
**NIÑOS ACTORES SOCIALES EN EL MOVIMIENTO
MAGISTERIAL DE OAXACA (CNTE) Y EN EL MOVIMIENTO
INDÍGENA ZAPATISTA DE CHIAPAS DEL EZLN**

Patricia Medina Melgarejo, Angélica Rico Montoya

INTRODUCCIÓN

La violencia en México expresada en la militarización de las comunidades rurales, las políticas neoliberales y proyectos extractivistas que provocan el desplazamiento de comunidades e individuos de sus territorios, así como la discriminación y la desigualdad hacia los pueblos originarios, ha desencadenado un sinnúmero de movilizaciones e insurgencias étnico-políticas que han reconfigurado los rostros y prácticas de transformación en América Latina, luchas que a través de la condensación de diversos movimientos sociales incorporan demandas de inclusión y acceso a derechos centrales de autonomía territorial y política.

Como parte de este contexto, en México, múltiples rebeliones contemporáneas irrumpen en formas de acción social, de la cual emergen insurgencias sociales con distintos proyectos educativos autonómicos, entre los que ubicamos: el Movimiento Indígena

Zapatista, en Chiapas, y el Movimiento Social Magisterial de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), con presencia mayoritaria en Chiapas, Oaxaca, Michoacán, Guerrero y Ciudad de México.

En este trayecto, los movimientos sociales indígenas, como es el caso de los movimientos que abordamos en este artículo, se han tornado en “sociedades en movimiento”, metáfora utilizada por Zibechi (2007) para sugerir que la fuerza organizativa y el agotamiento del modelo de Estado-Nación construye otras *biopolíticas* de acción social en donde pueblos y colectividades han venido construyendo alter-nativas en la emergencia de actores sociales como las mujeres, jóvenes y niños.

Aunque en México las voces de los niños como sujetos activos en el proceso de aprendizaje y en la transformación social de sus comunidades siguen siendo invisibilizadas desde la academia, su participación política en los movimientos sociales impulsados por sus padres ha ido ganando otros espacios en la reflexión teórico-epistémica de los estudiosos en movimientos sociales y de las infancias.

Los proyectos de investigación participativa y colaborativa con niños zapatistas y los niños hijos de los maestros de la CNTE, que dan origen a este capítulo, imponen un imperativo ético-político a las investigaciones: no basta con evidenciar en textos argumentativos que la niñez participa activamente, que produce cultura y conocimiento, sino que es necesario dialogar con ella desde un lugar distinto, esto implica apostar por la coautoría en la construcción de conocimiento, dejando de hablar exclusivamente sobre las infancias para hablar con, desde y para ellas.

En el presente artículo centramos la atención en los procesos de subjetivación política que experimentan la infancia que crece en el interior de la movilización e insurgencia social impulsada por sus padres y abuelos en los estados de Chiapas y Oaxaca, en la defensa de su educación, cultura, autonomía y de su territorio a través de sus dibujos y relatos.

Los argumentos teórico-metodológicos, producto de largos proyectos de investigación¹ en Oaxaca y Chiapas, nos permiten plantear cinco apartados para la estructura de exposición de este capítulo. En los dos primeros apartados se contextualiza brevemente el Movimiento Magisterial de la CNTE de Oaxaca y al Movimiento Indígena Zapatista en Chiapas, como los ámbitos políticos, sociales y educativos que confieren sentido a las prácticas y universos de significado de los niños.

En el primer apartado, “Hacer la CNTE”, se esbozan los elementos de historicidad en el trayecto político social del movimiento magisterial aglutinado en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), cuya emergencia es de larga trayectoria, su particularidad como movimiento situado: “...de cómo se fue haciendo la CNTE en Oaxaca”; como espacio social en construcción en donde resulta la expresión de un *movimiento social ampliado*. Se intenta comprender el tránsito y emergencia de este movimiento por medio de las relaciones intergeneracionales incorporando las voces de “otros” actores sociales como las familias, los niños y jóvenes que han crecido y “caminado” junto con el movimiento, comprendiendo la acción de los sujetos en el entendido de “Hacer la CNTE” en tanto espacio y condición política y comunal.

En el segundo capítulo, se revisa al movimiento indígena zapatista como un caso paradigmático de resistencia y organización ante la desigualdad y exclusión social, la militarización y la contrainsurgencia por más de veinte años. Pero, sobre todo, el cambio generacional dentro del movimiento rebelde, en el que el papel que desempeñan los niños es preponderante.

La participación de las comunidades, pero sobre todo de las familias, en el movimiento rebelde por más de tres décadas, ha reconfigurado sin duda al propio movimiento, siendo quizá la presencia femenina en las filas insurgentes, entre las autoridades políticas de

¹ Proyectos de investigación: P. Medina (UPN, 2016-2019) (UPN, 2014-2016), y los aportes de A. Rico (2016) y Proyecto de Tesis Doctoral (2014-2017).

autogobierno y la propia “Ley revolucionaria de mujeres” (Marcos, 2003; Millán, 2012) uno de los aspectos más sorprendentes en la aparición del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) como movimiento político-armado desde 1994, y en las últimas décadas la presencia de los niños y jóvenes en la construcción de la autonomía política y social como autoridades, promotores de salud, de educación, derechos humanos, medios de comunicación y “*votanes-guardianes*”, término que se utilizó para nombrar a los promotores en la iniciativa de la “Escuelita zapatista”, resignificando el nombre del dios maya “*votán*”, guardián y corazón del pueblo. (Caudilo, 2015), pieza clave para la resistencia y renovación generacional del zapatismo en Chiapas.

En el tercer capítulo se revisan algunos aportes teórico-epistémicos que permiten entender las categorías de análisis que utilizamos para el trabajo colaborativo con los niños, además de hacer un puente desde el “nuevo paradigma de infancia y los estudios decoloniales.

En el capítulo cuarto, se busca establecer los supuestos de análisis social y político que subyacen en los dibujos de los niños, sus relatos y textos a través de diversas categorías analíticas, como el “territorio en disputa”, “la organización y la resistencia”, “los enfrentamientos y la represión”, entablando un diálogo entre los dibujos de los niños indígenas de Oaxaca y Chiapas.

Finalmente, se realizan algunas reflexiones donde se expresan los contrastes y similitudes en los discursos de las infancias inmersas en movimientos sociales frente a la represión del Estado, y las formas en que participan y recrean las memorias de resistencia de sus padres y sus abuelos.

