres, del profesor, o del Estado”.³⁸⁵

Reforzar las prácticas comunitarias como la asamblea, con el arte en resistencia, tiende a modelar un imaginario nuevo. Como el del teatro guiñol, con la capacidad que muestra de intervenir en el plano simbólico la potencia de sus nuevos signos y representaciones, lo cual resulta muy importante a la hora de establecer vínculos inéditos e imaginativos desde el ámbito de la cultura con las nuevas fuerzas sociales renovadoras, la constitución de grupos de apoyo y redes de solidaridad frente a la represión y la criminalización. “La revolución cultural y la revolución política son inseparables; por tanto, el teatro puede contribuir sustancialmente a provocar cambios revolucionarios”.³⁸⁶ El arte, así como señala las violaciones y vejaciones contra las comunidades indígenas, defiende y promueve su derecho a la libre determinación.

En la expresión de los niños con el teatro guiñol en el Caracol III, se observa que lo social transforma un conocimiento en representación. Al ver cómo la ciencia

³⁸³ B. Mata, *op. cit.*, p. 36.

³⁸⁴ S. Moscovici, *Psicología social I...*, p. 503.

³⁸⁵ P. Freire, *Saberes necesarios...*, pp. 100.

³⁸⁶ Sobre la historia de Volxtheater Favoriten en la década de 1990 y las primeras caravanas que comenzaron 2000, véase la siguiente página web: <http://www.no-racism.net/volxtheater>

y el arte penetra en la sociedad, Moscovici "puso de manifiesto procesos principales que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación y como esta representación transforma lo social".³⁸⁷ La primera transformación es el proceso de lo social en la representación, donde se articula la propiedad de hacer concreto lo abstracto, de materializar la palabra; así "la representación permite intercambiar percepción y concepto. Al poner en imágenes las nociones abstractas, da una textura material a las ideas, hace corresponder cosas con palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales".³⁸⁸

"El enraizamiento da representación en la vida de los grupos y constituye un rasgo esencial del fenómeno representativo, ya que explica sus lazos con una cultura o una sociedad determinada, los elementos de la representación en psicología no solo expresan relaciones sociales, sino que también contribuyen a constituirlos.³⁸⁹ El teatro guiñol al expresarse, impulsa a los educandos a que abandonen la posición de meros observadores y se vuelvan coparticipes de las expresiones artísticas, de ahí que, por ejemplo, en "la alfabetización se oriente hacia un aprendizaje lúdico y creativo con los elementos mínimos de las artes".³⁹⁰ La expresión de los niños en el teatro guiñol, como parte del arte en resistencia, demuestra lo que sienten y piensan desde su comunidad hasta la forma de identificar a los grupos paramilitares con el mecenazgo del gobierno.

V.3. Expresión de los niños

En las comunidades zapatistas la expresión de los niños con el teatro guiñol se manifiesta como una defensa y promoción a su libre determinación. Cuando fue invitado el colectivo La Karakola a participar en los caracoles zapatistas por los promotores de educación, con acuerdo y autorización de la Junta de Buen Gobierno, al principio los niños eran tímidos en su expresión. Sin embargo, con el

³⁸⁷ S. Moscovici, *Psicología social II...*, p. 480.

³⁸⁸ *Ibid.*, p. 481.

³⁸⁹ *Ibid.*, p. 487.

³⁹⁰ Hans-Georg Gadamer, *La actualidad de lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta*

paso del tiempo y en buena medida gracias al teatro guiñol en la escuela zapatista, la expresión de los niños fue mayor, debido a que el teatro de títeres brinda a la comunidad la oportunidad de mirarse en un espejo. Las obras que se generan en los talleres y que se presentan son un reflejo de su cultura; también constituyen un medio para transformar las prácticas habituales. De este modo se desarrolla expresión que se produce en los talleres y durante la obra con el arte en resistencia frente al arte burgués que posee los medios de producción con expresiones hegemónicas occidentales.

Los talleres de teatro ayudan a niños del Caracol III a que se expresen poco a poco en español y tzeltal, con apoyo de los promotores de educación. La timidez se va perdiendo y a la par van expresando sus sentimientos a través del arte. Al apropiarse del personaje con el que más se identifican, despiertan su creatividad, estimulan su capacidad de hablar en voz alta, identifican el momento en que deben salir a escena. Asimismo, la expresión de la mirada del títere muestra que tiene vida escénica, la cual se expresa con movimientos como lo son abrir y cerrar la boca del títere, agacharse, saludar, etc. En estos talleres de teatro para la expresión con los niños se mezcla a veces el español y el tzeltal, lo que enriquece con léxico nuevo a los integrantes del colectivo La Karakola. Los niños se encuentran en un ambiente donde se estimula la enseñanza aprendizaje con las representaciones sociales y el arte en resistencia, los cuales visibilizan el desplazamiento forzado y el despojo del territorio indígena con sus recursos naturales, ante la clase política gobernante que no respeta la tierra ni a las personas que lo habitan.

La expresión de los niños con el arte en resistencia también adquiere un carácter, al "apropiarse de la dimensión estética, con producciones de significación y representación de las demandas y denuncias que son conjuntos complejos susceptibles de ser abordados desde diferentes perspectivas pero, indudablemente, de gran riqueza significativa".³⁹¹ "Lo artístico como potencial humano de expresión y conocimiento complementario y diferente de lo racional, está presente en muchas de las formas de este discurso y, sin duda, lo está lo estético como

³⁹¹ C. Híjar, *Siete grupos de artistas visuales de los setenta*

capital y dimensión afectada desde nuevas perspectivas de la sensibilidad y la sentimentalidad como expresión".³⁹²

La conciencia del niño no es algo individual,

es el reflejo de la fracción de la sociedad de la que el niño participa, de las relaciones sociales como las que se dan en la familia, en la vecindad, en el pueblo, etc. La conciencia individual de la inmensa mayoría de los niños refleja relaciones cívicas y culturales distintas y antagónicas de las que figuran en los programas escolares de adiestramiento ya que significa instrucción, y las vivencias del alumno en su entorno es educación.³⁹³

El arte en resistencia en la educación zapatista contribuye a la expresión y el reforzamiento de la enseñanza-aprendizaje de las formas de autonomía de su entorno como las demandas.

La expresión de los niños es el desarrollo de la sensibilidad social, la capacidad de razonamiento y la capacidad crítica para aceptar o rechazar las propuestas, de tal manera que incorporando el teatro como material didáctico en la preservación de la cultura y el desarrollo, evolucionando y aceptando la diversidad de las culturas, refuerza las manifestaciones artísticas, "resistiendo a la crisis actual en la que el mundo global ha impuesto sus valores de dinero, poder, mercado e individualismo, imponiendo una cultura acrítica de manipulación y consumo, que corta la expresión libre de los niños".³⁹⁴

Los guiones para títeres que se presentan con los niños del Caracol III son originales, están inspirados en su cosmovisión, en la naturaleza, los árboles, el alimento, el viento, personajes de su comunidad; también se inspiran personajes prehispánicos, quienes al final aportan una moraleja: debe existir la capacidad para el esfuerzo y la capacidad de tener unos objetivos más o menos claros. La expresión de los niños en los talleres instalados en los caracoles zapatistas, procura principalmente la comunicación y diálogo de saberes, el conocimiento

³⁹² *Ibid.*, p. 460.

³⁹³ Gramsci, *op. cit.* pp. 200-201.

³⁹⁴ S. Zenteno, *op. cit.*, p. XII.

compartido que se tiene con otros niños y adultos, “la recuperación del saber campesino y cultura rural, el desarrollo del pensamiento crítico, la defensa de su sustentabilidad y la organización autogestionaria”,³⁹⁵ lo cual también enfrenta el saber occidental, la cultura neoliberal, el pensamiento alienado a la supremacía del Estado hegemónico y de organización vertical.

El diálogo de saberes, según el arte en resistencia, implica el intercambio de ideas, conocimientos, experiencias y vivencias. Así sucedió, primero, al intervenir el colectivo La Karakola con la comunidad, al mostrarle el arte en resistencia de otros movimientos sociales y que se representa la cotidianidad del

modo de vida campesino, en el que algunos de esos saberes son aceptados y pueden contribuir a superar situaciones problemáticas de otros campesinos, la educación participativa, que implica el diálogo, la reflexión, es un mecanismo de formación y capacitación que promueve, fomenta la confianza y seguridad en el individuo, motivándolo a abrirse y expresarse en asambleas o reuniones de discusión sobre problemas comunitarios en la escuela o en la zona proponiendo alternativas para solucionarlo.³⁹⁶

V.3.1 Intervención colectivo La Karakola con el espectador

La forma en que se desarrolló la expresión en los niños del Caracol III, Resistencia hacia un nuevo amanecer, para la enseñanza-aprendizaje de sus demandas con el teatro guiñol, empezó a raíz de las caravanas artísticas del colectivo La Karakola a los Caracoles zapatistas. Su intención era presentar obras de otras luchas de movimientos sociales. Al presentar la obra con la comunidad del Caracol III y con las Juntas de Buen Gobierno, el espectador, esto es, la comunidad en general, consideró importante saber de otros movimientos sociales.

Se utilizaron elementos estratégicamente divertidos con el propósito de cultivar una atmósfera de juego e interconexión. El juego resultaba primariamente útil

³⁹⁵ B. Mata, *op. cit.*, p. 47.

³⁹⁶ *Ibid.*, p. 48.

en estas intervenciones por su naturaleza indistinta y de interrupción súbita. El carácter del juego permite deslizarse hacia una posición paradójica entre lo "real" y lo "no real", en el sentido que incorpora palabras, gestos, esperanzas, e intenciones "reales" que se enmarcan en un contexto irreal. La intervención del colectivo con el espectador —la comunidad— por medio del teatro guiñol forma parte del arte en resistencia al servicio del pueblo que vive en carne propia y que hace palpable la explotación y el desplazamiento de comunidades indígenas.

En la intervención lúdica del colectivo La Karakola a través del arte en resistencia, teniendo a la comunidad zapatista como espectador, se observó la vinculación estrecha que tienen estas comunidades con otras formas de lucha en el país. Todas tienen en común la defensa de su tierra, de su agua, de la buena alimentación, de la salud, etc. Reconocen la similitud del saqueo y explotación de los recursos naturales por parte de transnacionales en contubernio con el gobierno, quien por una vía les otorga permisos, decretos, licencias etc., pero olvida que, en su libre determinación, estas comunidades salvaguardan y defienden su territorio. Por otro lado, el Estado crea ilegalmente grupos paramilitares indígenas para que haya confrontamiento entre etnias.

Gregory Bateson señaló un tipo complejo de juego en el que la premisa "esto es un juego" se problematiza mediante la cuestión "¿es esto un juego?" Y esto conduce a la paradoja peculiar y ambigua de una "metáfora en serio", en la que el juego significa algo más que un ámbito fantástico e irreal. Bateson afirmaba que este doble movimiento está presente en el arte y en otros estados en el que los acontecimientos pueden ser simultáneamente verdaderos y falsos.³⁹⁷

La metáfora, al intervenir con el espectador, no sólo se trata de un elemento imaginario que se identifica con uno real, sino también es una forma de identificar un problema. En el ejemplo que ya hemos señalado, la obra de teatro *Maíz transgénico*, el gobierno permite venta de productos de empresas transnacionales

³⁹⁷ Gregory Bateson, "A Theory of Play and Fantasy", en Henry Bial (ed.), *The Performance Studies Reader*, pp. 124-125.

privadas capitalistas provocando explotación y una división de clases, que no encaja con las formas de vida autónomas.

