

JÓVENES INDÍGENAS Y MOVIMIENTO SOCIAL EN OAXACA

EDUARDO BAUTISTA MARTÍNEZ *

LETICIA BRISEÑO MAAS **

Resumen

El movimiento social iniciado por la sección 22 del SNTE durante el año 2006 en Oaxaca, fue un parteaguas para el inicio de diversos actos de confrontación hacia las acciones hegemónicas y opresivas ejercidas por el gobierno local en turno. El caso particular trata de una lucha indígena que se expresa a través de la afirmación de identidades políticas diferenciadas, con reclamos por el respeto a la decisión y participación de los involucrados en el presente y futuro de un grupo social.

Con su movilización, los estudiantes indígenas fueron más allá de las demandas específicas surgidas en el espacio escolar como producto del proceso de enseñanza-aprendizaje; con esta acción los jóvenes interpe-laron al grupo dominante sobre su condición como estudiantes con problemas particulares, y denunciaron

las condiciones de sometimiento, explotación y negación que viven de los pueblos indígenas e insistieron en la búsqueda de reconocimiento a la diversidad cultural en un contexto adverso. Su lucha por reivindicaciones no se limita a un conjunto de demandas por replantear la educación formal y la operación de algunos proyectos pedagógicos, sino que apuntan hacia la posibilidad de revertir la exclusión, la negación, la discriminación y el rezago histórico del que sus comunidades han sido objeto.

Recibido: 10 de marzo 2014

Aceptado: 15 de Junio 2014

Abstract

The social movement initiated by SNTE section 22 during the year 2006 in Oaxaca, was a watershed for the onset of various acts of confrontation to hegemonic and oppressive actions performed by the local government in turn.

* Doctor en Ciencias Sociales con especialidad en Relaciones de Poder y Cultura Política. Profesor-Investigador Instituto de Investigaciones Sociológicas de la UABJO. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores.

** Doctora en Pedagogía. Profesora-investigadora del Instituto de Ciencias de la Educación de la UABJO. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores.

The case is an indigenous struggle expressed through the assertion of distinct political identities, with respect to claims for the decision and stakeholder participation in the present and future of a social group.

With its mobilization, indigenous students went beyond the specific demands arising in the school as a result of the teaching-learning process, with this youth action interpellated the dominant group on their status as students with particular problems, and denounced the conditions of subjugation, exploitation and denial of indigenous peoples live and insisted seeking recognition of cultural diversity in an adversarial context. Their struggle for claims not limited to a set of demands to rethink formal education and the operation of some educational projects, but point to the possibility of reversing the exclusion, denial, discrimination and historical backwardness of their communities have been subjected.

Key Words: *Young, social movements, indigenous struggle.*

Introducción

A lo largo del texto se analiza la experiencia de participación política de jóvenes estudiantes indígenas en una movilización que puso en tela de juicio el desempeño de las instituciones educativas centralizadas; esta

lucha de los estudiantes y su irrupción en el espacio público para hacerse visibles, ocurrida a principios del 2009, se interpreta como parte de un movimiento más amplio que se expresa en diversos espacios, en donde los sistemas educativos no son ajenos a la lucha social; ocurren como fragmentos dispersos en América Latina, contra la hegemonía occidental dominante y la opresión que persiste sobre los pueblos indígenas.

El caso particular, trata de una lucha indígena que se expresa a través de la afirmación de identidades políticas diferenciadas, con reclamos por el respeto a la decisión y participación de los involucrados en el presente y futuro de un grupo social. Con su movilización, los estudiantes indígenas fueron más allá de las demandas específicas surgidas en el espacio escolar como producto del proceso de enseñanza-aprendizaje; con esta acción los jóvenes interpellaron al grupo dominante sobre su condición como estudiantes con problemas particulares, y denunciaron las condiciones de sometimiento, explotación y negación que viven de los pueblos indígenas e insistieron en la búsqueda de reconocimiento a la diversidad cultural en un contexto adverso.

La experiencia de los estudiantes indígenas ocurrió en el proceso

de repliegue del movimiento de la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO), que confrontó al gobierno local en el año 2006, tras el cual los conflictos y la crisis de las instituciones de gobierno han sido constantes. En la experiencia política de este grupo de jóvenes, ésta crisis se expresó tres años después a través de una movilización estudiantil que, aunque era clara en sus demandas, fue invisibilizada por la fuerte presencia del movimiento gremial y popular del cual forma parte.

El caso se inserta en el entramado de luchas contemporáneas, “que entablan las fuerzas antagónicas de la etnofagia globalizadora y de la resistencia autonomista” en términos de Díaz- Polanco (2007: 141), al referirse a la tendencia globalizadora de individualización y fragmentación propiciadas por la acumulación del capital, contra comunidades que se defienden y buscan nuevas salidas para mantener sus lazos sociales.

La movilización de estudiantes y el movimiento de pueblos indígenas de Oaxaca, expresan la crisis de la dominación política en los márgenes del sistema, en donde los grupos subalternos luchan por la defensa de valores contrahegemónicos como la solidaridad y los valores de la comunidad, así como por su inclusión

equitativa en la construcción de los diversos espacios políticos y sociales.