MOVIMIENTO SOCIAL MAGISTERIAL DE LA COORDINADORA NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN. “HACERSE DE LA CNTE EN OAXACA”

El movimiento social en Oaxaca representa una compleja red de movilizaciones y demandas que involucran a la sociedad oaxaqueña

a partir de la base comunal y étnico-política en donde la visibilidad y la emergencia se encuentran representadas por el “Movimiento social magisterial oaxaqueño”. A través de los docentes de la CNTE se visibiliza una profunda historicidad de las luchas de resistencia y subversión inter/históricas que representan a una sociedad en movimiento en donde el trabajo metodológico y social parte del horizonte epistémico y teórico de los sentidos de la acción social y política de la experiencia de los propios actores (Long, 2007; Tarrow, 1997; Melucci, 1999). Tomando como punto de partida el relato de las experiencias culturales, sociales, políticas y educativas de los docentes en Movimiento y de sujetos poco visibilizados como son las familias, niños y jóvenes, quienes en su actuar socio-político producen el movimiento ampliado y las relaciones inter-generacionales. Se establece el puente con referentes de la historia oral a través de la necesidad de “saber escuchar la experiencia” y las posibilidades conceptuales y metodológicas en torno a la idea de sujeto situado y de los procesos de subjetivación política de la experiencia. (Medina, 2016).

La CNTE como sujeto y actor social “se va haciendo” durante el proceso de su gestación, su emergencia responde a la necesidad de los trabajadores de la educación de aglutinarse para tener voz y representación sindical a través de una instancia de “Coordinación Nacional”. El proceso de composición de la CNTE se registra entre 1974-1979, y se declara su fundación en diciembre de 1979 en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Desde entonces hasta hoy, a lo largo de 37 años de organización y participación se gestan intensas relaciones sociales inter-estatales e inter-regionales, intensificando el diálogo y la posibilidad de comprenderse en problemas gremiales, sociales y políticos compartidos. Hechos que demuestran la trayectoria y persistencia de los docentes implicados en las ideas de transformación en los procesos laborales: en cuanto libertad de afiliación sindical y aspiraciones de justicia, lo que configura a un movimiento social, educativo y pedagógico en extensas regiones del país basado en tres líneas de acción “...ideológicas,

teóricas, políticas y orgánicas: democratizar al SNTE, democratizar a la enseñanza y democratizar al país” (Cfr. Couoh, 2009, p. 75).

La CNTE en el estado de Oaxaca ha enfrentado de manera particular distintos embates políticos por parte del Gobierno Federal y Estatal debido a que, además de la lucha magisterial nacional, mantiene una estrategia de construcción local que le posibilita una representación territorial y un vínculo *comunalitario* a través de los padres de familia y las organizaciones sociales.

A pesar de la violencia desatada en contra del magisterio, los docentes-padres de familia, en su lucha por la educación ampliada no sólo se oponen a la Reforma Educativa de los recientes años, por considerarla más de índole laboral que académica, sino que impulsan en sus comunidades la construcción permanente de “otros espacios pedagógicos”, culturales y deportivos para sus hijos.

En estos espacios de persistencia/resistencia se gestan proyectos de transformación educativa que son considerados como “...un modo comunal de vida a recuperar y ejercitar de forma articulada a los diferentes movimientos regionales” (Luna, 2014), que constituyen elementos fundamentales del planteamiento político-filosófico y pedagógicos, que en su práctica conforman planes educativos de vida comunal como parte de la responsabilidad organizada y colectiva, que implica comprender, resistir y construir, a través de la organización magisterial y en torno al Movimiento Magisterial.

Los proyectos pedagógicos culturales y deportivos, aunque son impulsados por maestros, o justamente por esto, cuestionan claramente a la educación escolarizada del Estado, generando procesos educativos fuera del aula que fortalecen su identidad étnica, su cultura y dan solución a las necesidades sociales de sus comunidades, siendo los jóvenes y los niños actores emergentes de estos espacios pedagógicos.

MOVIMIENTO INDÍGENA ZAPATISTA, FAMILIAS EN RESISTENCIA E INSURGENCIA

La organización político-militar del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), tuvo sus orígenes en la pobreza, marginación

y racismo en que sobrevivía la población indígena del estado mexicano de Chiapas. Todavía a mediados del siglo XX, las fincas y haciendas de la selva Lacandona y zona norte de Chiapas (Leyva y Ascencio, 1996; De Vos, 2002; Harvey, 2000) seguían funcionando bajo un sistema semifeudal, caracterizado por el latifundismo, el enganchamiento de peones y algunas formas de esclavitud (Toledo, 2013) “justificada en los colonialismos modernos por la constitución biológica y ontológica de sujetos y de los pueblos negros e indígenas [...] categorías preferenciales de la deshumanización” (Maldonado-Torres, 2003).

La rebelión zapatista que irrumpió con el levantamiento armado del 1 de enero de 1994 en Chiapas, no sólo se rebeló en contra de la explotación económica del capitalismo neoliberal en forma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), sino de sus formas colonizadoras de pensamiento desde las cuales “lo indígena”, su cultura y cosmovisión han sido desplazadas, racializadas, invisibilizadas y deshumanizadas.

El rompimiento radical con las guerrillas de la décadas los años 70 y 80 del siglo pasado, con el discurso de la izquierda tradicional y la incorporación de las “Leyes de mujeres” a sus demandas, hizo del movimiento indígena zapatista el primer movimiento clara y orgánicamente antisistémico del país (Aguirre, 2013), ya que no sólo se oponía al TLCAN o al capitalismo neoliberal, sino que desde sus planteamientos ideológicos, sus acciones y otras formas de hacer política, se vislumbraba un nuevo proyecto civilizador indígena.

De pronto la revolución se transforma en algo esencialmente moral, ético. Más que el reparto de la riqueza o la explotación de los medios de producción, la revolución comienza a ser la posibilidad de que el ser humano tenga un espacio de dignidad (Dussel, 2007, p. 502).

En contraste con la estructura verticalista de las organizaciones y partidos de “vanguardia” o de las guerrillas que buscan tomar el

poder por la vía armada, el EZLN se inscribe en los movimientos que apuntan hacia la horizontalidad de sus estructuras internas, expresada en sus principios de “mandar obedeciendo” y el “para todos todo, nada para nosotros”.

Pasar por el proceso de la colonización y colonialidad del poder, ser y saber, experimentadas por los *jmetatik* (los abuelitos) mayas en las fincas cafetaleras y ganaderas de la Selva Lacandona, a la organización clandestina de un ejército de autodefensa que declaró la guerra al gobierno federal mexicano en 1994 y posteriormente buscar la transformación de una lucha armada y jerárquica por una lucha política-horizontal cuyo principio político-filosófico es el “mandar obedeciendo”, evidentemente ha implicado una serie de cambios epistémicos y ontológicos de los sujetos rebeldes.