Las intervenciones del colectivo, aunque parezcan simplemente juguetonas en el nivel connotativo, también excedían su posible clasificación en la medida en que denotaban algo más, algo que tenía implicaciones significativas para una construcción diferente de la vida cotidiana. Este estilo de juego (en este caso un juego que tiene intenciones políticas serias en el seno de un formato más amplio que no es formal) "muestra cómo el juego exige riesgos que pudieran tener consecuencias para nuestras vidas cotidianas".³⁹⁸

De esta forma el Colectivo La Karakola, por medio de la junta de Buen Gobierno, canalizó el teatro guiñol a la escuela zapatista en la comunidad del Caracol III, en coordinación con los promotores de educación para que se relacionara el colectivo con las formas de gobierno de la zona, y conociera su cosmovisión. Las reacciones de la comunidad del Caracol III con el colectivo La Karakola, que mostró su proyecto al tiempo que interactuaba con la escuela, fueron positivas. Al ver reflejada la problemática de otros movimientos en la problemática de su territorio, adoptan la estrategia artística ofrecida por el colectivo para relatar dos cosas principalmente. La primera es visibilizar su problemática; segundo, defender la alimentación, la tierra, salud, etc., que son parte de sus demandas. Así se realizó, en conjunto, el arte en resistencia: se sumaron las intervenciones del promotor de educación, el colectivo La Karakola y los niños en la escuela zapatista.

V.3.2 Intervención del promotor de educación, el colectivo y los niños en la escuela zapatista

Los niños en la escuela zapatista se reconocen con el promotor de educación, ya que hay familiaridad y un trato cercano en su comunidad; éstos actúan como enlace entre los talleres de títeres del colectivo La Karakola y los niños, quienes manifiestan sus inquietudes. De esta manera se forma la vinculación triádica:

³⁹⁸ Bial, Henry, "Play", en Henry Bial editor, pp. 115

promotor de educación, colectivo, niños. Para este caso en la escuela zapatista se retoma de Gramsci, quien enseña que el promotor de educación, “trata de detectar lo que los niños tienen necesidad de conocer y empieza después a hablar sobre aquel determinado tema, tratando de despertar su curiosidad y su interés; una vez que lo ha conseguido, deja que ellos continúen por su cuenta, limitándose a responder a sus preguntas y a orientarles en sus investigaciones”.³⁹⁹

De igual modo el arte no burgués sirve al pueblo en resistencia; se vale del trato cercano a los niños indígenas y a su comunidad, y de la exposición de las inquietudes de éstos, como lo ha ido haciendo el colectivo La Karakola. De esta manera el teatro defiende y promociona su derecho consuetudinario, puesto que, aunque existen preceptos normativos legales en papel, no representan de hecho a estas comunidades, ya que en la realidad el Estado tiene falta de disposición y apatía de que estas leyes se cumplan. De ahí la necesidad de hacer visible a nivel internacional que el gobierno capitalista atenta contra las tierras indígenas para la expropiación y explotación.

Gracias al soporte bilingüe tzeltal-español del promotor de educación, la intervención del teatro guiñol del colectivo en los niños fortalece el apoyo didáctico que contiene. Los educandos desarrollan habilidades para hablar en público; al mismo tiempo, el teatro ayuda al desarrollo y comprensión del lenguaje, fomenta el hábito de la lectura, ayuda a la formación del criterio para la comprensión de la historia y los valores familiares. El teatro ofrece otra forma de comunicación y de resistencia a la información impuesta de forma externa; ofrece resistencia a la globalización, la propaganda y la penetración de los medios de comunicación que ofrece información a medias de lo que sucede en su comunidad y en el país; estos medios de información confrontan con mayor velocidad los valores tradicionales, ya que no se someten a debates críticos de la veracidad de las publicaciones o consensos dentro del grupo.

El arte en resistencia del colectivo y los talleres de teatro proporcionan al educando, en la escuela zapatista, un espacio lúdico donde se ejercitan con gran libertad todas sus capacidades de expresión y comunicación. Ahí el promotor de

³⁹⁹ A. Gramsci, *op. cit.*, pp. 194-195.

educación apoya con una metodología participativa bilingüe, ya que el niño relaciona y ubica con más facilidad al promotor. La metodología está diseñada para desarrollarse en un ámbito lúdico, creativo, libre, democrático, y crítico; “se apoya en el juego, que permite descubrir nuevas sensaciones, actitudes, ideas, reflexiones, sentimientos, en el que cada cual puede sentir y expresarse libremente, y así aprender a través de compartir, del dar, recibir y respetar al otro”.⁴⁰⁰ La expresión debe tener en cuenta la cultura y educación previa de las personas a fin de que lo que se proponga se aproxime a los intereses del grupo.

La expresión para los niños es muy importante en el teatro guiñol. A pesar de que en la ley orgánica municipal del estado de Chiapas no se especifica la lengua o el idioma y que al establecer para cualquier miembro del ayuntamiento el requisito de “saber leer y escribir” no se indica explícitamente a cuál de todas las lenguas de los pueblos indígenas que habitan en el estado se refiere, es evidente que se está desconociendo a éstas. En cambio, en la zona selva tzeltal, el área de estudio de esta investigación, “se reivindica la cultura de sus habitantes; las lenguas indígenas sirven para reforzar su identidad además de que sí son de utilidad para el trabajo de las autoridades del gobierno autónomo zapatista”.⁴⁰¹

La intervención del arte en resistencia a través del promotor y el colectivo en un método participativo ofrece libertad de expresión y diálogo a los niños. Éstos, por medio de obras artísticas han manifestado con los talleres artísticos de pintura y teatro el miedo que tienen de que vuelvan de nuevo los paramilitares a sacarlos de sus casas y a incendiar su escuela, por lo que se puede reconocer que estos elementos artísticos son indispensables para la comprensión y tolerancia. Lo anterior se sintetiza en un principio básico de la metodología participativa: la transformación de la persona-objeto en persona-sujeto, en donde los involucrados van destruyendo algunas partes de su coraza protectora propia de la familia y del entorno, para abrirse a un mundo más amplio que le exige, y a la vez le da nuevos instrumentos de comunicación y pensamiento. Así “su lenguaje se enriquece, adquieren más seguridad y confianza en sí mismos, y la mirada de los demás da

⁴⁰⁰ P. Susana, *op. cit.*, p. 6.

⁴⁰¹ P. Fernández Christlieb, *op. cit.*, p. 126.

otro reconocimiento a sus posibilidades de expresar lo nuevo que aprendieron y la conciencia se amplía".⁴⁰²

Enseñar exige libertad, aprender es construir, reconstruir, comprobar para cambiar, y la aventura del espíritu. Toda práctica educativa demanda la existencia de sujetos: uno que al enseñar aprende, otro que, al aprender enseña, que incluye técnicas de materiales, carácter objetivo, sueños, utopías, ideales. Debe haber coherencia entre lo que se dice, lo que se escribe y lo que se hace; debe haber expresión en libertad; se debe denunciar la violación a la libre determinación de los pueblos indígenas, porque sin la libre determinación de las etnias en espacios propios, no puede lograrse el respeto del derecho al trabajo, a la organización comunitaria, y "sin tierra y sin agua se verán envueltos en la integración de modelos económicos neoliberales distantes a su cultura".⁴⁰³

La intervención del promotor —que facilita la participación en procesos educativos de alfabetización y traducción tzeltal-español—, junto con la participación del colectivo La Karakola —con el teatro— colaboran para que los niños se expresen de forma libre. Su función en este sentido es, entre otras, auxiliarlos al poner a su disposición palabras pertenecientes a su experiencia existencial. "Palabras y temas, la práctica educativa, reconociéndose como práctica política, se niega a dejarse aprisionar en la estrechez burocrática de procedimientos escolarizantes; la práctica educativa está interesada en posibilitar la enseñanza de contenidos como también de concientizarlas".⁴⁰⁴ La práctica educativa, para Freire, y también para el colectivo, se considera como práctica política, que sirve para abrir la conciencia y reflexionar sobre lo que acontece en el entorno.

En resumen, el arte en resistencia con el teatro guiñol hace su contribución al proporcionar a los niños y niñas del Caracol III un espacio tranquilo donde ejerciten con libertad sus capacidades de comunicación por medio del diálogo estimulado en la escuela zapatista. Gracias a esto, el que el niño presenta a la comunidad la problemática de su región por medio del arte. Se observa el interés de la misma comunidad por conocer las actividades y propuestas; además de son

⁴⁰² S. Zenteno, *op. cit.*, p. 9.

⁴⁰³ A. Mesa y A. Sandoval, *op. cit.*, p. 257.

⁴⁰⁴ P. Freire, *Política y educación*, p. 32.

conscientes de que pueden aprender de sus hijos, y de que la enseñanza-aprendizaje valora las demandas zapatistas como defensa y promoción de su libre determinación. “Por lo que el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educado también educa”.⁴⁰⁵

V.3.3 Trabajo niño-espectador

La expresión del trabajo grupal con talleres de arte, en el que todo grupo constituye una unidad que se manifiesta como totalidad y el grupo es una entidad, es decir, un proceso en continuo movimiento, los integrantes desempeñan papeles (roles) que pueden ser fijos o cambiantes pero que dependen de la interacción dinámica del grupo y no de las características aisladas de cada individuo, para que un grupo exista como tal, es necesario que sus miembros perciban y tengan conciencia de la interacción que se da entre ellos y de la presencia de una tarea común, cuyos objetivos sean compartidos, en los que hay diversos tipos de espectador.

Se ofrece ahora un cuadro de las palabras más usuales que se expresan⁴⁰⁶ en la aparición del títere en escena. Varían dependiendo del niño o adulto que participe son:

Español	Tzeltal	Español	Tzeltal	Español	tzeltal
frijol	<i>chenek</i>	niño	<i>kerem</i>	agradecer al final	<i>wocol awal</i>
agua	<i>ja'</i>	agricultura	<i>k' altik</i>	adiós	<i>yesh bonish</i>
tierra	<i>lum</i>	luna	<i>uj</i>	jaguar	<i>balam</i>
vida	<i>kuxinel</i>	salud	<i>slekilal</i>	madre tierra	<i>nan di lum</i>
verde	<i>yax</i>	cerro	<i>wits</i>	mama	<i>me' o nan</i>
maíz	<i>ixim</i>	educación	<i>jnop jun</i>	coyote	<i>ok'il</i>

⁴⁰⁵ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 92.

⁴⁰⁶ Rebeca Ja-Lal del Caracol III, *Votan*, palabras en español traducidas al Tzeltal por Rebeca en Caracol III. Chiapas, México: agosto, 2013.