Los movimientos sociales han sido estudiados frecuentemente a partir de casos de trabajadores en la defensa de sus derechos, de pueblos en la lucha por la tierra y de los recursos naturales, por sus reclamos sociales, económicos y políticos. En pocas ocasiones se considera el entramado del propio movimiento, particularmente de actores en interpelación con otros actores (estudiantes vs autoridades académicas), particularmente entre quienes son parte del sistema educativo, considerado como una arena de definición de identidades en formación y afirmación.

El sistema educativo en contextos de diversidad cultural, puede observarse como espacio de confrontación, de demandas específicas, las cuales adquieren sentido cuando se les explica a través de otros reclamos de carácter estructural que se insertan en una lucha más amplia.

En estos contextos de diversidad cultural, pero también de desigualdad social y política, se inscriben los procesos de educación intercultural, que se colocan como alternativas al modelo colonizador de homogeneización y castellanización; las alternativas son gestionadas desde el movimiento indígena que ha insistido en

proyectos educativos que correspondan a las realidades de los educandos.

La educación intercultural se constituye como espacio de disputa de proyectos distintos, de saberes distintos, del cuestionamiento de la hegemonía dominante por unos, y del desden de los saberes de los pueblos indígenas por los otros; vista así, la educación intercultural no constituye una demanda más del movimiento indígena sino un elemento vital y estratégico, para lograr la reivindicación de los pueblos indígenas.

1. La movilización y el contexto

La movilización de estudiantes indígenas ocurrió durante el proceso de repliegue del movimiento de la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO) que en el año 2006, confrontó al gobierno local. Este movimiento tuvo referentes significativos en las formas de organización de los pueblos originarios y contó con la fuerte participación de los profesores y autoridades de la escuela en donde ocurrió la movilización de estudiantes, así como la sección sindical 22, disidente del SNTE, que cuenta en el estado de Oaxaca con más de 70 mil afiliados (Bautista, E. 2010a).

Cabe señalar que en el año 2006, se dio un conflicto sin precedentes en la historia local, cuando un grupo de

profesores que pugnaban por una serie de reivindicaciones laborales—entre los que se encontraban un grupo considerable de profesores indígenas, que mantenía una concentración en el zócalo de la capital— fue reprimido por la policía al intentar su desalojo, tras el fracaso de sus negociaciones con el gobierno local. A la protesta de los profesores se sumó la solidaridad de buena parte de la población, de cientos de organizaciones sociales, sindicatos y comunidades, que formaron la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO).

Con la represión policiaca en el 2006, lejos de mostrarse la fuerza del Estado, el asunto se revirtió y se generó un clima de desestabilización política en donde las instituciones estatales desaparecieron durante seis meses; por ejemplo, mientras el gobernador permanecía escondido, el Congreso sesionaba en hoteles y casas particulares, y los juzgados estaban cerrados y tomados por el movimiento social.

Después de que el movimiento creció, vino una segunda represión. En esta etapa se registraron 23 asesinatos de activistas sociales que no han sido aclarados, las organizaciones fueron desarticuladas, los líderes perseguidos y encarcelados; el gobierno realizó una campaña en me-

dios informativos para convencer a la gente que tenía el control, que todo estaba bien, que no había problemas, los acontecimientos señalaban un panorama distinto.

Esta persecución y los conflictos internos entre sus integrantes, provocaron una paulatina desarticulación de la APPO, propiciando que las organizaciones integrantes continuaran con sus trabajos de forma independiente, siguiendo sus respectivas agendas, prioridades y tiempos de acuerdo a sus proyectos particulares.

A los estudiantes de la ENBIO les tocó observar y participar de manera directa o indirecta en dos conflictos. El primero, el ascenso y desarrollo del movimiento de la APPO, y el segundo, en su movilización de cien días, cuando pretendieron hacer valer sus derechos en la democratización de sus relaciones con las autoridades de su escuela y pugnaron por la defensa de los valores de sus comunidades de origen.

Esta experiencia lleva a pensar en la necesidad de la reflexión permanente al interior del movimiento, cuando las tensiones propias de la lucha provocan riesgos, como la difuminación de la identificación de los adversarios, o cuando las pretensiones de unidad generan estrategias erráticas de exclusión que llevan a la

ruptura de alianzas y la confrontación con los afines.

Además las contradicciones internas de un movimiento debido a la heterogeneidad de su composición, provocada por las diversas prioridades de quienes participan en él, así como de la innegable capacidad de cooptación y corrupción de los actores externos con mayor poder político y económico, dista de mantenerse como una organización compacta, con uniformidad ideológica, de militantes alineados, más propia del viejo corporativismo que de un movimiento social que se extiende.

En esta entidad se ha registrado una de las experiencias más crudas y persistentes del régimen autoritario mexicano. Si bien, en el año 2000 el factor de poder nacional centrado en la dupla presidente-partido, de Estado fue desplazado de la presidencia de la república después de un predominio del PRI por más de 70 años, con la primera alternancia partidista, los viejos grupos de poder se replegaron y reorganizaron en regiones como Oaxaca.