El EZLN se instituye como parte de los movimientos indígenas-campesinos (MST en Brasil; el MOCASE en Argentina; la educación autónoma indígena del Cauca, Colombia; los movimientos indígenas de Bolivia y Perú) en los que la educación es uno de los ejes programáticos de lucha, pero que además no sólo están conformados por individuos o colectivos sino por familias nucleares-extensas, con sus relaciones estables y actores emergentes como son: los niños, jóvenes, mujeres y adultos mayores (Zibechi, 2015).

Es importante mencionar que el papel de la familia en estos movimientos encarna nuevas relaciones sociales que abarcan cuatro aspectos: la relación público-privada, las nuevas formas que adquieren las nuevas familias, la creación de una producción del espacio doméstico que no es ni público ni privado sino algo nuevo que abarca ambos, y la producción y re-vida (Zibechi, 47).

Han sido precisamente los lazos familiares y las relaciones intergeneracionales con su componente socioafectivo los que han fortalecido y sostenido al movimiento zapatista desde sus inicios. Cuando se empezó a conformar el EZLN como ejército de autodefensa, fue en el entorno familiar donde se discutió y decidió la forma en que cada miembro de la familia participaría en la organización.

ACERCAMIENTO EPISTÉMICO A LA INFANCIA QUE CRECE EN EL INTERIOR DE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES

La postura de/colonial como una forma de deconstrucción del saber y del ser permite romper con la idea hegemónica del niño como sujeto en construcción y objeto de protección, para entablar un puente con el nuevo paradigma de la niñez en el que se ve como sujeto social inmerso en la “pedagogía de la resistencia” (Pérez y Corona, 2003), pero sobre todo con la noción de “participación política” de la infancia indígena en los movimientos sociales y en la construcción de las autonomías (Liebel y Saadi, 2012).

Sólo si se toma como marco el “nuevo paradigma de la infancia” (Hecht, 2011) en el que se mira así, puede comprenderse que los niños inmersos en movimientos indígenas-sociales como el del magisterio oaxaqueño y el movimiento político-civil zapatista en Chiapas, viven, transforman su realidad y se transforman a través de las prácticas políticas, socioeducativas, culturales de los movimientos iniciados por sus padres y abuelos. En el caso zapatista incluso pueden asumir cargos políticos después de los doce años, como ser promotores de salud, educación o derechos humanos.

Debe recalarse que los niños son agentes activos que no están aislados del contexto cultural, social y político al que pertenecen sus familias, y que sus interacciones son fundamentales en los procesos de recreación de las memorias colectivas, de las reivindicaciones culturales y organizativas, así como en la transformación social de sus pueblos y del propio movimiento.

Asimismo, es oportuno mencionar que la subjetividad empieza a constituirse desde la infancia en los procesos de socialización, identificación e internalización en los que la persona se apropia y comienza a construir su posición en el mundo, siendo el hogar el primer espacio de socialización. Centrar el análisis desde la subjetividad de los niños responde a que “la subjetividad es el espacio donde se manifiestan las transformaciones y procesos de reflexión de la acción política [...] así como los sentires, pensares y la proyección del futuro a partir de lo vivido” (Amador, 2012, p. 215). Es en

este sentido que las acciones sobre las subjetividades se convierten en un objetivo estratégico de la violencia y la represión del Estado hacia los movimientos sociales indígenas como lo es el EZLN en Chiapas; o bien, como en el caso del movimiento magisterial de la CNTE en Oaxaca; cabe señalar que ambos movimientos se encuentran conformados por una base social indígena con fuertes arraigos territoriales y comunitarios. Dicha violencia encuentra su fundamento en la negación del otro, hace del sujeto un objeto de protección o de exterminio, le impone su fuerza para quebrar su capacidad de resistir y anular su libertad para decidir. Sin embargo, en su contraparte, los niños, mujeres y hombres frente a la violencia de Estado, recrean sus formas de resistencia y de lucha en la configuración de proyectos educativos alternativos.

Por último, debemos precisar que los dibujos de los niños y jóvenes de Oaxaca se realizaron en “La banda infantil de música”, espacio comunitario construido por los maestros de la CNTE en la ciudad de Oaxaca. Los dibujos-entrevistas de los niños zapatistas se realizaron en una escuela autónoma comunitaria ubicada en la Selva Lacandona.

INFANCIAS REBELDES: ACOMPAÑAR Y CRECER EN/CON LA ORGANIZACIÓN. DOS VOCES, DOS PROCESOS, DOS SUEÑOS DE EMANCIPACIÓN

Los niños y adolescentes como sujetos sociales activos participan de distintas formas en el movimiento social de la CNTE, ya sea como hijos de los docentes movilizados, integrantes de sus familias o bien como estudiantes, quienes indirectamente se ven implicados en la lucha magisterial oaxaqueña.

En el caso de los niños zapatistas, no sólo conocen la explotación y la marginación histórica y sistemática de sus pueblos sino la rebelión, la insurgencia, la resistencia y la organización en la que participan activamente al lado de sus padres y abuelos para la construcción de su autonomía

Uno de los rasgos primordiales que atraviesan a las infancias de Oaxaca y Chiapas, es su relación con el territorio, el espacio público y la irrupción del Estado en éste, en forma de militares, granaderos o seguridad pública, que pueden asesinar impunemente a los activistas y militantes de los movimientos, entrar a sus casas y detener a sus familias, tal como lo representa José, de 9 años, en su dibujo.

Figura 1. “Quieren nuestra tierra”. José (9 años). Chiapas.



Cuando se entrevistó a José sobre su dibujo, él relató lo siguiente:

- Los zapatistas están en su casa, los soldados están afuera, tienen armas. Están hablando.
- ¿De qué hablan?
- Del desalojo, están enojados. Los soldados quieren nuestra tierra.

La militarización y paramilitarización de las comunidades zapatistas, desde 1995 ha ocasionado que muchas generaciones de niños vivan inmersos en un contexto de violencia y amenaza constante,

motivo por el que los adultos zapatistas han tenido que construir espacios autónomos de reflexión política y educativa como la escuela y asamblea autónoma, las cooperativas, clínicas, municipios y “Juntas de Buen Gobierno”, en los que los niños pueden escuchar las causas de lucha del movimiento rebelde, las normas de seguridad frente a la militarización, por lo que interactúan de forma relativamente segura.