árbol	<i>te'</i>	jugar	<i>tajimal</i>	maestro	<i>jbis-teswanej</i>
arcoíris	<i>sejk' ara-kub</i>	abeja	<i>xchanul chab</i>	partera	<i>tamaw</i>
justo/a	<i>lek</i>	comunidad	<i>jtsob naetik</i>	sabio/a	<i>bijil winik</i>

Tanto la participación del niño en la puesta en escena como los padres de familia como espectadores son el resultado de los talleres en la escuela zapatista. La comunidad y los padres de los educandos fueron a ver a sus hijos en escena. Se observaban los nervios y el entusiasmo de todos. El trabajo de los padres de familia y la comunidad en general, incluidos los niños, ha sido verificar los contenidos de los temas que se imparte en la escuela por medio de la puesta en escena. No hay que olvidar que el programa de estudios de la escuela autónoma sale de la comunidad indígena zapatista en consenso. Cada niño, cuando toca su participación en el relato de la obra, tiene una forma de expresión diferente: cada uno de ellos, de forma propositiva, utiliza la espontaneidad, aún si se sale un poco de la narración de la historia, ya sea que improvise algún pasaje cotidiano, que describa la forma como los cerros que se ven a lo lejos, o relate lo que pasa en la comunidad; en algunos casos alguno habló de los pollos estaban en el camino, y otro mencionó que de repente aparecen las estrellas, etcétera.

“El sonido es otra parte fundamental de la expresión.”⁴⁰⁷ La música de la obra realizada y montada en la comunidad zapatista se hace en vivo:

interactuando con los miembros de la comunidad, donde se le dan instrumentos sencillos al público con una tarea en específico, como palo de lluvia, ocarina, que es instrumento de viento primitivo de barro, ayo-yotes, que son cascabeles aztecas, tambor shamánico, teponaztli de bambú, que es un instrumento de origen mesoamericano. Son instrumentos de percusión prehispánicos. En otros casos se improvisa con botes y semillas; de esta manera niños y adultos, espectadores de la

⁴⁰⁷ S. Palomas, *op. cit.*, p. 134.

comunidad, cada que pasa una escena, dependiendo de qué personaje aparezca suenan un instrumento.⁴⁰⁸

El trabajo del espectador, como comunidad, con los niños en el Caracol es apoyar en el suministro de los servicios para que se monte debidamente la iluminación, adecuando reflectores o luminarias en ciertas áreas dependiendo del lugar. Se usa natural si se realiza de día, o de noche se utiliza la luz del Caracol. Los actores reflejan lo que vive el país en tres momentos de la obra: introducción del tema a presentar, desarrollo de la historia con el clímax de la odisea, y un final o desenlace, que para el espectador deja siempre una esperanza, deja una propuesta de salida a una problemática o una reflexión del suceso.

La expresión de los niños del Caracol III, en la puesta en escena del teatro guiñol ante su comunidad como espectador, se transforma en espejo de la realidad en que se encuentra inscrito el hombre: los niños actúan en la obra haciendo referencia a las problemáticas económicas, políticas y sociales del entorno; se ven a sí mismos, visibilizando lo que les sucede:

tal ha sido su función [del teatro] desde los tiempos más remotos: espejo religioso cuando los grupos representaban ceremonialmente sus orígenes míticos y el origen del universo, espejo histórico al narrar escenas y episodios de experiencias pasadas comunes a la colectividad, espejo social cuando ha enfrentado al individuo con sus propios conflictos y con los problemas de los demás y de las sociedades en que viven, espejo de fantasía cuando se ha vertido la imaginación en el escenario, para recrear los sueños del hombre, sus búsquedas interiores, sus aspiraciones, temores y esperanzas.⁴⁰⁹

La creatividad de los actores, la expresión, el pluralismo, el espíritu crítico, la disposición al diálogo horizontal y la capacidad para impulsar un grupo e incursionar en temas poco explorados impulsa al espectador a que refuerce su autonomía,

⁴⁰⁸ Luz Oscura (Arucso) integrante del colectivo la Karakola, *Entre-LO MP3*. México, 2013. Entrevista.

⁴⁰⁹ E. Seligson, *op. cit.*, pp. 90-91.

dando como resultado el arte en resistencia, que es crítico. Este arte encuentra en el teatro un recurso de enseñanza o estrategia que permite a la comunidad adquirir los conocimientos y las habilidades necesarias para enfrentar los abusos perpetrados en sus tierras por los gobiernos capitalistas, que defienden a empresas transnacionales que fomentan el desplazamiento forzado. Esta respuesta artística tiene lugar cuando un Estado incumple sus obligaciones de garantizar que tales derechos se disfruten sin discriminación, siendo su obligación respetarlos y protegerlos. De esta manera se refuerzan las trece demandas referidas a su problemática, como derecho a la autodeterminación, de ahí que “estos recursos artísticos deben ser didácticos y participativos”.⁴¹⁰

Ante el trabajo de los niños el espectador manifiesta el orgullo de saber que la realización de la obra teatral se debe a la búsqueda de respeto a la autonomía, a la dignidad como indígenas y a la identidad del educando; de saber que forma parte el arte en resistencia, impulsar otra forma de dar el reconocimiento y de dar respeto a la integridad de los valores, prácticas e instituciones, como pueblos indígenas que son. Y “en la práctica, buscar coherencia que lleva a la creación de virtudes o cualidades sin las cuales ese saber se vuelve falso”,⁴¹¹ ya que

el ejercicio de los derechos humanos es el mayor rezago del México actual; el Estado ha fallado en garantizar la igualdad, la dignidad y la libertad de las personas, en especial de niñas, niños y adolescentes indígenas. Nuestro país está inmerso en un ciclo vicioso de desigualdad, tal como lo acaba de documentar el informe presentado por Oxfam.⁴¹²

“La riqueza se encuentra concentrada en un grupo selecto que se ha beneficiado del poco crecimiento económico del que ha gozado México en las últimas dos décadas [...] Por si faltara algo, las libertades también están amenazadas: el

⁴¹⁰ S. Palomas, *op. cit.*, p. 7.

⁴¹¹ P. Freire, *Cartas a quien pretende enseñar*

⁴¹² Sitio web: <http://www.oxfamMexico.org>. Oxfam México coloca a nivel global los temas, la visión, los modos de trabajo y condiciones de vida, no sólo del país sino de América Latina.

artículo 19 informa que la crisis de derechos humanos ha tenido un grave impacto en la libertad de expresión”.⁴¹³

V.3.4. Expresión del espectador

Durante el proceso de las experiencias estético-artísticas, los educandos tienen oportunidades para desarrollar la sincronización, visible en sus capacidades de expresarse en grupo, bailar en grupo, tocar en grupo. Ello demuestra que las actividades no se realizan sólo de manera individual, sino también colectiva, “privilegiando la experiencia de comunicación comunitaria, como el sentido *communitas* de Turner, quien utiliza esta voz latina para diferenciar un modo de relación social de un ámbito de vida común que surge de la experiencia social en la que se produce una comunión entre individuos iguales”.⁴¹⁴ Las actividades colectivas conllevan “una catarsis que libera al espectador frente al mundo de los objetos por medio de la imaginación”.⁴¹⁵ Estos son el pensamiento y la precepción del espectador que hace frente al conjunto de preceptos jurídicos que el Estado establece en penumbras para aparentar que hay justicia, en el que “se cuestiona la circunstancia de las cosas y se descubre algo nuevo en los «otros» que resuena en «nosotros»”.⁴¹⁶

Los indígenas viven en autonomía y sufren del saqueo y contaminación de sus tierras por lo que en el Caracol III se crea la obra *Maíz transgénico*, realizándose un diálogo en común exhibiendo las vivencias buenas y malas, relatando su cotidianidad en su casa, en la milpa, en la escuela y los actores conversan con los niños de la comunidad, dando como resultado una contestación a los diálogos de la obra *Maíz transgénico*. En una de las tantas presentaciones que se tuvieron

⁴¹³ Gabriela Rodríguez, “Boicot a derechos de los niños”, *La Jornada*. México: 10 de julio, 2015.

⁴¹⁴ V. Turner, *El proceso ritual*

⁴¹⁵ Jauss, H.R, “*Pequeña apología de la experiencia estética*”, Editorial Paidós, Barcelona, España, 2002

⁴¹⁶ Greene, M. *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*

sucedió que en este caso el espectador no eran adultos, era un público de niños contestando hacia los actores diciendo la palabra paramilitares que entran a sus tierras, detectándose la problemática que les aqueja.⁴¹⁷

Existe otro ámbito de las actividades artísticas que se refiere a ese otro tipo de espectadores, no oriundos de la comunidad, formado, entre otros, por parte de los brigadistas y observadores internacionales de derechos humanos que se encuentran en el Caracol. En sus ratos libres incluso ellos se convierten en los principales espectadores, dependiendo de la disposición que tengan, el tiempo, las ganas de participar en los eventos artísticos. A ellos se suma el voluntariado de los brigadistas para participar en la obra. De esta manera, dependiendo de las características de los personajes, los observadores y brigadistas ensayan los libretos y actúan.

Las expresiones que se generaron fueron de diferentes tipos, según el espectador. Las más visibles son las de los padres de familia ante la participación de los niños, resultado de los talleres de teatro en la escuela zapatista que muestra el arte en resistencia. Se observan las expresiones de la comunidad, sus manifestaciones al ver que sus hijos tienen la determinación de llevar a cabo la defensa de su tierra y de los recursos naturales, quienes con orgullo dicen que se siembran natural, sin químicos. El arte en la escuela zapatista es una tarea de comunidad, ya que los trabajos se hacen de forma colectiva con los talleres de pintura y teatro. Por otra parte, los participantes del teatro también colaboran con su familia en los trabajos en la milpa, lo que reúne a los integrantes alrededor de un mismo trabajo. Los temas que se abordan en el diálogo, junto con las demandas, hace referencia al trabajo grupal, el maíz transgénico, la alimentación, la protección de la tierra, etc. Todos estos asuntos son vinculados estrechamente con el teatro.

El arte en resistencia muestra también al público externo, en general, esto es, al que no forma parte de la comunidad, la realidad en la que se encuentran,

⁴¹⁷ Entrevista Luz Oscura (Arucso) integrante del colectivo la Karakola, *op. cit.*

los indígenas zapatistas. A través de ello, el espectador ajeno recoge el trabajo de liberación de los pueblos indígenas con el fin de mostrarlo a su vez para se conozca. Es necesario afirmar que no basta sólo con realizar acciones de denuncia o marchas —las cuales la mayoría de las veces son acciones ante las agresiones o violaciones a los derechos humanos que cometen los grupos de poder y la clase gobernante hacia dirigentes indígenas—, sino que, por medio del arte, “es necesario estudiar y comprender que el proyecto de los pueblos es extenso y con particularidades en su vida comunitaria y en su vida regional”.⁴¹⁸ Lo más alentador es la expresión del público después de observar las obras; éste reconoce que no se trata de una calca de otros relatos, sino de historias reales y sencillas de los pueblos, historias que son una forma de defender demandas como la de la tierra. “El gobierno y las leyes poco responden a las exigencias de los pueblos indígenas y lejos están de ser un instrumento efectivo para resolver los diversos problemas del sistema agrario de las comunidades”.⁴¹⁹

La expresión del público de la comunidad del Caracol III es una respuesta al verse reflejados ante la ofensa que se hace a su pueblo. El espectador comenta la lucha política consciente, crítica y organizada que se hace contra los ofensores, y se hacen saber que están en el camino correcto de reforzar su principal demanda, ya reiterada: el derecho a libre determinación con autonomía e identidad. La expresión llevada a cabo a través del arte y la cultura nace en la curiosidad, como inquietud indagadora, como inclinación a descubrir algo. La curiosidad es histórica y socialmente construida, y es que “una de las tareas principales de la práctica educativo-progresista es exactamente el desarrollo de la curiosidad-crítica, insatisfecha, indócil, curiosidad con la que podemos defendernos de irracionalismos”⁴²⁰. Por lo que el arte y la cultura en resistencia como el teatro guiñol, son un ingrediente que nos sirve para enriquecer el modelo original en la práctica educativa crítica de la escuela zapatista que aún se sigue transformando.