Algunos conceptos asociados al control político autoritario, como el partido de Estado, la coacción, la violencia y el corporativismo, que han caído en desuso en buena parte del país, en Oaxaca siguen siendo rea-

lidad, ya que son mecanismos que siguen garantizando el control político. Más aún si consideramos que en México, el partido de Estado regresó al control del gobierno federal a partir del año 2012.

La referencia al partido de Estado no se limita a las definiciones de la política tradicional, como un partido más sujeto a los vaivenes electorales y de las alternancias en los gobiernos, sino como un constructor y sostén de relaciones sociales de largo plazo y de una cultura política de jerarquías y subordinaciones, las cuales no han sido desmanteladas por otros partidos políticos.

México tiene una amplia tradición bajo este régimen y su propio sistema educativo, a través del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), que es uno de sus bastiones corporativos. No es casual que los conflictos políticos entre los que se identifica el presente estudio de caso, haya surgido al interior de este gremio (Hernández, L. 2011).

Respecto a lo político, se ha dicho con frecuencia que México es un país de contrastes y de diferentes velocidades de desarrollo entre sus regiones, ya que, al mismo tiempo que atestiguamos innovaciones y cambios institucionales en algunas entidades del centro y norte del país, también

podemos observar la persistencia de antiguas prácticas de distorsión institucional y de control político de la población más empobrecida, en estados como Oaxaca.

En Oaxaca los poderes constitucionales no han funcionado de manera horizontal, es decir, como contrapesos el uno del otro, por el contrario, se superponen de manera vertical, el ejecutivo subsume al legislativo y al judicial, y hacia abajo, los controles corporativos sobre las instituciones, los sindicatos y las organizaciones.

En esta estructura vigente, ninguna organización había quedado fuera del control y del mando del ejecutivo en turno. Y es que en Oaxaca, hasta el 2010, el partido único se había ensamblado con el aparato estatal, en un amarre que había permitido a sus detentadores posicionarse en una tendencia de continuidades férreas (Bautista, 2010).

En la entidad, persiste una forma de dominación enraizada en antiguas costumbres y prácticas de gobernantes y gobernados que no necesariamente se contraponen a las instituciones emergentes, sino que les dan contenido e imprimen dirección. Lo nuevo no necesariamente desplaza a lo viejo, sino que se amalgaman y cobran otros sentidos; en las recom-

posiciones, la herencia de prácticas autoritarias se vuelve a imponer aunque cada vez va generando una constelación de inconformidades más difíciles de controlar, que se expresan en los movimientos de los diversos grupos sociales.

El conflicto político del 2006 y la represión policiaca de que fue objeto el movimiento magisterial y popular, dejaron como saldo la polarización ideológica, no sólo entre la élite sino en buena parte de la sociedad oaxaqueña. A siete años de lo ocurrido, los abusos de poder, la impunidad, la aplicación parcial de la ley, son parte de los asuntos pendientes para restablecer el tejido social.

Respecto a la población indígena, el tipo de intervenciones que han tenido los agentes del régimen han sido para imponer las decisiones centralizadas, incluso por la vía de la violencia, que no sólo no escucha ni reconoce a sus interlocutores indígenas, sino que los discrimina y los excluye. Una de sus formas de intervención ha sido a través del sistema educativo tradicional, que ha mantenido el objetivo de integración de los pueblos originarios a la sociedad nacional, con miras a la creación de una cultura homogénea, mestiza, pero negando las particularidades culturales, sociales y de organización

política de las diversas comunidades.

Esta situación explica el recelo de buena parte de la población indígena ante la intervención de agentes externos, como los propios partidos políticos, los cuales son observados como generadores de conflictos y de rupturas de los órdenes comunitarios, ante un contexto que observan con incertidumbre.

2. Una nueva pedagogía en la lucha por una política inclusiva

La lucha de los maestros indígenas por el reconocimiento de la educación intercultural bilingüe y de pedagogías acordes a las necesidades de sus pueblos, va más allá de una demanda por un tipo determinado de educación formal y se inscribe en un proceso de reivindicaciones culturales y políticas de largo plazo, contra las desigualdades económicas y contra la forma política del capital expresadas en el autoritarismo gubernamental y la injusticia social. En este sentido, se apunta su aspiración de participar en la construcción de un proceso de democratización a partir del reconocimiento de la diversidad y del dialogo equitativo entre saberes; este proceso se caracteriza por su alta conflictividad política.

Los maestros indígenas conforman una de las bases activas más

importantes del movimiento magisterial, articulado desde principios de la década de los ochenta del siglo pasado, en torno a la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), agrupando a un sector disidente de uno de los sindicatos más grandes de América Latina, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Las demandas tienen que ver con la democratización sindical, la lucha contra la corrupción de los líderes y contra los múltiples cacicazgos locales que predominan en las zonas de marginación y pobreza.