Evidentemente, José está informado de lo que ocurre en su comunidad y las causas de lucha del movimiento insurgente del que se siente parte, muestra de esto es la posición protagónica que asume en su dibujo al lado de su padre y el uso del pasamontañas como símbolo de identificación zapatista.

De la misma forma Idu, un niño de doce años que es parte de la banda de música de la CNTE de Oaxaca, a través de su dibujo relata la violencia desatada en contra de sus padres, maestros que luchan por la defensa de la educación gratuita y en contra de la Reforma Educativa.

Figura 2. “Entran los policías”. Idu (niño de 10 años). Oaxaca.



Las confrontaciones en vías públicas, carreteras y calles son representadas por Idu en una división clara del espacio. En la parte de abajo, los maestros que “toman la calle”, como expresión de lucha e inconformidad, son representados sin armas y sin protección, quizá las únicas armas sean las “bombas molotov” que el niño ubica debajo de la palabra “Maestros”, como una posibilidad de autodefensa.

Del lado derecho se ve a la Seguridad Pública con cascos y con armas que también pueden ser utilizadas en cualquier momento en contra de la población desarmada. En la parte superior se puede observar claramente cómo un policía asesina a un maestro y la leyenda que dice “Gobierno corrupto que asesina maestros, que sólo dicen que no se aprueba la reforma educativa”, situación que nos habla de que el niño está informado de las causas de lucha de sus padres y la represión que sufren en su contra, aun cuando su lucha sea legítima.

Los dibujos expresan gráficamente situaciones que generan emociones contradictorias pero que virtualmente potencializan la reflexión crítica e informada de los niños para entender la lucha de sus padres por la educación, por la tierra y por condiciones dignas de existencia.

La represión del Estado y la representación del poder en comunidades zapatistas de Chiapas

El 9 de febrero de 1995, el Gobierno Federal mexicano decidió romper unilateralmente la tregua de cese al fuego pactada con el EZLN en 1994, por lo que el ejército irrumpió en el llamado “territorio zapatista”, sitió comunidades, torturó y asesinó a muchos militantes zapatistas y se posicionó en diversas comunidades con cuarteles y retenes de revisión.

Por ello, Luis (11 años) y Juan (12 años) prácticamente han vivido toda su vida en una comunidad militarizada.

Figura 4. Juan (12 años). Chiapas.**Figura 3. Luis (11 años). Chiapas.**

En el dibujo-entrevista de Luis (figura 3), el cuartel está representado a las orillas de la carretera frente al centro de la comunidad, donde se ubica la cancha de basquetbol, consta de varios elementos que él mismo nos explicó: está la “casa de los soldados” pintada de verde, un puesto de control donde se detiene a una camioneta zapatista, iluminada de negro y rojo (colores representativos del EZLN), dos soldados, uno de ellos con un arma “encañonando a

los zapatistas”, revisando coches, mientras otro soldado permanece “sentado, esperando”. Cuando se le preguntó a Luis: ¿Qué hacen los soldados?, él respondió: “revisan coches y matan”.

Por su parte, Juan de 12 años (figura 4), parece hacer un acercamiento al retén militar, a los soldados, a sus armas de alto calibre, al tanque de guerra y al puesto de control. A diferencia del dibujo de Luis, en el que los soldados no tienen cara, en el de Juan hay ojos y una mueca de sonrisa en el rostro del soldado armado quien, a decir de José, es el encargado de revisar los coches. Ante la pregunta: ¿Qué hacen los soldados?, José sólo dijo: “Quieren matarnos por ser zapatistas”.

El nivel de estrés y angustia que experimentaban los niños al ser parte de una familia zapatista y tener que atravesar el retén en compañía de sus padres, es representado por Luis con el soldado que apunta con un arma a la camioneta; y en el caso de Juan, con el soldado armado que sonríe y con sus palabras, en las que la consigna militar es “matar a los zapatistas”. Para los niños, el asesinato puede tener el atenuante ético de la defensa personal, de sus bienes o familiares, “pero no conciben el crecimiento desmesurado de estos hechos en contra de su propia integridad, es decir, resulta sin sentido que alguien asesine porque la víctima se resista a una agresión” (Villamil, 2003, p. 215). De ahí que para los niños zapatistas la acción de matar de los soldados carezca de sentido.

El “retén militar” nombrado por los niños, era en realidad es un cuartel militar con pista de aterrizaje, barracas, puesto de control y revisión. Alrededor de éste había negocios clandestinos donde se vendía alcohol y droga, algunas casas que alquilaban cuartos para los turistas que llegaban a pasear a la cascada y casas de prostitución administradas por gente ajena a la comunidad.

Para los niños, y de manera especial para las niñas, el retén militar no sólo representaba violencia física sino simbólica, ya que introduce nuevos valores, ideas y costumbres que rompen con la cultura de las comunidades y sus sistemas normativos, como beber en la vía pública, fumar marihuana y vender droga, pasear con las

prostitutas, poner música toda la noche, permitir el tráfico de animales y maderas preciosas como la caoba, que va en contra del desarrollo sustentable de la comunidad.

Los niños no sólo relatan lo que viven sino las narrativas que han ido construyendo a partir de los relatos de sus padres, hermanos, abuelos y autoridades zapatistas. Tal es el caso de Jorgito, de 6 años, quien dibujó lo siguiente.

Figura 5. Jorgito (6 años). Chiapas.



Cuando se le preguntó a este niño: ¿Qué está pasando en tu dibujo?, él dijo: “Helicóptero militar mata a niño. Zapatistas enojados”.

El niño aseguraba que cuando atacaron su comunidad, había helicópteros pasando y vio cómo arrojaban de un avión militar a un niño. Aunque los adultos no recordaban este suceso y quizá nunca ocurrió, desde el imaginario del niño era cierto. Los paramilitares bajo el resguardo del Ejército Federal Mexicano, que asesinan y

atacan impunemente a las comunidades y realizan masacres como la de “Acteal, 1997” o “Viejo Velazco, 2006”, bien podían ser capaces de los actos más atroces. No es difícil entender entonces que para Jorgito el hecho de que los soldados arrojaran niños desde sus helicópteros, resultaba ser una posibilidad latente.

De tlacuaches, pollos “chamuscados” y otras historias.