⁴¹⁸ M. Díaz Somera, *op. cit.*, p. 93.

⁴¹⁹ A. Rosillo, *op. cit.*, p. 114.

⁴²⁰ P. Freire, *Pedagogía de la autonomía*, p. 33.

CONCLUSIONES

Para este trabajo, se analizó la obra de diferentes autores, lo que permitió llegar a los resultados de la presente investigación. Se abarcaron diferentes temas relacionados con la educación que conforman una parte del original prototipo de educación que se usa en la escuela zapatista, no obstante que ésta vive en constante reformación. Entre estas obras, se encuentra la propuesta de Gramsci, que explica que cuantos más grados verticales de escuela haya, tanto más complejo será el mundo cultural. También está la propuesta freiriana de la pedagogía del oprimido, que hace del opresor y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos. Con ambas propuestas se corrobora el análisis del método del teatro guiñol como mecanismo lúdico en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el reforzamiento, defensoría y promoción de las demandas zapatistas, que forman parte del derecho de libre autodeterminación. En cuyo curso de este análisis participaron los niños del el Caracol III, Resistencia hacia un Nuevo Amanecer.

Otro de los objetivos logrados de esta investigación fue conocer las trece demandas zapatistas, una de las formas de ejercer su derecho a la autodeterminación. La semejanza que tienen aquéllas con el marco legal de los derechos humanos radica exclusivamente en coincidencia puramente verbales, aunque visto de forma global, éste inicia y acaba en buenos deseos escritos en papel sobre la protección a comunidades indígenas. Las primeras —las trece demandas— son las normas morales de observancia general que permanentemente regulan los intereses internos y externos de una colectividad y en sobre las que existe el cuidado de ser conservadas y transmitidas por herencia social. Por el otro lado —el del marco legal— se trata de un conjunto de normas que se encuentran establecidas dentro del orden jurídico nacional; son copia de un formato de la supremacía de los Estados-nación por su hegemonía económica, política, cultural y militar, y se encuentra en nuestra Constitución Política, tratados internacionales, entre otros lugares.

Es necesario abundar un poco más en las diferencias. Ejercer la libre determinación de los pueblos zapatistas ha sido un largo camino; como pueblos

originarios mayas que son, la libre determinación de estos grupos (basada en una estructura comunitaria y horizontal anticapitalista) existía en su demarcación geográfica mucho antes de que aparecieran las normas legales que reconocer sus derechos. Por su parte, el marco legal de los derechos humanos, que está sustentado en la dignidad humana, ejerce una estructura vertical, institucional; tiene medios de producción como la infraestructura y los medios de comunicación para llevar a cabo sus diligencias, pero el desarrollo es desigual en lo que corresponde a grupos y colectividades con interés comunes, dado que en la actualidad es mayormente aceptado clasificar los derechos humanos únicamente en civiles, económicos, sociales, culturales y ambientales, dando una apariencia de igualdad jurídica.

En síntesis, después de un prolongado proceso de visibilizar la problemática de exterminio, desplazamiento, explotación, etc. en comunidades indígenas y luchas de los movimientos sociales, y derivado del diagnóstico de esta investigación y de su evaluación final, se acepta la hipótesis de que el arte en resistencia, operado por el teatro guiñol como mecanismo lúdico, sí contribuye, tanto a la enseñanza-aprendizaje de la autonomía y la libre determinación, como a ejercer las demandas zapatistas, donde se encuentra la propuesta de no separar, sino integrar a las minorías más humildes. Además de todo, el derecho positivo reconoce en leyes, códigos, entre otras normas escritas, el derecho consuetudinario, que se fundamenta en los usos y costumbres.

La libre determinación, reconocida en los principales instrumentos internacionales para la defensa y reconocimiento de los derechos indígenas, está en el Convenio 169 de la OIT; y en el artículo 133 de la Constitución Política Mexicana, que dice: "las leyes del Congreso de la Unión que emanen de ella y todos los tratados internacionales que estén de acuerdo con la misma, celebrados y que se celebren por el presidente de la república, con aprobación del Senado, serán la ley suprema de toda la Unión". De esta manera el convenio 169 de la OIT es parte de la ley suprema de la nación, lo que significa que nuestro sistema constitucional permite que se apliquen directamente las disposiciones.

Por lo que se refiere al arte en resistencia, el método teatral, además de impulsar el refuerzo de la enseñanza-aprendizaje de la autodeterminación, implica también la propuesta fortalecer la defensa y promoción de la autonomía, cuyo reconocimiento se encuentra en nuestra Carta Magna; en el art. 2 constitucional se habla del derecho de los pueblos y las comunidades indígenas a la libre determinación y, en consecuencia, a la autonomía para decidir sus formas internas de organización social, económica, política y cultural, preservando y enriqueciendo sus lenguas, conocimientos y su identidad, para conservar su hábitat y preservar la integridad de sus tierras, pero sin que se salga de los términos establecidos de esta Constitución.

El arte en resistencia, incluida en la educación popular en las comunidades indígenas, refuerza la identidad y promueve el derecho a la autodeterminación de los pueblos indígenas zapatistas; es ésta una opción antisistémica frente al capitalismo de la que se valen para crear y construir un nuevo mundo, por el que defienden la tierra, trabajo y techo, esto es, los espacios donde históricamente han vivido. Los zapatistas defienden tanto la justicia, la democracia y la paz, como el derecho a constituirse políticamente y regirse por sus propias leyes; defienden la salud y la alimentación usando sus prácticas medicinales prehispánicas; defienden tanto la educación horizontal como sus usos y costumbres; defienden la independencia, la libertad, la información y la cultura, para lo que trabajan en consenso y de forma colectiva.

Se confirma también el conocimiento en esta investigación del diagnóstico del programa del teatro guiñol del colectivo La Karakola. Se constató que el contenido de este mecanismo lúdico hace uso de un lenguaje y argumentos que forman parte de la historia y cosmovisión de la zona estudiada. Se ofrecen muestras del resultado con fotos, entrevistas, audios y videos del trabajo del colectivo La Karakola realizados durante el desarrollo de las estrategias del arte en resistencia, en particular en el ámbito del teatro guiñol que incluye el método de enseñanza-aprendizaje, en este caso, de las trece demandas zapatistas. De lo anterior se concluye que dichas estrategias y dichos métodos sí defienden y refuerzan lo escrito en la primera Declaración de la Selva Lacandona, y a su vez hacen frente al

marco legal, puesto que pesar de estar escrito en la ley no se respeta. Ello se debe a que autoridades del gobierno hacen invisibles los instrumentos jurídicos nacionales e internacionales donde se reconocen derechos como la libre determinación. De lo anterior resulta otra conclusión: se debe trabajar con el arte en resistencia hasta lograr el cumplimiento de las demandas básicas, para no dar pie a la extinción de pueblos originarios con el crecimiento paramilitar respaldado por el gobierno.

Además de ser una herramienta de promoción y defensa de los lugares sagrados de los grupos zapatistas, de su identidad étnica, cultural, cosmovisión, valores, y su espiritualidad, de la cual forman parte los educandos, se demuestra que con el arte en resistencia se denuncia acusando las injusticias que recaen sobre los indígenas por parte de organizaciones externas, tales como el gobierno y los paramilitares, etc. El proyecto llevado por el colectivo La Karakola logró penetrar en la comunidad zapatista al verse reflejados en las puestas en escena, ya que los indígenas optaron y decidieron poner en marcha un proyecto único, donde ellos mandan, ellos deciden, ellos discuten, ellos se cuestionan, ellos se critican y ellos construyen una nueva relación social, que está abajo y a la izquierda, empleando un milenarismo mecanismo de lo colectivo, el *nosotros*.

De esta manera, la propuesta de arte en resistencia en la educación popular confirma que se toma el teatro como medio de comunicación, además de que analiza cómo se usa el flujo del discurso para que el educando en los talleres no sea sólo espectador sino también participe en escena y se comunique con los demás. Se buscó que el estudiante realizara una interacción de diálogo, que empiece entre el educando y el educador en una relación pedagógica. Y es que la estrategia lúdica, junto a la educación horizontal que se utiliza en la escuela zapatista, postula modelos de cambio y de transformación, contrarios a aquéllos en los que el espectador funge como un recipiente vacío al que hay que llenar con contenidos.

Se corrobora que el teatro en la educación popular zapatista refleja como espejo la realidad en que se encuentra el sistema de educación oficial, que conduce a la memorización mecánica y no contempla la educación horizontal ni

respetar la cultura, la lengua o forma de organización de cada región, como ocurre cuando es administrada en pueblos indígenas. Paralelamente, existe el medio artístico burgués, en el que se prefiere renegar del pasado para adoptar el modelo neoliberal occidental, que se identifica con una historia llena de desigualdades sociales y formas de opresión socioeconómicas y culturales.

También se confirma que las metáforas teatral y política permiten avanzar en la comprensión del concepto, pues señalan aspectos fundamentales de la representación social, como aspectos de significado, de creatividad y de autonomía, permitiendo que un público vea actos y escuche palabras que hacen presente algo invisible. Por lo que la educación zapatista ratifica que educadores y educandos superan la mentalidad alienante y el autoritarismo bancario, ya que para aquélla la importancia radica en que los hombres sometidos a la dominación luchen por su emancipación.

La contribución que se realizó con esta investigación ha sido, también, mostrar que el papel que juega el arte en resistencia fue principalmente visibilizar en el ámbito nacional e internacional, por medio del teatro y los talleres de pintura, las violaciones que sufren las comunidades indígenas por la defensa de las demandas zapatistas que son la tierra, el trabajo, la educación, la salud, la alimentación, el techo, la libertad, la justicia, la democracia, la paz, la independencia, la información y la cultura, dando pauta a que se sigan abriendo nuevas posibilidades para el estudio y la investigación de las demandas del zapatismo y de otras comunidades indígenas en materia de Derechos Humanos, ya que cada una de ellas se reconstruye, se reorganiza y se reinventa de acuerdo a su autodeterminación y cosmovisión.

Los datos obtenidos en la investigación sobre *El teatro guiñol como estrategia lúdica en la enseñanza-aprendizaje de las demandas zapatistas en el Caracol III: Resistencia hacia un Nuevo Amanecer* permitieron que los talleres artísticos dieran continuidad y actuaran como acompañamiento a la construcción de la autonomía en las comunidades con arte en resistencia. Por otra parte, las representaciones sociales de Moscovici nos sirvieron como metodología para conocer la manera lúdica como incorporan los niños los elementos de su comunidad durante

los talleres y las funciones, puesto que a través de la obra de teatro plasmaron situaciones relacionadas con sus demandas, que enriquecen y cumplen con el objetivo.