La sección 22, identificada por su disidencia al SNTE, constituyó uno de los ejes articuladores del movimiento de la APPO. Desde los movimientos sociales, los profesores de educación indígena han encontrado oportunidad de relanzar sus reivindicaciones por la educación intercultural y bilingüe. Tras su demanda por una educación acorde a sus contextos, los maestros de educación indígena no sólo se ubican a contracorriente de la educación integradora y homogeneizante, sino del propio modelo civilizatorio dominante centrado en la racionalidad occidental (Bautista, 2009).

En el transcurso de los cuatro años posteriores al conflicto, entre el

2006 y el 2010, se ha observado a un gobierno que opera con muchas deficiencias, con dificultades para que los canales institucionales puedan procesar demandas sociales. Las movilizaciones de protesta de diferentes grupos, como toma de calles y bloqueos en las oficinas gubernamentales ocurren todos los días y cada vez con más frecuencia, por lo que puede decirse que después del movimiento social, el sistema de dominio y la estructura gubernamental quedaron seriamente fracturados.

En esta etapa se han intensificado las expresiones de violencia en zonas indígenas, que ante el vacío institucional van quedando bajo el dominio de grupos paramilitares vinculados a las élites de poder político, con el propósito de mantener el control de esos espacios por la vía de la fuerza. En esas condiciones, se han registrado varios crímenes que han quedado impunes, lo que ha merecido al gobierno local y al gobierno mexicano una serie de recomendaciones por parte de organismos nacionales e internacionales de protección y defensa de los derechos humanos, hasta una resolución del máximo tribunal del país, la Suprema Corte de Justicia de México, que responsabilizó al gobierno local de los hechos ocurridos (SCJN, 2009).

Sin embargo, la crisis política también ha sido una oportunidad para el surgimiento de aspiraciones legítimas por cambiar el estado de cosas; mucho menos visibles que el movimiento masivo de protesta que observamos en el 2006.

A partir del 2006, se han desarrollado muchas iniciativas de asociaciones civiles intentando reconstruir el tejido social desde abajo, ejemplo de ello, es el intenso trabajo de asociaciones civiles para la elaboración de una iniciativa de ley de participación ciudadana, varios foros ciudadanos, los diálogos por la paz durante el conflicto político del 2006, la formación de colectivos de jóvenes, encuentros de pueblos indígenas para la defensa de la tierra y del territorio, del comercio justo, y sobre el asunto que corresponde a la presente ponencia, de defensa de la educación pública y de la búsqueda de alternativas para una educación intercultural a través del movimiento de maestros.

Esta última vertiente en particular, abre posibilidades de aprendizaje colectivo para convertir a los actores del movimiento en sujetos pedagógicos, que ponen la reflexión sobre lo que sucede, en un lugar destacado, como ha ocurrido ya en experiencias de los indios ecuatorianos que han creado la Universidad Intercul-

tural de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas, o de espacios de autorreflexión dentro del Movimiento de Trabajadores Desocupados, en Argentina, el Movimiento de los Sin Tierra de Brasil, o de la Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia, por mencionar solo algunas, experiencias de movimientos sociales que han observado el espacio de la escuela como un espacio de confrontación de estrategias entre los indígenas y los grupos dominantes con visión colonizadora, para reestructurar la escuela a su favor (Zibechi, R. 2008).

3. Del indigenismo a la educación intercultural

Bajo la política del indigenismo, que predominó en México durante la segunda parte del siglo pasado, se desplegaron una serie de programas y proyectos con la intención de “mexicanizar al indio”, a partir de una educación integradora social y cultural para conformar una sociedad nacional mestiza y modernizar sus economías locales y regionales, abriéndolas hacia los mercados nacionales e internacionales.

Para ese fin se creó el Instituto Nacional Indigenista (INI), cuyas políticas de integración persistieron sin mayores resultados hasta la década

de los noventa, con el ascenso del movimiento indígena en varias regiones del país.

Durante el periodo del indigenismo no existían programas para formar maestros indígenas. En Oaxaca en particular, en los años setenta, se creó el Instituto de Investigación e Integración de Servicios del Estado de Oaxaca (IIISEO), para capacitar a los maestros en el trabajo con la comunidad, alternando técnicas pedagógicas con la enseñanza de algunos oficios, aunque no se impulsaba el rescate y promoción de las lenguas maternas (Kramer, 2004).

Las condiciones entre los maestros bilingües y los maestros de escuelas federales eran muy distintas. Los primeros trabajaban con salarios más bajos y sin prestaciones. Ello dio pie a que en aras de la defensa de sus derechos y de la orientación comunitaria e indígena del tipo de educación, hasta ahora recibida, los egresados de ese primer instituto constituyeran la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca (CMPIO). Uno de los móviles de la reorganización del sector fue la conciencia de la desigualdad y la lucha contra la inequidad laboral.