La lucha magisterial y la represión en Oaxaca: Nochixtlán (2016)

En el contexto de Oaxaca, durante la última década se han experimentado por lo menos cuatro momentos de movilización social y represión de profundas consecuencias. Considerando los ciclos de protesta, Tarrow (1997, p. 263), los momentos recientes más fuertes han sido el surgimiento de la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO) 2006-2007 (Martínez, 2009); la oposición a las reformas estructurales, en particular a la educativa 2012 y 2013, que condujo a un violento desalojo de los profesores en el zócalo de la Ciudad de México². En julio de 2015 se produjo la intervención y reestructuración total del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO). En mayo de 2016 inicia un paro de labores en Michoacán, Guerrero, Chiapas y Oaxaca, sumándose de manera tardía la sección de la Ciudad de México³; durante esta jornada de movilización, en Oaxaca, el día 19 de junio se originó un hecho lamentable referido como: “la Masacre en Nochixtlán”, en donde se produce un enfrentamiento que involucra a la totalidad de la población. Al respecto se señala que: “La masacre de Nochixtlán, Oaxaca donde 11 personas perdieron la vida, más de cien quedaron heridas y 18 fueron sacadas de un funeral para ser presentadas como detenidas por la Policía Federal” (Ávila Romero, 2016).

² También cabe señalar que en septiembre de 2014 se llevó a cabo la desaparición forzada de 43 estudiantes normalistas de Ayotzinapa, en Iguala, Guerrero.

³ Este prolongado paro de labores fue suspendido de manera diferenciada en los estados ya referidos, entre septiembre y octubre de ese mismo año.

En estas movilizaciones han participado no sólo los maestros, sino sectores amplios de la sociedad, como familias, jóvenes y niños. Hecho que permite dar cuenta de un activo proceso intergeneracional que configura los sentidos sociales de permanencia y cambio no sólo de la CNTE como instancia organizativa sino de los núcleos vitales de diversas formas de socialización entre generaciones.

Así, los referentes a partir de los cuales elaboran sus expresiones gráficas y textuales los niños son diversos, y pueden corresponder a una serie de mensajes recibidos a través de las llamadas “redes sociales”, en donde los niños recogen información, perciben y configuran formas de re-elaborar e incorporar en la capacidad de reconceptuación de sus propios espacios de acción cotidiana, por lo que organizan su mundo, lo piensan y representan, eligen lo que pudiera ser más cercano a sí mismos.

Como referente directo, en una reunión con hijos de docentes que participan activamente en la Sección XXII de Oaxaca, a partir de los hechos experimentados en “Nochixtlán, Oaxaca”, se recuperaron sus diálogos y expresiones gráficas, a partir de representaciones como dibujos y textos, como fue el caso de la forma en que Tonatiuh, niño de 13 años, describe lo que está ocurriendo en Oaxaca, haciendo alusión a la idea del “Tlacuache bomba”, siendo la manera en que este niño describe el sangriento episodio del 19 de junio de 2016, en el municipio de Nochixtlán. Escribe en su texto: “Lo vi en un meme en Facebook”. Este mensaje al que refiere el niño, posteriormente fue criticado ampliamente por resultar ser un mensaje falso y des-contextuado, pues habían circulado estas mismas imágenes dos años atrás en la página <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2016/06/21/1100228>. [Fecha de consulta: 16 marzo de 2017], en donde puede revisarse, tanto la afirmación de que fue difundido por redes sociales, durante el hecho lamentable de Nochixtlán en julio 2016, como las imágenes de este video descontextuado, allí es posible apreciar lo que efectivamente Tonatiuh observó de forma directa durante los hechos ocurridos, aunque posteriormente se aclaró la nota.

Lo relevante es que, más allá de falsedades y lugares comunes sobre “la fantasía e imaginación infantil”, Tonatiuh resignifica la imagen, se la apropia, la considera factible en términos de cosmovivencia y la acción misma de defensa de la gente, dado que señala: “Es que así se defendían allá en Nochixtlán, los pobres, al estar tan desesperados, hasta tlacuaches aventaban...”.

Figura 6. “Tlacuache bomba”. Tonatiuh (13 años). Oaxaca.



En el texto sobre su dibujo, Tonatiuh, afirma que no le da miedo que le pase algo a su escuela, pero sí “que le vaya a pasar algo malo a mi mamá”. El temor justificado que siente el niño por su mamá, maestra de la CNTE, es sublimado a través de la representación del “Tlacuache bomba” que asegura que vio en un *meme*.

En su dibujo, el niño no sólo narra un acontecimiento que le provoca ansiedad por el contexto peligroso en el que está luchando su madre por ser docente adscrita a la CNTE, sino que se apropia de éste e incorpora un elemento social propio de su cultura para darle una personalidad propia que pueda defenderla.

Incluso cuando haya visto al “Tlacuache bomba” en un *meme* del 2016, de entre todo el mundo de imágenes, Tonatiuh eligió precisamente este elemento para narrar un suceso político. Él, en su elaboración de lo vivido y de lo apropiado, demuestra la particularidad que le permite afirmarse sujeto y actor de su mundo.

Alonso, de 11 años, también incorpora un elemento sorpresivo en su narración sobre los enfrentamientos. El niño relata lo sucedido explicando: “Los federales atacaron al pueblo, estaban ahí los pollos en el *traílles*, cuando los federales prendieron el fuego y se vinieron los pollos a la carretera y se chamuscaron, a través de los celulares lo vi”. “Los pollos chamuscados” en el discurso oral del niño refiere a los pollos y no a los hombres muertos en sus dibujos.

Figura 7. “Pollos chamuscados”. Alonso (11 años). Oaxaca.



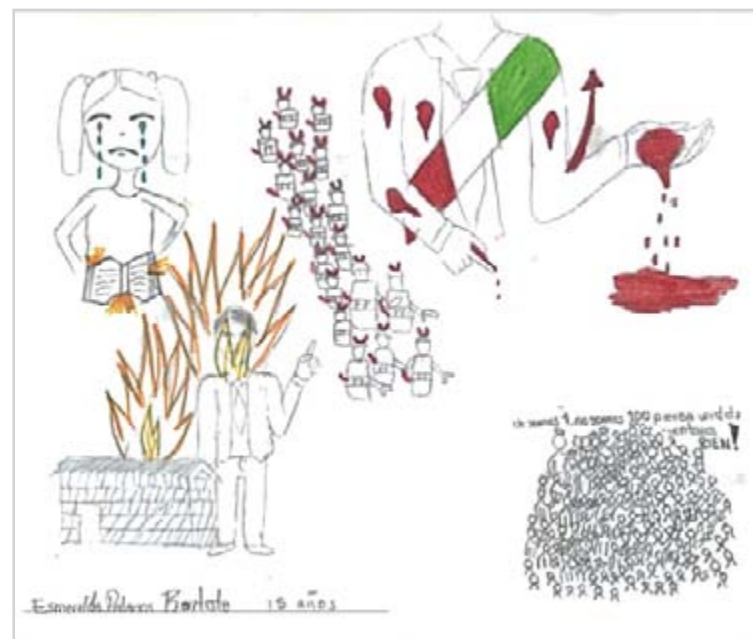
En Chiapas los niños también suelen usar el elemento de un pollo o pájaro muerto en medio de un enfrentamiento como una forma menos dolorosa de enfrentar la muerte o el duelo, o bien porque desde su imaginario y cosmovisión, la muerte de un pollo es tan importante como la de un ser humano.