Los resultados obtenidos de la valoración de entrevistas, visitas, convivencias en el Caracol III: Resistencia hacia un Nuevo Amanecer, que incorporó la enseñanza-aprendizaje y el teatro y sus talleres en la escuela zapatista, se compartirán a los colectivos e individuos de la sociedad civil nacional e internacional y de la Red contra la Represión que se dedican al medio artístico, para que se considere, de ser necesario, enriquecer la educación de otros lugares con una propuesta de arte y cultura similar, y así mejorar los programas para la posible incorporación de los colectivos en ellos, además de la historia de los zapatistas, que no aparece en los libros con su cosmovisión y las trece demandas.

A la hora de implementar el arte en la educación, esto es, cuando se vaya a entrar a las comunidades indígenas, debe realizarse con respeto, no tratando de evangelizar con ideología occidental para cambiar su manera de vida o criticar las formas que utilizan para solucionar su convivencia. En la práctica educativa popular progresista con arte, es fundamental el respeto a su cosmovisión, por lo que no se puede imponer una ideología ajena, ya que esto implica el esfuerzo de ver la reproducción de la ideología dominante como su desenmascaramiento.

Sobre todo, se ha de usar el arte de la manera como lo intentó hacer Trotsky: para establecer puentes de contacto entre el artista y el movimiento revolucionario, hablando con artistas y escritores para ayudar a que el pueblo se liberara. Para él el arte debía ser revolucionario, debía luchar por la emancipación de toda la humanidad para transformar la sociedad, la cual ocurriría no sólo a través de la lucha de hombres y mujeres. Dentro del marco constitucional de autonomía, se debe respetar el reconocimiento del ejercicio de la libre determinación de los pueblos indígenas. Para ello, se debe valorar la aportación de las disciplinas de arte como material didáctico e instrumento político que está en resistencia.

La aportación que este estudio pueda tener en favor de las demandas zapatistas —que aparecen en el título de esta investigación para la maestría en Defensa y Promoción de los Derechos Humanos— es precisamente un homenaje (y

un acto de resistencia) hacia las comunidades indígenas que luchan cada día para que se respete su libre autodeterminación exigiendo que se cumpla, pues, como se sabe, en la actualidad ninguna de las autoridades en los tres niveles de gobierno en México en materia de derechos humanos han hecho justicia a los zapatistas ni ha respetado los Acuerdos de San Andrés y a los miles de indígenas en todo el país, apoyando, en cambio, los decretos etnocidas de expropiación o el despojo histórico del agua en el pueblo yaqui, entre otros, quienes se oponen a ser pisoteados por los poderes hegemónicos estatal y federal.

En la actualidad existe un amplio marco jurídico nacional e internacional en materia de reconocimiento de los pueblos y las comunidades indígenas, de su libre determinación y autonomía, para que las propias comunidades puedan elegir a sus autoridades, ejercer sus formas de gobernar (como sucede con las Juntas de buen Gobierno), y acceder de manera preferente al uso y disfrute de los recursos naturales que se encuentran ubicados en los lugares que habitan. Nada de lo cual se asemeja a la forma occidental de gobernar.

A pesar de que hay un sustancioso marco legal, firmado y ratificado por todas las instancias participantes, se identificó que hay debilidades en la lucha por los derechos humanos, debido principalmente a que sigue sin haber voluntad para llevarla a cabo. Esto resulta claro al recordar que estamos a veinte años de los acuerdos de San Andrés, firmados por parte del gobierno federal y de la Suprema Corte de Justicia de la Nación; acuerdos que ambas incumplieron. Debido a todo lo anterior, los zapatistas apostaron por una forma de organización y participación políticosocial en la que ejercieron su derecho a la autonomía. Fue entonces que se formaron los municipios autónomos y se convocaron las Asambleas Generales Municipales, que rompen los esquemas de cualquier tradición de territorios liberados.

Ante esa falta de disposición para la solución de problemas y para que se pueda ejercer el derecho a la libre determinación más controvertida, es necesario romper con la idea de que debe haber sólo un sistema jurídico jerarquizado y centralizado en cada estado, con normas jurídicas para los tres niveles de gobierno. Para la autonomía y la autodeterminación esa estructura es una limitante,

ya que éstas dan pie a un pluralismo jurídico que, por cierto, no les conviene a los gobiernos neoliberales. La propuesta zapatista es construir un sistema nuevo, reinventar, hacer cambios profundos en la relación entre el derecho y la sociedad: no todo ocurre en los tribunales. Existen otros sistemas de normas que, para la integración y la organización social, se viven a través de la costumbre. Apenas hace falta señalar que no se trata de una utopía, puesto que es una realidad en los pueblos originarios, y por ello se debe tomar en cuenta, para un cambio de sistema.

La falta de interés por parte del gobierno hacia las comunidades indígenas da pauta para que padezcan injusticias. Los zapatistas llamaron a la explotación, el despojo, la represión y el desprecio “las cuatro ruedas que sostienen al capitalismo”, las cuales se han repetido a lo largo de esta historia, con diferentes nombres arriba. Al ser consciente de esto, el arte en resistencia también resiste a la explotación de los monopolios, al despojo de pensamientos críticos, a la represión de la ideología dominante y resiste al desprecio por lo que no encaja en los cánones estipulados, causado por agrupaciones elitistas que marcan sus lineamientos y esquemas particulares.

Lo que sigue es dar seguimiento a la promoción por medio del arte en resistencia y la enseñanza-aprendizaje, desde los barrios, pueblos, ciudades de cada persona, como forma de presión social en busca de la defensa de los puntos escritos en la Primera Declaración de la Selva Lacandona, que se basa en nuestra Carta Magna. Hay que recordar el artículo 39 constitucional, que a la letra dice, “la soberanía nacional reside esencial y originariamente en el pueblo. Todo el poder público dimana del pueblo y se instituye para beneficio de éste. El pueblo tiene, en todo tiempo, el inalienable derecho de alterar o modificar la forma de su gobierno”. De esta manera también tiene el derecho de impulsar la solución a los Acuerdos de San Andrés.

No debemos olvidar que los acuerdos de San Andrés Larráinzar, que firmaron el gobierno federal y el EZLN el 16 de febrero de 1996, son los primeros acuerdos sobre los derechos indígenas en México. Uno de los retos para abatir el despojo que el gobierno neoliberal está realizando es reforzar y continuar con lo hecho

para que se resuelva un acto pendiente. La propuesta en este sentido es dar salida y respuesta al grave problema agrario nacional, promoviéndolo con arte, utilizando la sensibilización y la creatividad, haciendo presión social de organizaciones de la sociedad civil y los pueblos originarios; impulsar la solicitud de modificar las normas reformando de nuevo el artículo 27 constitucional; desarrollar una política de verdadera y real sustentabilidad, que preserve las tierras, los territorios y los recursos naturales de los pueblos indígenas, ya que las mineras transnacionales y construcción de aeropuertos, de supervías, acueductos, presas, etc. continúan causando daños hasta nuestros días.

El poder político obedece al poder monetario de los bancos y al poder monopolizado de las transnacionales. Debido a eso, y para dar solución a otro de los puntos de los Acuerdos de San Andrés, la propuesta es que se debe seguir trabajando con los datos que se obtuvieron de esta investigación, y que generan otras líneas de investigación. El arte en resistencia debe tener en cuenta dentro de su enseñanza-aprendizaje la materia de derecho consuetudinario, por un lado; y por otro, ha de reforzar su actitud para promocionar sus garantías en los juicios y procesos legales se siguen a indígenas: se debe proporcionar el nombramiento de intérpretes de lenguas indígenas, contando con la aceptación del procesado, ya que al respecto el Estado ha cometido errores al sentenciar indígenas por violar sus derechos al debido proceso. En este mismo sentido, ha habido casos en los que ellos han pasado años en reclusión, aun cuando la inocencia ha sido ampliamente documentada.

Para el zapatismo, artista es toda persona que reivindique su actividad como arte, independientemente de cánones, críticos de arte, museos, wikipedias y demás esquemas "especialistas" que excluyen las actividades humanas.

Otra propuesta del arte en resistencia, en cualquiera de sus disciplinas, es dar continuidad a la promoción de la educación autónoma popular zapatista en ámbitos diferentes al zapatismo. Su finalidad es crear debates, consultas ciudadanas entre la población para elaborar una real, auténtica y verdadera reforma *educativa*, no *laboral* disfrazada de educativa. Se pretende de esta manera defender una educación que construya los planes de estudio adecuados a cada región,

por medio de foros públicos, de discusión en grandes plenarios. En ellas se podrán hacer críticas y evaluaciones por zona, y deberán participar activamente en un diálogo, como lo hacen las comunidades zapatistas, a la hora de construir su sistema educativo autónomo. Se tendrá que hacer una crítica al sistema de educación oficial alienante que vive de la clase oprimida, que no cuestiona, y que da como resultado estudiantes sin postura reflexiva, que no toma conciencia de la situación en la que viven.

El reto es seguir abriendo el camino y la construcción de la autonomía, ante la grave crisis que sacude al mundo entero y que habrá de agudizarse, que pone en riesgo la supervivencia del planeta y todo lo que lo puebla, incluyendo a los seres humanos. Cada uno de nosotros, desde nuestras diferentes realidades, manteniendo el modelo de enseñanza-aprendizaje de las comunidades indígenas zapatistas, debemos tomar en nuestras manos las riendas del futuro. Ello representaría uno de los mayores logros en las últimas décadas en lo que se refiere a la autonomía y la capacidad de crear un mundo nuevo, diferente del homogenizado por el gobierno neoliberal.

El arte en resistencia en la educación crítica rescata y construye una alternativa de vivir, de comer, de gobernar. Gracias a la educación, el hombre dialógico que es crítico, que tiene argumentos, sabe que el poder de hacer, de crear, de transformar es un poder de los hombres que, al basarse en el diálogo y el lenguaje, vive en una relación horizontal.

Un desafío más es continuar en el futuro con este esfuerzo para que los tres niveles de gobiernos acaten la ley, a partir de lo cual se genere aún más el respeto y dignidad por los pueblos originarios. Con los datos obtenidos de esta investigación se deberá podrá lograrse. Es necesario darle a conocer tanto a los pueblos indígenas como a la sociedad en general que las disposiciones de los tratados internacionales relativos a derechos humanos tienen jerarquía constitucional y que, por lo tanto, la norma constitucional no sólo autoriza, sino que obliga a todos los jueces sin excepción a que el derecho internacional de los derechos humanos sea directamente interpretado y aplicado.

El incumplimiento de este mandato puede generar la responsabilidad internacional del Estado por acciones u omisiones, cuando signifiquen una violación a los compromisos internacionales derivados de los tratados y convenios en materia de derechos humanos firmados y ratificados. De tal manera que el derecho de los pueblos indígenas a autogobernarse con identidad colectiva, además de ser una herencia cultural, es una disposición del mismo gobierno, de ahí que la credibilidad de las injerencias del Estado integracionista en el ámbito político, social, económico, lingüístico, de derechos humanos, entre otros, se ha degradado y pervertido en beneficio de principios oscuros y confusos, interpretados según ideologías adaptadas a las formas importadas, individualistas y arbitrarias de Occidente.