Desde el seno de las propias organizaciones de maestros indígenas se ha impulsado la orientación hacia

una educación bilingüe bicultural, con un enfoque holístico. Con este impulso se busca la formación y el desarrollo del ser humano dentro de los vínculos con las comunidades, con una visión propia del mundo, en el marco del reconocimiento de sistemas culturales diferenciados. La visión propia remite a una toma de conciencia en donde se privilegien las relaciones con la naturaleza y con la sociedad, anteponiendo los intereses de las colectividades sobre los individuales (Maldonado, 2002).

Desde el movimiento gremial, los profesores indígenas plantearon la necesidad de una educación alternativa, con nuevas técnicas pedagógicas en preescolar y primaria indígena. Esta propuesta adquirió mayor concreción a partir de 1995, con el Movimiento Pedagógico, desarrollado en el contexto del ascenso de movimientos indígenas, encabezado por el alzamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), en Chiapas, México, que puso en cuestión, entre otros temas, los principales postulados de la política de integración.

Este Movimiento Pedagógico nació con el propósito de construir alternativas educativas bajo seis principios básicos: 1. Revalorar y fortalecer las lenguas y culturas indígenas, 2.

Democratizar la educación, 3. Hacer presente la ciencia en las escuelas, 4. Humanizar la educación, 5. Promover la producción del campo conservando el medio ambiente y los recursos naturales y, por último, 6. Hacer presente el arte y la tecnología en las escuelas indígenas (Meyer, L. 2008).

En este contexto nace en el año 2000 la Escuela Normal indígena Bilingüe de Oaxaca (ENBIO) en la localidad zapoteca de Tlacoahuaya, cerca de la ciudad de Oaxaca, promoviendo una formación de jóvenes profesores indígenas más sistemática que la ofrecida anteriormente a partir de cursos breves y capacitaciones periódicas (Reyes y Vásquez, 2008). En este sentido, podría observarse la retroalimentación entre el movimiento magisterial y los movimientos sociales, así como el carácter político de esta nueva perspectiva pedagógica.

La lucha de reivindicación por una escuela de carácter intercultural ha constituido, un tema decisivo para el movimiento social, pues las iniciativas que promovidas en sus espacios, constituyen alternativas respecto a la educación dominante.

Este proceso genera tensiones, en tanto el Estado presiona para que la escuela se acomode a las reglas y programas ya establecidos desde la federación, y por el otro el movi-

miento indígena que lucha por el reconocimiento y la construcción de una escuela alternativa.

La presión ejercida sobre el Estado, provoca concesiones de esta parte para el reconocimiento formal de los otros, lo que origina un logro para la pedagogía alternativa, cristalizado en la apertura de la ENBIO, sin que esto pueda considerarse un triunfo total, pues el camino es largo y está marcado por fuertes obstáculos.

Lo que resulta un reto es la afirmación de la estrategia comunitaria y sus valores de solidaridad e integración, no como una apelación conservadora a la tradición o apología de los usos y costumbres, sino como estrategia política de reconstitución del tejido social, debido a que ésta es “una de las claves fundamentales para encarar con éxito las amenazas que implica el régimen del capital globalizador y para abrir el camino hacia un mundo distinto” (Díaz-Polanco, 2007: 155).

En este trabajo se plantea “otra cultura política”, o “una cultura política diferente”, debido a que en la cultura política entre jóvenes mexicanos, y en general entre jóvenes, donde predomina la perspectiva occidental, se hace referencia al modelo de democracia liberal centrado en instituciones representativas y de

gobierno. Sin embargo, estas instituciones (de por sí en crisis, aún en donde se supone que funciona bien), se encuentran ausentes, u operan de manera deficiente en las regiones y localidades indígenas.

Por lo tanto, el conocimiento de los valores en torno a este modelo que requieren los estudios convencionales de cultura política no está presente en estas regiones, pero ello no implica el desinterés de los jóvenes indígenas en la política como refieren en sus resultados (INJUVE, 2012), sino con una perspectiva más amplia de la política que no se reduce a la cuestión electoral ni al activismo dentro de los partidos políticos.

La información y las experiencias políticas de la población indígena tienen que ver más con la participación directa en comunidades pequeñas, en asambleas y en servicios directos para el gobierno de su localidad, en donde se promueve la cohesión social y el servicio a la comunidad como valores políticos y sociales, que resultan ajenos al individualismo predominante en el modelo de democracia liberal, y en la misma racionalidad occidental.

Esta consideración explica el rechazo de los jóvenes indígenas hacia las instituciones representativas y de gobierno bajo el modelo político liberal, o el desinterés a la información

sobre su quehacer, que refieren las encuestas generales de cultura política. Por tanto, no es casual que simpatizen o participen de manera directa en movimientos que buscan su visibilidad como agentes políticos y que cuestionan y socavan a esas instituciones, como el referido a principios del 2009.

4.- La ENBIO un espacio de afirmaciones y tensiones

La ENBIO surgió en el año 2000, como parte de una serie de reivindicaciones de los pueblos indígenas que se desarrollaron en la década de los noventa en diferentes regiones de México; en Oaxaca los profesores de educación indígena articularon el movimiento pedagógico e impulsaron una serie de iniciativas contra la discriminación de la educación y del modelo homogeneizante que predomina. Han planteado la necesidad del reconocimiento de las diferentes culturas originarias y de que se ofrezcan alternativas educativas adecuadas a las necesidades sociales reconociendo los diversos contextos locales y regionales, bajo la lógica de diálogo de saberes.