Alonso describe su “espanto” ante lo observado a través, nuevamente, de las redes sociales, aunque la legítima angustia por los pollos lo lleva a pensar y asociar la escena con el dolor y la desesperación. Si hacemos un ejercicio de buscar la imagen que Alonso refiere, que recibió en internet, y lo expresado a través de la representación gráfica que efectúa del evento, nos podremos percatar de su interpretación y la impresión de imágenes recibidas.

El impacto de las imágenes resulta impresionante para los niños, en este sentido, es posible consultar el reportaje de este lamentable suceso: “Nochixtlán: también la Policía Federal disparó” (Carrasco y Dávila, 2016), en donde se exponen las fotografías del hecho del que Alonso hace referencia, sobre los “pollos chamuscados”.

Alonso no sólo es un testigo pasivo de lo que ocurre en su contexto sino que es un constructor de relaciones, de concepciones en donde se expresan demandas implícitas.

Figura 8. “No somos uno, no somos 100...” Esmeralda (15 años). Oaxaca.



Los niños y jóvenes que han crecido en medio de las movilizaciones de sus padres, construyen sus propios discursos, representaciones e imaginarios, como es el caso de Esmeralda de 15 años.

Aunque Esmeralda no quiso escribir un texto sobre su dibujo, en el nivel gráfico es muy detallado. A simple vista los elementos que sobresalen son el del torso de un hombre con la banda presidencial llena de sangre y la niña que llora al lado superior izquierdo muy seguramente es ella con un libro en las manos. La presencia de granaderos también manchados de sangre formados en fila, todos uniformados, permite ubicar que la niña los ha visto en otras ocasiones y que son los encargados de reprimir a la población movilizada. Cabe recordar que Esmeralda tenía 6 años cuando los granaderos de la Seguridad Pública entraron a Oaxaca para reprimir a la población organizada en torno a la Asamblea Popular de los Pueblos de Oaxaca (APPO) (2006-2007). En su dibujo los granaderos se dirigen a un grupo de personas muy compacto, pero que se ve muy pequeño frente a la violencia representada, lo cual habla de las emociones contradictorias que experimenta Esmeralda: por un lado, la impotencia, pero por otro, el valor, la fuerza y la determinación expresada en la consigna política que la joven escribe sobre este pequeño grupo de maestros: “No somos uno, no somos 100, pinche gobierno, cuéntanos bien”.

En este mismo sentido, “Sir Nacho”, de 14 años, también hijo de docentes oaxaqueños, expone en su testimonio un recuerdo de su infancia, similar al descrito por el dibujo de Esmeralda. “Sir Nacho” refiere al momento cuando entendió que sus papás estaban luchando, y por lo tanto, corrían peligro en las confrontaciones con los policías y granaderos.

No recuerdo muy bien, sólo recuerdo la cantidad de gente en la marcha... Sí recuerdo la cantidad de veces que mi papá regresaba muy noche, con eso de que andaba en las barricadas, con todos los enfrentamientos con la policía. Recuerdo que a veces me ponía a llorar porque no llegaba mi papá, unos momentos difíciles, pero como me decía unido el pueblo todo se puede (“Sir Nacho”, 14 años).

Además de la violencia ejercida por la policía, el dibujo de Esmeralda y el testimonio de “Sir Nacho” también expresan la resistencia propia de los movimientos indígenas, la esperanza y determinación de los maestros al creer que, aún frente la violencia política extrema, es posible ganar con unidad y organización. La conciencia y la subjetividad política de los niños se construye así. Entre relaciones intergeneracionales, la confrontación política y los elementos identitarios dan cohesión a la organización magisterial, y en alguna medida también ofrecen protección, enseñanzas y cierta seguridad a las nuevas generaciones.

“Participar en la organización”: los referentes identitarios en Oaxaca y en Chiapas

Para los niños y adolescentes indígenas, la educación, la cultura y “la organización” no sólo se aprende en la escuela sino en la familia y la comunidad. Las familias de docentes en protesta civil, en el contexto de Oaxaca, y las familias “bases de apoyo zapatistas” de Chiapas, se encuentran participando activamente en la organización política, lo que sitúa a los niños en espacios políticos pedagógicos que los conducen a re-crear una serie de elementos de esas formas de lucha social y toma de conciencia en el sentido fenomenológico del “darse cuenta de”, tal como lo explica “Sir Nacho”:

Recuerdo una marcha después del 2006, había mucha gente pancartas es una imagen que más recuerdo de mi infancia que mucha gente tenía como 7 años salía apoyar a la gente. Cuando el pueblo Oaxaqueño se une si se puede... Lo que me preocupa es que este movimiento desaparezca y de mis padres que lo despidan o pierdan su trabajo porque les apliquen la reforma” *Sir Nacho* (14 años).

“Sir Nacho”, a través del relato sobre su infancia, no sólo narra un recuerdo sino sus reflexiones críticas en torno a aquel suceso

experimentado a la edad de siete años. Él sabe que cuando el pueblo oaxaqueño se une y organiza, sí se puede, pero también sabe que la represión política en contra de los maestros, en contra de sus padres, puede detener el movimiento.

Sin embargo, estas reflexiones sobre la organización de los maestros, no sólo ocurren a través de la palabra, por medio de sus dibujos, niños y jóvenes representan, se apropian y conquistan el espacio público y privado, como se puede ver en los siguientes dibujos, en donde el espacio escolar cobra fuerza y sentido en ese lugar de disputa representado por los padres en la organización de los propios niños.



Al dialogar con los niños mediante sus dibujos es posible intentar acercarnos a ciertos referentes de comprensión de sus propios mundos; si consideramos que ellos mismos recrean distintos espacios de acción en donde sus propias prácticas como infantes se desarrollan, así se formula la idea de que mientras la escuela está "cerrada", "clausurada", como un espacio propio de interacción, al mismo tiempo, jóvenes, niños, y docentes se apropian de los espacios de manifestación pública tomando: "la calle" para poder expresar sus demandas. En los dibujos no sólo representan a los maestros, sino a ellos mismos participando en las manifestaciones con pancartas, donde muestran su apoyo a "los maestros", quienes implícitamente son sus padres.