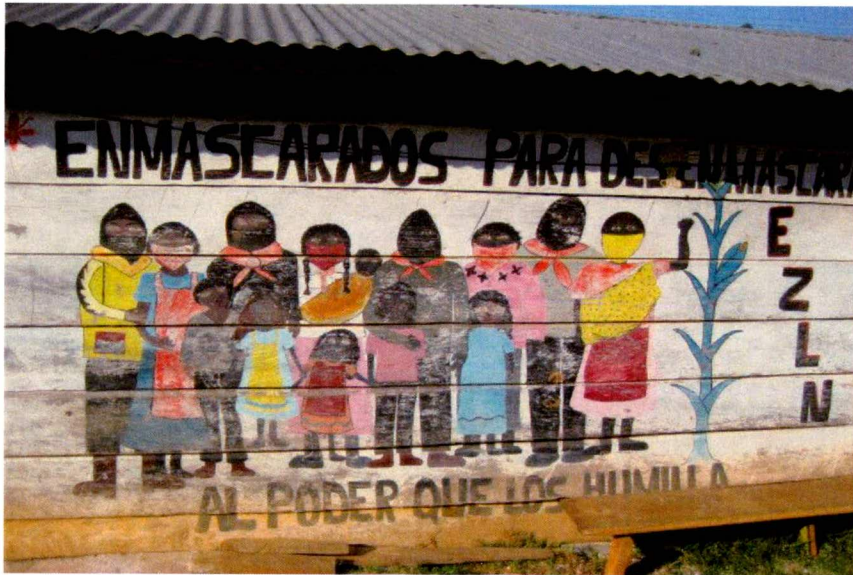
Hasta que estas instancias internacionales no dispongan de autonomía de liberación, de decisión o de realización militar, hasta que no tengan la fuerza del derecho, tienen la misión de representar al pueblo. Cuando el gobierno encubre las infracciones a la dignidad en nombre de los derechos humanos, es una señal que demuestra que el sistema está en un estado fallido, y del que debemos estar alertas para continuar trabajando desde abajo creando formas nuevas de organización. En este mismo sentido existen dos caminos, primero está el que estamos viviendo actualmente ya que hay ahora un marco legal institucional que se está utilizando de una manera contrahegemónica para encarar megaproyectos como aeropuertos, carreteras, presas, mineras, entre otras; segundo: en paralelo están brotando en todo el país y en el mundo desde abajo, grupos, colectivos, comunidades, movimientos sociales que le están apostando a la autonomía para enfrentar el sistema capitalista de explotación y despojo.

Sin la voluntad del gobierno para hacer valer dichas demandas de acuerdo a las formas de organización indígena, o si simplemente desconocen estos instrumentos jurídicos, en los que se han logrado consensuar las demandas de los pueblos indígenas como el Convenio 169, el camino es mantenerse en la autonomía y la libre determinación para seguir el desarrollo y la creación de nuevos conceptos antisistémicos que den una real dignidad, respeto, democracia y una verdadera protección.

Se concluye este trabajo con el fragmento de una misiva firmada por el *subcomandante Moisés*, en la que el EZLN dejó en claro que “La política de arriba no sólo es incapaz de idear y construir soluciones, también es una de las responsables directas de la catástrofe ya en curso y porque las ciencias y las artes son las que rescatan lo mejor de la humanidad” y que éstas “representan ya la única oportunidad seria de construcción de un mundo más justo y racional”. Porque “los pueblos originarios y quienes viven, resisten y luchan en los sótanos en todo el mundo son poseedores, entre otras, de una sabiduría fundamental: la de la supervivencia en condiciones adversas” y porque “el zapatismo sigue apostando, en vida y muerte, por la humanidad”⁴²¹.

⁴²¹ Elio Henríquez, *La Jornada*, “Convoca al festival CompArte por la humanidad en julio, Las artes única oportunidad para construir un mundo justo: EZLN”. México, miércoles 2 de marzo de 2016. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2016/03/02/politica>

ANEXO DE IMÁGENES







BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE ROJAS, Carlos Antonio, *Mandar obedeciendo. Las lecciones políticas del neozapatismo mexicano*. México: Contrahistorias, 2010.
- AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo, *Teoría y práctica de la educación indígena*, México: Sepsentas, 1973.
- ÁLVAREZ FABELA, Martín, "La cosmovisión maya y el modo de ser-ver neozapatista", en *Contrahistorias. La otra mirada de Clío*, núm. 18. México: Era, 2012, pp. 79-99.
- ANCHEITA, Alejandra, "Violación a los derechos humanos, problema global", en *La Jornada*. México: 22 de noviembre, 2014, p. 31.
- ÁVALOS, Tania, *El proyecto tarasco: alfabetización indígena y política del lenguaje en la Meseta Purhépecha, 1939-1960* [tesis de licenciatura] Morelia: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Facultad de Historia, 2006.
- BARTOLOMÉ, Miguel Á., *Gente de costumbre y gente de razón*. México: Siglo XXI, 2012.
- BATESON, Gregory, "A Theory of Play and Fantasy", en Henry Bial (ed.), *The Performance Studies Reader*. Londres: Routledge, 1987
- BELTRÁN, Alberto "Palabras previas", en Teodoro Sánchez, *Alma del teatro guiñol Petul. Autobiografía de Teodoro Sánchez*. México: Consejo Estatal de Fomento a la Investigación y Difusión de la Cultura, 1993.
- BENGOA, José, *La emergencia indígena en América Latina*. Santiago de Chile: FCE, 2007.
- BEUCHOT, Mauricio, *Bartolomé de las Casas. El humanismo indígena y los derechos humanos*. México: UNAM, 1994.
- BIAL, Henry, *Playing God. The Bible on the Broadway Stage*. Michigan: University of Michigan Press, 2015.
- BOURDIEU, Pierre y Loïc Wacquant, *Reponses. Pour une anthropologie réflexive*. Paris: Seuil 1992.

- BAUDRILLARD, Jean, "De lo universal a lo singular: la violencia de la globalidad", en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*. México: FCE, 2006.
- CABEDO MALLOL, Vicente, *Constitucionalismo y derecho indígena en América Latina*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia, 2004.
- CARBONELL, Miguel, *Los derechos fundamentales en México*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos/UNAM, 2004.
- CARBONELL, Miguel, (coord.) *La reforma constitucional de derechos humanos. Un nuevo paradigma*. México: Porrúa / UNAM, 2012.
- CASANOVA González, Pablo, *La democracia en México*. México: ERA, 1965.
- CASTELLANOS, Rosario "Llegó el momento en que los Petules sean devueltos a los indígenas: María Rojo", en *Proceso*, núm. 905. México: 7 de marzo, 1994, pp. 14-15.
- CASTRO, Carlo Antonio, "Ayudas visuales en el Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil, Las metas del teatro Petul", en Fidencio Montes Sánchez, *et al.*, *Educación lingüística y ayudas visuales del Centro Coordinador Tzeltal-Tzotzil*. México: INI (Serie Mimeografía. 11), 1955.
- CATO, Susana, "La historia del teatro guiñol de Chiapas de Marco Antonio Montero y Rosario Castellanos. «Llegó el momento en que los Petules sean devueltos a los indígenas»: María Rojo", en *Proceso*, núm. 905. México: 7 de marzo, 1994, pp. 60-65.
- CHOMSKY, Noam, *Propaganda y opinión pública*. Barcelona: Crítica, 2002.
- COMITÉ Clandestino Revolucionario Indígena y Comandancia General del EZLN, *Las seis declaraciones de la selva Lacandona*. México: EON, 2014.
- DE BEAUVOIR, Simone, *El pensamiento político de la derecha*. Buenos Aires: Siglo XX, 1963.
- DE ITA, Fernando, "Los muñecos del hombre", en Fernando de Ita (*et al.*), *El teatro guiñol de Bellas Artes, época de oro en México*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes/RM, 2010, pp. 19-26.
- DE LA PEÑA, Guillermo, *Educación y cultura en el México del siglo XX. Un siglo de educación en México*. México: FCE, 1998.

- DEA MICHEL, Alma y Alejandra Ferreiro, "Una propuesta de alfabetización en las artes", en *Reflexiones sobre la línea de educación artística. Maestría en Desarrollo Educativo*. México: Conaculta-Cenart: Dirección de Desarrollo Académico, 2012.
- DELGADO, Gabriel, Amanda Ramos, "Relatorías del primer encuentro de los pueblos zapatistas con los pueblos de mundo. Caracol de Oventic" en *Rebel-día*, núm. 50. México, 2007. pp. 15-25. <http://revistarebeldia.org/revistas/numero50>. [Consulta: 2 de enero de 2007]
- DELORS, Jacques, "Coloquios de siglo XXI. Hacia la educación para todos a lo largo de toda la vida", en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*. México: FCE, 2006.
- DÍAZ POLANCO, Héctor, "La teoría indigenista y la integración", en vv. AA, *Indigenismo, modernización y marginalidad. Una visión crítica*. México: Juan Pablo Editor, 1987.
- DÍAZ SOMERA, Miriam, "Derechos humanos y derechos colectivos de los pueblos indígenas", en Alejandro Rosillo Martínez y Pablo González Ulloa (coords.), *Los pueblos indígenas en el discurso de los derechos humanos*. México: Centro de Estudios Jurídicos Mispat/Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí/Educación para las Ciencias en Chiapas, 2010, pp. 81-94.
- DICCIONARIO Enciclopédico*. Barcelona: Espasa, 2003.
- FARIAS FERNÁNDEZ, Marcelo, *Zapatismo o barbarie. Apuntes sobre el movimiento zapatista chiapaneco, 2007-2008*. [Trabajo del Programa de Becas para Formación de Investigadores]México: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 2007.
- FAZIO, Carlos, "Sumisión y entrega", en *La Jornada*. México: 11 de septiembre, 2017. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2017/09/11/opinion/022a1pol>. [Consulta: 14 de septiembre, 2017]
- FAZIO, Carlos, "Geopolítica y despojo", en *La Jornada*. México: 26 de octubre, 2015. Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2015/10/26/opinion/019a1pol>. [Consulta: 14 de septiembre, 2017]

- FERNÁNDEZ, Paulina, *Justicia autónoma Zapatista. Zona selva tzeltal*. México: Ediciones Autónom@s, 2014.
- FERREIRO PÉREZ, Alejandra y Rosa María Guadalupe Rivera García "El potencial de una metodología de enseñanza de las artes para transformar las prácticas educativas", en *Innovación Educativa*, vol. 14, núm. 66. México: IPN, septiembre-diciembre, 2014, pp. 15-40.
- FERRER, Francisco, *La pedagogía libertaria*. México: REDEZ-Protesta, 2011.
- FREIRE, Paulo, *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Editorial Siglo XXI, 1994.
- FREIRE, Paulo, *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo, *La educación por la libertad*. México Siglo XXI, 2011
- FREIRE, Paulo, *¿Extensión o comunicación?* México: Siglo XXI, 2010.
- FREIRE, Paulo, *La concepción bancaria de la educación y la deshumanización. La concepción problematizadora de la educación y la humanización*. Texas: Universidad de Texas-Centro Interamericano de Desarrollo Rural y Reforma Agraria, 1968.
- FREIRE, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI, 2011.
- FREIRE, Paulo, *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI, 2005.
- FREIRE, Paulo, *Política y educación*. México: Siglo XXI, 1996.
- FREIRE, Paulo, *Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI, 2012.
- FREIRE, Paulo, *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI, 2009.
- FREIRE, Paulo, *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI, 2011.
- GARCÍA, José Luis, "Los títeres en el mundo antiguo: Grecia, Egipto y Roma". Disponible en: www.titerenet.com/2007/09/07/los-titeres-en-el-mundo-antigo-Grecia-Egipto-y-Roma. [Consulta: 17 de septiembre de 2007].