Esta escuela es un espacio en donde concurren jóvenes de los 16 grupos etnolingüísticos de Oaxaca, hablantes de las lenguas: amuzgo,

náhuatl, tacuate, zapoteco, triki, ixcateco, mazateco, zoque, chatino, cuicateco, chontal, mixteco, chinanteco y chocholteco, mixe (*Ayuuk*), zoque, chontal y huave (*Ikoots*); estos jóvenes son portadores de diferentes formas de organización sociopolítica, los cuales encuentran en la institución una oportunidad para acceder a formas distintas de vida.

Ello resulta importante para un estado como Oaxaca, en donde el 35 por ciento de su población es indígena, cuando el promedio nacional de este sector de social en México es del siete por ciento. Oaxaca cuenta con un millón 19 mil 488 habitantes indígenas, que pertenecen a 16 grupos etnolingüísticos. Estos se encuentran distribuidos en 570 municipios y más de diez mil localidades dispersas en una orografía accidentada. Esta complejidad revela la importancia de los programas bilingües e interculturales que propone el sector de educación indígena (INEGI, 2005).

Los habitantes indígenas de Oaxaca, sobreviven en condiciones de pobreza y acumulación de rezagos sociales, como consecuencia de un modelo de explotación que favorece a los sectores capitalistas, mientras que esta población se encuentra sujeta al deterioro de la economía campesina, vulnerable al sector informal

y a la migración para poder subsistir. Este sector resiente la cobertura limitada de servicios de infraestructura básica, agua potable, drenaje y energía eléctrica; servicios deficientes de salud pública y seguridad social, y altos niveles de analfabetismo.

En la ENBIO, se imparte la licenciatura en Educación Primaria bilingüe e intercultural, está adscrita al Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO). Sus instalaciones se encuentran ubicadas en el municipio zapoteco de San Jerónimo Tlacoahuaya, Distrito de Tlacolula, región de Valles Centrales de Oaxaca. Su objetivo es la formación de docentes bilingües e interculturales que trasciendan las actividades del aula y que participen en el rescate y fortalecimiento de la vida de las comunidades indígenas, para convertirlos en transmisores de la cultura de los pueblos originarios.

Esta escuela es un espacio particular en donde, a partir de la recreación de tradiciones comunitarias, se generan nuevas prácticas de las mismas, debido a que las experiencias organizativas no solo varían entre grupos étnicos sino también entre localidades vecinas, por lo que no se trata de la reproducción de un solo modelo de organización sociopolítica, sino de la apertura al diálogo y

reconocimiento de la diversidad de prácticas y costumbres entre pueblos y grupos étnicos. Más bien, el denominador común es que se trata de pueblos que han sobrevivido bajo condiciones desfavorables dentro del sistema de acumulación, que han sufrido de rezagos sociales y formas de opresión muy similares.

Con ese propósito se recrean valores de las culturas indígenas tales como el respeto a las tradiciones y costumbres de la comunidad, el rescate de normas, el desarrollo de prácticas profesionales ligadas a las necesidades de los pueblos, la jerarquía de cargos cívico religiosa, las reuniones de etnias y las plenarias académicas asociadas a las formas de organización comunitaria (Reyes y Vásquez, 2006).

El modelo pedagógico de la EN-BIO se observa como un modelo político, en tanto permite la afirmación de identidades y el reconocimiento de la diversidad, a partir de la recuperación de prácticas y expectativas de inclusión y diálogo de saberes entre los diversos grupos étnicos dentro la sociedad dominante. En este sentido, cobra relevancia el estudio de la cultura y de la participación política de este grupo, de sus experiencias particulares y sus tradiciones organizativas comunitarias, dentro de proce-

sos amplios de construcción de una ciudadanía diferenciada y de nuevos tipos de actores sociales en el sector de los jóvenes.

Los estatutos de la escuela recuperan los aportes de organización sociopolítica de los pueblos indígenas, como los valores de las comunidades, la asamblea y el trabajo cooperativo, mismos elementos que dieron cierto sustento ideológico y práctico al movimiento popular y gremial del 2006. En esta escuela se observa el predominio de un profesorado que participó de manera activa en el movimiento, así como la utilización de algunas referencias al mismo en sus eventos cívicos. Por ejemplo, se conmemoran los días clave de la represión gubernamental y de los asesinatos ocurridos durante el conflicto político, y se recuerdan algunas consignas del movimiento.

Es importante considerar la influencia del sindicato de maestros y del movimiento magisterial en las prácticas políticas de los jóvenes, que mezclan acciones relacionadas con el trabajo educativo y el activismo político; si bien, la movilización de los estudiantes indígenas queda disuelta en el movimiento y muestra contradicciones, la participación de los jóvenes se explica por la apertura marcada por el movimiento social.