En estos espacios de manifestación social, organización y persistencia/resistencia, los niños adquieren aprendizajes para la vida. Por su parte, los docentes, a partir de su experiencia, gestan "proyectos de transformación" educativa y política mediante sus propuestas de formación, articulados en torno a la idea de "Pedagogías Comunes", donde buscan producir referentes didácticos y educativos que implican procedimientos metodológicos, con incidencia creativa en las formas de intervención desde los modos y el mundo de vida (el cómo se vive/conociendo) y su reflexión como construcción colectiva. (Martínez Luna, 2014).

La identidad y la construcción de autonomía en Chiapas

El proceso autonómico en Chiapas, por su parte, permite a los zapatistas seguir fortaleciendo sus espacios autónomos con la construcción de proyectos alternativos de educación, salud, agroecología y derechos humanos, así como la constitución y fortalecimiento de los Municipios Autónomos y las "Juntas de Buen Gobierno".

A través de los dibujos, los juegos y relatos, los niños zapatistas canalizan su miedo y angustia frente al contexto de contrainsurgencia, pero también visibilizan su organización, tal como lo muestra Paulina en su dibujo sobre su comunidad. Paulina (8 años) representó su comunidad con muchos elementos, colores vivos y árboles

que permiten entender la fuerte relación que existe entre vida comunitaria y territorio.

Figura 13. “Mi comunidad”. Paulina (8 años). Chiapas.



Ella explicó en la entrevista sobre su dibujo: “En mi comunidad hay botiquín, escuela, cooperativa de mujeres, mi mamá es la presidenta”. En el dibujo de la niña hay tres casas: en la parte superior la escuela con la promotora de educación en el centro, del lado izquierdo puede observarse el “botiquín autónomo”, junto con los promotores de salud, ambos, mujer y hombre, portan “sus pasamontañas”. En la casa dibujada en la parte inferior derecha se representa a la cooperativa de las mujeres zapatistas, de la que su mamá es presidenta y que, según ella, el hombre que sale es “un compa que fue a comprar”. En el centro dibujó a sus hermanitos: Xap sobre un caballo y de pie Freddy con paliacate, quienes van a la milpa por elotes. Por su parte, Freddy (12 años) dibujó a la escuela zapatista como un referente identitario y de pertenencia de los niños, frente a las casas y las montañas, y explica: “Estamos cantando el himno zapatista en la escuela, niños y adultos. En la comunidad hay resistencia, queremos algo mejor para nosotros, teníamos que luchar juntos”.

Figura 14. “Mi escuela”. Freddy (12 años). Chiapas.



La memoria colectiva-histórica de los pueblos rebeldes es recreada por las infancias zapatistas a través de sus historias y dibujos que surgen de los relatos de sus padres y abuelos, sus experiencias de vida y aprendizajes con sus pares. También nacen de las reflexiones en la escuela con sus promotores de educación y en las conmemoraciones del *movimiento*, donde están presentes las voces de las autoridades: responsables de comunidad, comités y demás militantes zapatistas, haciendo de la reconstrucción de los hechos una especie de polifonía de voces históricas y cotidianas.

Sin embargo, los niños no sólo repiten lo que escuchan o reproducen el discurso de sus padres y abuelos, también expresan su compromiso político con la defensa de su tierra y la lucha zapatista, por eso hablan de resistencia, de enfrentar al *chopol a wualil* (mal gobierno), de ser la “semillita zapatista” que dará fruto en la autonomía.

Siguiendo los estudios de Punamäki (2003) con los niños palestinos, puede decirse que cuando la fuente de estrés es de naturaleza política, la determinación ideológica de luchar contra los problemas explica la resistencia de los civiles mejor que la personalidad.

En el dibujo de Pedro está muy clara una representación simbólica de la lucha zapatista para los niños.

Figura 15. “Somos semillita zapatista”. Pedro. Chiapas.



En su dibujo, este niño representa gráficamente su idea sobre el mundo zapatista, la relación intergeneracional de padre e hijo, el arma como símbolo de lucha, los árboles y las montañas como representación de la “Madre Tierra”, los insurgentes ocultos detrás de los árboles, preparados con sus armas, cuidando al papá y al hijo, y en la parte superior, a decir de Pedro, están los *jmeltatik*, el abuelito y la abuelita maya y sus enseñanzas como horizonte de lucha. A la pregunta: ¿Qué ocurre en tu dibujo?, Pedro explicó: “Marcos enseña la lucha a su hijo”. En ese mismo año Pedro hizo referencia a lo que le decía su papá antes de ser asesinado por un grupo de paramilitares: “Los niños debemos cuidarnos y prepararnos, somos la *semillita zapatista* que va a florecer con nuestro pueblo”.

A MANERA DE REFLEXIÓN

Además de representar la violencia del Estado, ejercida por la policía y el ejército en contra de sus familias y comunidades, los niños de Chiapas y Oaxaca, a través de sus dibujos y relatos, expresan la resistencia propia de los movimientos indígenas, la esperanza y determinación de los maestros y de los adultos zapatistas, al creer que aun frente a la violencia política extrema, es posible ganar con unidad y organización. Los niños, hijos de los activistas y militantes del EZLN y de la CNTE oaxaqueña, son socializados en medio de la organización política que en alguna medida les ofrece protección, enseñanzas y cierta seguridad. Inevitablemente escuchan los puntos de vista de sus padres, la crítica social, las injusticias, motivos por los que la conciencia y subjetividad política de los niños se construye entre relaciones intergeneracionales, la confrontación política y los elementos identitarios que dan cohesión a la organización magisterial en Oaxaca y a la organización zapatista en Chiapas.

En estas experiencias biográficas como experiencias de participación (Aceves, 2001), podemos vislumbrar núcleos/procesos/ejes que han configurado su experiencia ejerciendo y ampliando a su vez la territorialidad de su acción y subjetivación política, a través del análisis de ciertos referentes a partir de los cuales los militantes zapatistas, los maestros y docentes indígenas, los niños, y jóvenes, recrean los tránsitos de su experiencia y “crecen junto con ella” para poderse incorporar a otras prácticas de acción social.

Los relatos de los sujetos situados y sus relaciones intergeneracionales permiten pensar en procesos, a los que Zibechi (2006, p. 141) nombra “desalienaciones colectivas”, en “movimientos sociales ampliados” de mujeres, de familias, de jóvenes y de niños que cobran presencia a través de las demandas y de la acción movilizadora y la insurgencia en contra de un sistema que busca desaparecerlos.