- GADAMER, Hans-Georg, *La actualidad de lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta*. Barcelona: Paidós, 1999
- GALTUNG, Johan, *Direitos Humanos. Una nova Perspectiva*. Lisboa: Fundação Jean Piaget, 1999.
- GILLY, Adolfo, "La historia: crítica o discurso del poder", en Carlos Pereyra (*et al.*) *Historia ¿para qué?* México: Siglo XXI, 1987.
- GONZÁLEZ ULLOA, Pablo, "La importancia de los derechos culturales para el desarrollo de los pueblos indígenas", en Alejandro Rosillo Martínez y Pablo González Ulloa (coords.), *Los pueblos indígenas en el discurso de los derechos humanos*. México: Centro de Estudios Jurídicos Mispat/Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí/Educación para las Ciencias en Chiapas, 2010, pp. 123-138.
- GONZÁLEZ ULLOA, Pablo Armando (coord.), *Hacia la multiculturalidad en México. Un debate abierto*. México: El Colegio de Veracruz, 2009.
- GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo, "Los sentimientos intelectuales", en *La Jornada*. México: 21 de junio, 2001, p. 31.
- GONZÁLEZ, Virginia, *Escuelas campesinas, redes sociales y diálogo intercultural de saberes. ¿Qué es una escuela campesina?* México: Universidad Autónoma de Chapingo, 2014.
- GRAMSCI, Antonio, *La alternativa pedagógica*. México: Fontamara, 2007.
- GREENE, M. *Liberar la Imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: Grao, 2005.
- GUNTHER, Dietz, *Multiculturalismo, interculturalidad y educación: una aproximación antropológica*. Granada: Universidad de Granada, CIESAS, 2003, p. 113.
- HAGEGE, Claude, "Vida, muerte y resurrección de las lenguas", en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*. México: FCE, 2006, pp. 206-216.
- HÍJAR GONZÁLEZ, Cristina, *Autonomía zapatista. Otro mundo es posible*. México: AMV, 2008.

- HÍJAR GONZÁLEZ, Cristina, "Zapatistas: luchas en la significación. Apuntes", en Lorena Méndez, Brian Whitener, Fernando Fuentes (eds.), *De gente común. prácticas estéticas y rebeldía social*. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2013.
- HÍJAR GONZÁLEZ, Cristina, *Siete grupos de artistas visuales de los setenta*. México: INBA /UAM-Xochimilco, 2008.
- HUNT, Lynn, *La invención de los derechos humanos*. Barcelona: Tusquets, 2010.
- COMISIÓN de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF), *Informe Especial sobre los derechos de las comunidades indígenas residentes en la ciudad de México 2006-2007*. México: CDHDF, 2007.
- "Inconformidad y autoritarismo", en *La Jornada*. México: 24 de febrero, 2013.
- JAMES ANAYA, S., *Los pueblos indígenas en el derecho internacional*. Barcelona: Trotta, 2005.
- JAUSS, H.R., *Pequeña apología de la experiencia estética*. Barcelona: Paidós, 2002.
- JORDAN, John, "Tomando notas al caminar (sobre cómo romperle el corazón al imperio)", en Lorena Méndez, Brian Whitener, Fernando Fuentes (eds.), *De gente común. Prácticas estéticas y rebeldía social*. México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2013.
- "JUNTAS de buen Gobierno en el primer encuentro de los pueblos del Mundo", en *Contrahistorias. La otra mirada Clío*, núm. 8, Chiapas, México: Era, marzo-agosto, 2007, pp. 9-16.
- KANNIESER, Anja, "Gestos de resistencia cotidiana la significación del juego y del deseo en las prácticas Umsonst de apropiación colectiva", en *Transversal*, núm. 2. Viena: Instituto Europeo Para Políticas Culturales Progresivas, 2007. Disponible en: <http://eipcp.net/transversal/0307/kanngieser/es> [Consulta: 30 de mayo, 2017]
- KYMLIKCA, Will, *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós, 1996.
- KYMLICKA, Will, *La política vernácula: nacionalismo, multiculturalismo, y ciudadanía*. Barcelona: Paidós, pp. 57-58.

- KORSBAEK, Leif, *Introducción al sistema de cargos. Antología*. Toluca: UAEM, 1996.
- KORSBAEK, Leif y Miguel Ángel Sámano Rentería, "El indigenismo en México. Antecedentes y actualidad", en *Ra Ximhai*, vol. 3, núm. 1. México: enero-abril, 2007, pp. 195-224.
- LABRUSSE-Riou, Catherine, *Droits de la personnalité et de la famille*. Paris: Seuil, 1996.
- LENKERSDORF, Carlos, *Filosofar en clave Tojolabal*. México: Porrúa, 2001.
- LEWIS, Stephen, "Modernizing Message, Mystical Messenger: The Teatro Petul in Chiapas Highlands 1954-1974", en *The Americas*, núm. 3. USA: Academy of American Franciscan History, enero, 2011.
- LINARES QUINTANA, Segundo, *Derecho Constitucional e instituciones políticas*. Buenos Aires: Plus Ultra, 1981.
- LONGONI, Ana, *Encrucijadas del arte activista en la Argentina. Correspondencia personal*. 10 de julio de 2007.
- LÓPEZ CALERA, Nicolás, *¿Hay derechos colectivos?* Barcelona: Ariel, 2000.
- LÓPEZ CALERA, Nicolás, *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós, 2006.
- LÓPEZ LEDEZMA, María Elizabeth, "Criterios de integración de reconocimiento y protección de los pueblos indígenas en el derecho internacional de los derechos humanos", en Alejandro Rosillo Martínez y Pablo González Ulloa (coords.), *Los pueblos indígenas en el discurso de los derechos humanos*. México: Centro de Estudios Jurídicos Mispat/Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí/Educación para las Ciencias en Chiapas, 2010, pp. 33-52.
- LÓPEZ AUSTIN, Alfredo, "El núcleo duro, la cosmovisión y la tradición mesoamericana", en Johanna Broda y Félix Báez-Jorge (coords.), *Cosmovisión, ritual e identidad de los pueblos indígenas de México*. México: FCE-Conaculta, 2001, pp. 49-52.
- LUKES, S., *El individualismo*. Barcelona: Península, 1975.
- MAIER, Henry W. *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. Buenos Aires: Amorrortu, 2012.

- MANE, Bernardo, *Títeres=educación*. Buenos Aires: Estrada, 1970.
- MARTÍ, José, *Política de nuestra América*. México: Siglo XXI, 1977.
- MATA, Bernardino, *Escuelas campesinas. 10 años de movimiento*. México: Universidad Autónoma de Chapingo, 2013.
- MATSSURA, Koichiro, "Prólogo", en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*. México: FCE, 2006.
- MEDELLÍN, Ximena, "Reforma Constitucional en materia de derechos humanos". www.reformadh.org.mx; "Principio pro persona", en Suprema Corte de Justicia: www.scjn.gob.mx
- MEDICI, Alejandro, *La constitución horizontal*. San Luis Potosí, México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí-Facultad de Derecho, 2012.
- MEJÍA, M.C., y S. Sarmiento., *La lucha indígena: un reto a la ortodoxia*. México: Siglo XXI/UNAM: Instituto de Investigaciones Sociales, 1987.
- MESA, Alicia y Alejandro Sandoval, "Los derechos humanos de los pueblos indios", en David Fernández y Jesús S. Acosta Ortiz (comps.) *Los derechos humanos en México*. México: Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro Juárez / Universidad Iberoamericana, 1997, pp. 239-241.
- MONTEMAYOR, Carlos, "La cosmovisión de los pueblos indígenas actuales", en *Desencantos*, núm. 5, México: noviembre, 2000.
- MORA, Martín, "Teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici", en *Athenea Digital*, núm 2. México: otoño, 2002.
- MORA VELÁZQUEZ, Salvador y Eduardo Gómez Ochoa, "Derechos políticos y reconocimiento como derechos humanos", en Alejandro Rosillo Martínez y Pablo González Ulloa (coords.), *Los pueblos indígenas en el discurso de los derechos humanos*. México: Centro de Estudios Jurídicos Mispat/Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí/Educación para las Ciencias en Chiapas, 2010, pp. 53-62.
- MOSCOVICI, Serge, *Psicología social I. Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos*. México: Paidós, 2008.
- MOSCOVICI, Serge, *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. México: Paidós, 1985.

- MÜLLER, Gini, "¿Transversal o terrorista? Las imágenes en movimiento de la Public TheatreCaravan", en *Brumaria. La imaginación política radical*, núm. 5, verano, 2005.
- NAVARRETE, Carlos, *Rosario Castellanos. Su presencia en la antropología mexicana*. México: UNAM, 2007.
- NAVARRO, Fernanda, "El otro prólogo", en Subcomandante Marcos, *Relatos del viejo Antonio*. México: Rebeldía, 2011.
- OFICINA en México del Alto comisionado de las Naciones Unidas por los Derechos Humanos, *Hablemos de los derechos humanos de los pueblos y comunidades indígenas*, Impresores Munguía, México, 2008.
- OLGUÍN, Gabriela, *Los mecanismos de control de la OIT en materia de derechos indígenas*. México: Ce-Acatl, 2000.
- OLIVARES, Emir, "Respaldan académicos y activistas las demandas del Ejército Zapatista", en *La Jornada*. México: 22 de enero de 2013. Disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2013/01/22/politica> [Consulta: 4 de mayo de 2017]
- PALOMAS, Susana, *Estrategias metodológicas para la promoción de la salud comunitaria. Los títeres tienen la palabra*. Buenos Aires: Fundación Mexicana para la Salud, 2012.
- PINTO, Mónica, "El principio *pro homine*. Criterios de hermenéutica y pautas para la regulación de los derechos humanos", en Abregú Cristian y Martin Courtis (comps), *La aplicación de los tratados sobre derechos humanos por los tribunales locales*. Buenos Aires: Editores del Puerto, 1997.
- PORTELLA, Eduardo, "La cultura en el siglo XXI, ¿clonación o mestizaje?", en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*. México: FCE, 2006, pp. 274-276.
- RAMÍREZ, Miguel, *La autonomía y la Otra Campaña van. El movimiento zapatista y sus impactos en la transición procedimental de la democracia y el cambio social*. México: Praxis y Utopía, 2008.
- ROSA BLANCO, Melquiades, "Impartición de justicia y derechos humanos en comunidades indígenas", en *La vida comunitaria: el sentido y administración*

- de justicia*. México: Academia Mexicana de Derechos Humanos / Imprentei, 1999, pp. 26-27.
- ROSILLO, Alejandro, "Derechos humanos en los acuerdos de San Andrés", en Alejandro Rosillo Martínez y Pablo González Ulloa (coords.), *Los pueblos indígenas en el discurso de los derechos humanos*. México: Centro de Estudios Jurídicos Mispat/Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí/Educación para las Ciencias en Chiapas, 2010, pp. 95-122.
- SÁIZAR, Consuelo, "Presentaciones", en Fernando de Ita (*et al.*), *El teatro guiñol de Bellas Artes, época de oro en México*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes/RM, 2010, p. 11.
- Sámano, Miguel Ángel, "Los acuerdos de san Andrés Larráinzar en el contexto de la declaración de los derechos de los pueblos americanos", p. 105. Disponible en: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros> [Consulta. 7 de noviembre, 2014].
- SÁNCHEZ RUBIO, David, "Prólogo", en Alejandro Medici, *La constitución horizontal*. México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí-Facultad de Derecho, 2012.
- SÁNCHEZ RUBIO, David, *Repensar los derechos humanos. De la anestesia a la si- nestesia*. Sevilla: MAD, 2007.
- SÁNCHEZ Consuelo, *Los pueblos indígenas: del indigenismo a la autonomía*", editorial Siglo XXI, México
- SÁNCHEZ, Teodoro, *Alma del teatro guiñol Petul. Autobiografía de Teodoro Sán- chez*. México: Consejo Estatal del Fomento a la Investigación y Difusión de la Cultura de Chiapas, 1993.
- SARAMAGO, José, "Prólogo", en Subcomandante Insurgente Marcos, *En algún lu- gar de la Selva Lacandona. Aventuras y desventuras de don Durito*. México: EON, 2008.
- SELIGSON, Esther, *Para vivir el teatro*. México: UACM (Al margen), 2008.