Esta relación permite recuperar la noción del movimiento social como, la capacidad colectiva de modificar la posición de los actores involucrados, asignados por el orden colonial, para procurar su inserción y organización en espacios más amplios, en donde el movimiento se convierte en sujeto educativo, en tanto sus acciones y reflexiones deben tener una intencionalidad pedagógica (Zibechi, 2008).

5.- Los jóvenes de la ENBIO y la movilización estudiantil

En los primeros meses del año 2009, un grupo de jóvenes estudiantes indígenas irrumpieron en el espacio público de la ciudad de Oaxaca, ubicada en el sureste de México. Los jóvenes, provenientes de diferentes grupos étnicos de la entidad, tomaron cruceros viales, calles y unidades de transporte urbano; se plantaron frente a las oficinas gubernamentales de educación y durante 100 días mantuvieron el cierre de su escuela. Se trata de estudiantes de un centro de formación de profesores indígenas, atípico respecto a los que operan en el resto del país, porque no reproduce los contenidos de la educación hegemónica occidental en México.

La movilización de estudiantes se realizó con el objetivo de deman-

dar su participación directa en la elección de las autoridades y la democratización de la forma de organización de su institución, la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca (ENBIO), exigencias vinculadas a un conjunto de valores comunitarios.

En su paso por la escuela, los jóvenes aprenden a revalorar sus saberes comunitarios y la cultura de sus pueblos de origen; pero en ella también reciben una formación política que incide en su identidad como estudiantes indígenas de una escuela normal con las características de la ENBIO. En esta escuela los jóvenes se forman en las aulas a partir de la teoría alternativa, de los discursos y los debates dentro de las aulas, pero también se forman fuera de ella, en los plantones, las marchas y mítines a los que asisten de manera continua para apoyar la lucha de sus profesores.

Los jóvenes de la ENBIO, nacieron en comunidades donde los sistemas de elección política se dan, en una gran mayoría a través por el sistema de usos y costumbres, alternándose con el sistema de partidos.

Pocas son las veces en las que los jóvenes participan en asuntos relacionados con la vida política de sus comunidades, ya que a decir de ellos mismos, las decisiones correspon-

dientes respecto a sus localidades, quedan en manos de las asambleas comunitarias, con una mayor presencia de personas adultas.

Al llegar a la ENBIO, en el contacto con otras culturas, los jóvenes revalorizan su propia cultura, pero este reconocimiento ocurre de manera contradictoria, pues como se ha señalado, adquieren una fuerte identidad étnica y política en un contexto no comunitario, en condiciones de independencia personal. La escuela se convierte así en un espacio de aprendizaje de saberes, pero también en un espacio para la construcción de nuevas ciudadanías.

Así, lo aprendido en sus comunidades de origen y la formación recibida en la escuela, genera un choque cultural entre lo comunitario y lo individual, por un lado está el sometimiento a las normas colectivas de la comunidad y por otro la filosofía de la escuela, que los lleva a defender sus ideales, reafirmando su identidad política como jóvenes estudiantes.

Las autoridades desestimaron el alcance de la movilización, lo dejaron crecer y apostaron al desgaste de los activistas, lo que finalmente ocurrió. Cien días después los jóvenes regresaron a sus aulas sin encontrar respuestas a sus demandas. Aquellos que fueron identificados como líde-

res del movimiento fueron expulsados o recibieron sanciones a través de la vía académica.

La situación dejó animadversiones que siguen latentes entre los actores involucrados, estudiantes, profesores, autoridades, y al interior del propio movimiento magisterial. Algunos profesores interpretaron la participación de la comunidad estudiantil como de jóvenes inexpertos que se dejaron manipular por grupos de poder externos a la escuela, pero también señalaron que las relaciones entre alumnos y maestros, entre alumnos y alumnos, y entre maestros y maestros, quedaron lastimadas después del conflicto interno.

La movilización estudiantil mostró los errores cometidos como institución, evidenciando la falta de comunicación con la base estudiantil, pero sobre todo reveló la fuerza política de un modelo alternativo como el de la ENBIO en jóvenes en búsqueda de su identidad y de mejores condiciones para ellos y para sus comunidades de origen.

Este tipo de experiencias no son particulares de Oaxaca, han venido ocurriendo con expresiones distintas en diversas regiones de América Latina, en donde la interculturalidad se asume como parte de proyectos políticos más amplios dentro de pro-

puestas de Estados plurinacionales. Destaca la perspectiva de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, la cual concibe a la educación intercultural dentro del “respeto a la diversidad de las nacionalidades y pueblos, del pueblo afroecuatoriano e hispano-ecuatoriano, que demanda la unidad de estos en el campo económico, social, cultural y político, en aras de transformar las actuales estructuras y construir el nuevo Estado plurinacional” (González, 2011:114).

En el debate esta presente la pregunta ¿cómo se puede educar en movimiento? Esta cuestión considera que el proceso educativo depende del tipo de clima y relaciones sociales prevalecientes en cada caso; de tal manera que si el clima es competitivo y las relaciones son jerárquicas, el espacio educativo será cerrado, separado del entorno, y todos cortados con los mismos valores; pero si se persigue la idea de la educación en la lógica de “transformar transformando”, los educandos estarán en sintonía con el movimiento del cambio social en el que se forman, que por añadidura lleva a vivir y convivir con la incertidumbre (Zibechi, 2008).

Conclusiones: una pedagogía del movimiento

A los jóvenes indígenas les toca observar y vivir la situación de crisis de la representación formal, que no responde a sus expectativas y es común que al referirse a ellas muestren una expresión de hartazgo o de indiferencia. Esto es importante de considerar en momentos en que se ha registrado un crecimiento notable de réplicas del modelo liberal de democracia en diversas regiones del planeta, al mismo tiempo que crece el descrédito de ese modelo centrado en una política estatal, en instituciones electorales, partidos políticos, sindicatos y organizaciones, por sus dificultades para encauzar la participación real.

En países y regiones que muestran dificultades para dismantelar los viejos regímenes autoritarios, y particularmente entre los jóvenes indígenas que sobreviven en condiciones de marginación y rezagos sociales acumulados, en zonas alejadas de las ciudades y los centros de control político, el descrédito del modelo político dominante es mayor; no sólo debido a su desconocimiento sino porque su experiencia directa ha sido la ausencia de beneficios de la política dominante, y por el contrario, resienten las manifestaciones autoritarias de grupos informales de poder

en su entorno inmediato, así como de un sistema de explotación económica que genera desigualdades sociales y el aumento de la pobreza de gran parte de la población.

Independientemente de los alcances locales e inmediatos de la movilización, los estudiantes indígenas de la escuela de formación de profesores están participando en el cuestionamiento y el rechazo de la lógica del modelo civilizatorio dominante, centrado en que la sociedad occidental portadora de la razón universal, mientras que los grupos indígenas son bárbaros que requieren civilizarse y por tanto, no merecen autonomía ni independencia.

Su lucha por reivindicaciones no se limita a un conjunto de demandas por replantear la educación formal y la operación de algunos proyectos pedagógicos, sino que apuntan hacia la posibilidad de revertir la exclusión, la negación, la discriminación y el rezago histórico del que sus comunidades han sido objeto.

Aún con las contradicciones que revela la inserción de los estudiantes indígenas en el movimiento de sus profesores, quienes a su vez reivindican derechos laborales, aparece como alternativa de los excluidos para lograr visibilidad política, social y económica en un contexto adverso.

Por ello, más que una política de disolución de diferencias y de uniformidad ideológica entre los diferentes actores, de mirar de arriba hacia abajo, de quienes tienen experiencia respecto a quienes tienen mucho que aprender, debería pensarse en la lógica de complementariedad de los involucrados para escalar en la lucha.

Es importante abrir espacios de autorreflexión para que todos tengan voz y aporte, que las personas experimenten por sí mismas ser agentes sociales críticos, ya que solo entonces se pueden generar las bases para “la apertura de espacios de resistencia, imaginar futuros diferentes, delinear los límites y hacer conexiones, ofrecer un lenguaje de crítica y hacer visible la urgencia de la política y la promesa de una democracia radical y vibrante”, en palabras de Henry Giroux (2005: 55).

BIBLIOGRAFÍA

Bautista Martínez, Eduardo. Los nudos del régimen autoritario. Ajustes y continuidades de la dominación en Oaxaca. México: Miguel Ángel Porrúa-UABJO, 2010.

Díaz Polanco, Héctor. Elogio de la diversidad. Globalización, multiculturalismo y etnofagia. México: Siglo XXI, 2006.

Giroux, Henry. Estudios culturales, pedagogía crítica y democracia radical. España: Editorial popular, 2005.

INJUVE. Encuesta nacional de valores en Juventud. México, 2012.

González Terreros, M. I. Movimiento indígena y educación intercultural en Ecuador. México: UNAM-CLACSO, 2011.

Maldonado, B.. Los indios en las aulas: Dinámica de dominación y resistencia en Oaxaca. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia. 2002.

Zibechi, Raúl. Autonomías y emancipaciones. América Latina en Movimiento. México: Bajo Tierra-Sísifo ediciones, 2008.

Hemerografía:

Bautista Martínez, Eduardo. «La

lucha por el reconocimiento: maestros indígenas de Oaxaca.» El Cotidiano. UAM- Azcapozalco (2010): 101-107.

Hernández Navarro, Luis. «Maestros y nación. La CNTE a 32 años de vida.» El Cotidiano. UAM- Azcapozalco (2011): 47-60.

Meyer, Lois. “Hacia una alternativa de formación indígena bilingüe e intercultural”, en Revista Latinoamericana de Educación inclusiva. Vol 4, Número 1. Universidad Central de Chile (2010):83-103.

Reyes y Vazquez. “Formar en la diversidad. El caso de la Escuela Normal Bilingüe e Intercultural de Oaxaca”, en Trace número 53, México (2008) <http://trace.revues.org/397>