- SHAW, Edward, "Siluetas: la exhibición 'artística' del año", en Ana Longoni y Gustavo Bruzzone (comps.), *El siluetazo*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora, 2008, pp. 131-138.
- STAVENHAGUEN, Rodolfo, "Cultura y sociedad en América Latina", en Rodolfo Stavenhaguen y Margarita Nolasco, *Política Cultural para un país multiétnico*. México: Dirección General de Culturas Populares, 1998.
- STAVENHAGUEN, Rodolfo, *Derecho indígena y derechos humanos en América Latina*. México: El Colegio de México / Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1998.
- STAVENHAGUEN, Rodolfo, *Los pueblos indígenas y sus derechos*. México: UNESCO, 2008.
- SUBCOMANDANTE Insurgente Marcos, *En algún lugar de la Selva Lacandona. Aventuras y desventuras de don Durito*. México: EON, 2008.
- RODRÍGUEZ LAZCANO, Sergio, "Caracoles zapatistas, creación histórica", en *Contra-historias. La otra mirada Clío*, núm. 8. México: Era, 2007, pp. 87-90.
- TOURAINÉ, Alaine, "Reconstruir la Cultura", en Jérôme Bindé (coord.), *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*. México: FCE, 2006, pp. 87-90.
- TURNER, V. *El proceso ritual*. Madrid: Taurus, 1998.
- UMSONST, Hamburgo, "Hier Spielt das Leben", en *Arranca!*, núm. 29. Reino Unido: primavera de 2004,
- VICENCIO, Teresa, "Presentaciones", en Fernando de Ita (et al.), *El teatro guiñol de Bellas Artes, época de oro en México*. México: Instituto Nacional de Bellas Artes/RM, 2010, pp. 8-9.
- VILLORO, Luis, "Respuesta a la tercera carta al subcomandante Marcos", en *Rebeldía*, núm. 79, año 9. México, 2011.
- VYGOTSKY, L., *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica, 1988.
- WINNER Ellen, "La educación artística en la innovación y el aprendizaje de las ciencias", en *¿El arte por el arte? La influencia de la educación artística*. México: IPN, 2014.

- ZENTENO, Sonia, *Enseñando valores con teatro en el salón de clases*. México: Pax, 2007.
- ZIBECHI, Raúl, *Latiendo resistencia. Mundos nuevos y guerras de despojo*. México: Cooperativa El Rebozo, 2015.
- ZIBECHI, Raúl, *Genealogía de la revuelta: Argentina, la sociedad en movimiento*. La Plata, Argentina: Letra Libre, 2003.

LEGISLACIÓN

- *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*
- Convenio 169 de la OIT
- Declaración de las Organizaciones de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas
- Reforma Constitucional en materia de derechos humanos, Principio Pro Persona, Suprema Corte de Justicia

MESOGRAFÍA Y PÁGINAS DE INTERNET

- Anja, Kanngieser, "Gestos de resistencia cotidiana", *Transversal*, 2007. <http://eipcp.net/transversal/0307/kanngieser/es>
- Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de las Casas Chiapas, Boletín, núm. 08, Chiapas, México: http://www.frayba.org.mx/archivo/boletines/070416_boletin_08_consejo_parroquial_simojoveldel [Consulta: 7 de abril, 2016].

- Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de Las Casas, Boletín núm. 39. Chiapas, México, 26 de diciembre de 2013: www.frayba.org.mx
- Cuatro días de Festival de la Digna Rabia. <http://mexico.indymedia.org/> México, 30 de diciembre de 2008
- Diccionario Freereference. <http://www.dictionary.reference.com/browse/rapport>
- El Ejército Clandestino Insurgente Rebelde de Payasos. <http://www.clownarmy.org>
- Expósito, Marcelo, "El arte: lo real, lo político: Retornos" Zehar, núm. 46. Invierno 2002. <http://arteleku.net/4.1/zehar/46/Espositofianl5257.pdf> [Consulta: septiembre, 2015]
- Frente en defensa de Wikiruta. <http://www.frenteendefensadewirikuta.org/>
- <http://www.ohchr.org/spanish/issues/indigenous/declaration.htm>
- <http://www.reformadh.org.mx>
- <http://www.scjn.gob.mx>
- <http://karakolaglobal.blogspot.com> [Consulta: agosto, 2015]
- <http://www.equidad.scjn.gob.mx> [Consulta: septiembre, 2015]
- <http://aristeginoticias.com/3012/mexico/los-acuerdos-de-san-andres-larrazar> [Consulta: septiembre, 2015]
- <http://enlacezapatista.ezln.org.mx> [Consulta: agosto, 2015]
- <http://karakolaglobal.blogspot.mx>
- <http://www.culturalrights.net/es/documentos.php> [Consulta: septiembre, 2015]
- http://www.frayba.org.mx/archivo/boletines/070416_boletin_08_consejo_parroquial_simojovel, del 7 de abril de 2016
- http://www.frayba.org.mx/archivo/boletines/141204_banavil_impunidad, de 4 de diciembre de 2014
- http://www.humanrights.com/es_ES/voices-for-human-rights/nelson-mandela.html [Consulta: septiembre, 2015]
- http://www.humanrights.com/es_ES/voices-for-human-rights/nelson-mandela.html

- http://www.humanrights.com/es_ES/what-are-human-rights/violations-of-human-rights/article-3.html [Consulta: septiembre, 2015]
- <http://www.jornada.unam.mx/> [Consulta: agosto, 2015]
- <http://www.no-racism.net/volxtheater> de la historia de Volxtheater
- <http://www.oas.org/es/cidh/prensa/comunicados/2016/023> [Consulta: marzo 2016]
- <http://www.periodicored.blogspot.mx>
- <http://www.redcontralarepresion.org/articulo> [Consultado: octubre, 2015]
- [http://www.upnlapaz.edu.mx/Antologias/LA DIMENSIÓN SOCIAL Y CULTURAL DE LA EDUCACIÓN PREENSCOLAR](http://www.upnlapaz.edu.mx/Antologias/LA_DIMENSIÓN_SOCIAL_Y_CULTURAL_DE_LA_EDUCACIÓN_PREENSCOLAR)
- <http://www.youtube.com> TeleKARAKOLAglobal
- <http://zedillo.presidencia.gob.mx/pages/chiapas/docs/sanandres/acuerdo.html>
- Informe sobre la situación de los derechos humanos en Chiapas durante los gobiernos federal y estatal 2006-2012 <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2013/03/19/frayba-informe-sobre-la-situacion-de-los-derechos-humanos-en-chiapas-durante-los-gobiernos-federal-y-estatal-2006-2012/> [Consulta: septiembre, 2015]
- Informe sobre sobre la situación los derechos humanos en Chiapas [Consulta: septiembre, 2015]: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2013/03/19/frayba-informe-sobre-la-situacion-de-los-derechos-humanos-en-chiapas>
- Instituto de Investigaciones Jurídicas. <http://info4.juridicas.unam.mx>
- Página de Internet de la Selva Lacandona: <http://palabra.ezln.org.mx/comunicados/1994/1993.htm>
- Radio Karaloka: <http://www.soundcloud.com/radiokarakola> y [karakolaradio.blogspot.mx](http://www.karakolaradio.blogspot.mx)
- Sitio Web de Oftan México: <http://www.oxfammexico.org>
- Historia del títere. [TimeRime.com/ /es/evento/2412293/Turquial](http://TimeRime.com/es/evento/2412293/Turquial).

OTRAS FUENTES

Audio

CARACOL III, *Resultado y pregunta a los compañeros del Consejo Autónomo del Municipio Fráncico Gómez*, Chiapas, México, agosto, 2013. Entrevista.

JUVE, actor-Productor miembro de La Karakola, *Breve documental sobre un espacio autogestivo llamado La K@rakola*. Eiji Fukushima. México, 2012. Transcripción de entrevista aparecida en el documental.

LA PALABRA de los armados de verdad y fuego, comunicados del EZLN (del 4 de marzo al 17 de julio de 1994), tomo 2. México: Fuente Ovejuna, 1995. Entrevista.

LUZ Oscura (Arucso) integrante del colectivo La Karakola, Entre-LO MP3. México, 2013. Entrevista.

LUZ Oscura del Caracol III, *Demanda-alime* archivo MP3. Chiapas, México: agosto, 2013.

MIGUEL, integrante del Consejo Autónomo Marez Francisco Gómez, de la Escuela Zapatista, *Entrevista a Miguel*, Chiapas, México, agosto, 2013. Entrevista.

NURI, integrante del colectivo La Karakola, Foro de la vida. *Breve documental sobre un espacio autogestivo llamado La K@rakola*. Eiji Fukushima. México, 2012. TRANSCRIPCIÓN de entrevista aparecida en el documental.

PESSOA, Claudia, observadora de Derechos Humanos, Observadores Lisboa. Chiapas, México, diciembre, 2010. Entrevista.

REBECA Ja-Lal del Caracol III, *Votan*, palabras en español traducidas al Tzeltal por Rebeca en Caracol III. Chiapas, México: agosto, 2013. Se transcribieron como se oye en el audio.

REBECA Ja-lal y Victoria Sántiz del Caracol III, *Demanda alimentación*. Chiapas, México, agosto 2013.

REBECA Ja-Lal y Victoria Sántiz del Caracol III, *Votan*. Victoria demanda salud, traducción al español y del tzeltal. Chiapas, México, agosto, 2013. Entrevista.

GOBIERNO Autónomo I. Municipios Autónomos Rebelde Zapatistas (Marez). Chiapas, México: agosto, 2013. Cuaderno de texto del primer grado del curso "La Libertad según I@s zapatistas", en la Escuelita zapatista.

GOBIERNO Autónomo II. Chiapas, México: agosto 2013. Cuaderno de texto de primer grado del curso "La libertad según I@s zapatistas", en la Escuelita zapatista.

DIARIO de los debates, Legislatura: LVIII. Año I. Periodo: Ordinario. Diario 13 fecha: abril 25, 2001.

"Entrevista al CCRI-CG", en La palabra de los armados de verdad y fuego, tomo 1. México: Fuenteovejuna, 1994.

FUKUSHIMA, Eiji, director. México: UACM, 2011. *Breve documental sobre un espacio autogestivo llamado La K@rakola*. Taller video experimental.



Medicina #24 Local-A
Col. Copilco Universidad
Coyoacán CDMX
Tel. 55 54 56 67
Cel. 55 43 24 01 59