REFERENCIAS

- Aceves Lozano, J. (2001, enero-abril). Experiencia biográfica y acción colectiva en identidades emergentes. *Espiral*, VII (20), 11-38. México: Universidad de Guadalajara. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13802001>, el 12 noviembre de 2016.
- Amador, Z. (2012). *Ocupar, resistir, aprender a organizarse: Movimiento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, zona da mata, nordeste de Brasil*. Tesis de Doctorado. CIESAS Guadalajara.
- Ávila Romero, A. (2016, 23 de junio). ¿Minería, el fondo de la masacre de Oaxaca? Desinformémonos. Recuperado de <https://desinformemonos.org/mineria-el-fondo-de-la-masacre-de-oaxaca/>, el 6 de noviembre de 2018.
- Carrasco Araizaga, J. y Dávila, P. (2016, 5 de julio). Nochixtlán: también la Policía Federal disparó. *Proceso*. Recuperado de <https://www.proceso.com.mx/446216/nochixtlan-la-policia-federal-disparo>, el 16 marzo de 2017.
- Caudillo, Gloria (2015). La escuela zapatista y la autonomía. Contextualizaciones Latinoamericanas, Año 7, número 12, enero-junio, 2015 Universidad de Guadalajara. Recuperado de http://www.contextualizacioneslatinoamericanas.com.mx/pdf/Laescuelitazapatistaylaautonom%C3%ADa_12.pdf, el 10 abril de 2017.
- Corona, Y. y Pérez, C. (2003). *Resistencia e identidad como estrategias para la reproducción cultural*. México: UAM-Xochimilco-Anuario 2002, pp. 55-66.
- Couoh, R. (Ed.). (2009). *Treinta años de luchas clasistas del magisterio mexicano (1979-2009)*. México: Horizonte rojo, pp. 428.
- Dussel, E. (2007). *Política de la Liberación. Historia Mundial y crítica*. [s.l.]. Trotta.
- García Jiménez, P. (2009, 4 de noviembre). CNPA otra vez el Plan de Ayala. *Jornada del Campo*, 26. Suplemento del Periódico *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2009/11/14/cnpa.html>, el 15 octubre de 2016.
- Harvey, N. (2000). *La lucha por la tierra y la democracia*. México: ERA.
- Leyva, X. y Ascencio, G. (1996). *Lacandonia al filo del agua*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social/Fondo de Cultura Económica.
- Liebel, M. y Iven, S. (2012). La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural. *Desacatos, Revista de Antropología Social*, 39, pp. 123-140.
- Long, N. (2007). La construcción de un marco conceptual e interpretativo. *Sociología del Desarrollo: una perspectiva centrada en el actor* (pp. 107-148). México: CIESAS/El Colegio de San Luis.
- Medina-Melgarejo, P. y Rico, A. (2017). Hacer-se de la CNTE... Memorias disidentes en movimiento. Experiencia y relaciones intergeneracionales en el movimiento social ampliado en Oaxaca. En R. González y G. Olivier (coords.), *Resistencias y alternativas. Relación histórico-política de movimientos sociales en educación* (pp. 101-124). México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco/Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales. Recuperado de <http://www.redmovimientos.mx/2016/wp-content/uploads/2016/10/Resistencias-y-alternativas-Definitivo.pdf>, el 15 julio de 2017.
- Medina Melgarejo, P. (2016). Otras maneras de investigar. Metodologías colaborativas en la sistematización de experiencias pedagógicas situadas para la formación de profesionales de la educación en contextos de diversidad cultural. Proyecto de investigación en proceso, área académica 5. México: UPN.
- Medina-Melgarejo, P. y América, M. (2016b). Haciendo Memoria con Niños en contextos de migración urbana. Dispositivos para el dialogo y encuentro. En: K. Núñez; P. Ortelli; M. L. Estudillo y C. Alba (coords.), *Niñez Indígena, Resistencia y Autonomías. Miradas antropológicas en contextos de violencia en América Latina* (pp. 107-161). México: Universidad Autónoma de Chiapas-Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas, 2015/Facultad de Ciencias Sociales.
- Medina Melgarejo, P. (2015). *Sujetos y conocimientos situados, políticas del lugar en educación. Trayectos y experiencias pedagógicas de investigación en la construcción de interculturalidades activas*. México: UNACH/UI-Chiapas/UABJO.
- Medina Melgarejo, P. (2014). Pedagogías emergentes en salud y educación interculturales desde las memorias disidentes de sus actores. Proyecto de investigación, área académica 5. México: UPN, 2014-2016.
- Melucci, A. (1999). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México: El Colegio de México-Centro de Estudios Sociológicos.
- Modonesi, M. (2010). *Subalternidad, antagonismo, autonomía: marxismos y subjetivación política*. Buenos Aires: CLACSO/Prometeo Libros. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/modonessi.pdf>, el 15 octubre de 2016.
- Muñoz, A. (2008, abril-junio). Escenarios e identidades del SNTE. Entre el sistema educativo y el sistema político. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (37), 377-417. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14003704.pdf>, el 15 octubre de 2016.
- Padilla, T. (2008, 15 de mayo). Othón Salazar: la dignidad revolucionaria. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2008/05/15/index.php?seccion=opinion&article=a04a1cul>, el 15 octubre de 2016.
- Proceso*. (1977, 15 de enero). Fugaces rectores en Oaxaca. *Proceso*, La Redacción, Edición México. Recuperado de <http://www.proceso.com.mx/2839/fugaces-rectores-en-oaxaca>, el 15 octubre de 2016.

- Reina, L. (2011). *Indio, campesino y nación en el siglo XX mexicano. Historia e historiografía de los movimientos rurales*. México: Siglo XXI.
- Rico, A. (2016). Narrativas de las violencias y resistencias de las infancias zapatas. Educación autónoma y contrainsurgencia en Chiapas. *Argumentos, Estudios críticos de la sociedad* (pp. 13-35). Núm. 81.
- Rico, A. (2013-2017). Educación y formación zapatista: niños, mujeres-madres como sujetos políticos en las prácticas socioeducativas y de resistencia-rebelde ante la contrainsurgencia en Chiapas. Proyecto de tesis doctoral. Universidad Veracruzana.
- Street, S. (2005). *La conflictividad docente en México: 1998-2003*. [s. 1.]. CIESAS-Occidente/CLACSO.
- Tapia, L. (2008). Movimientos sociales, movimientos societales y los no lugares de la política. *Política Salvaje* (pp. 53-68). La Paz, Bolivia: Colección CLACSO Coediciones/Muela del Diablo-Comunas. Recuperado de <http://biblioteca-virtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/tapia/>, el 15 octubre de 2016.
- Tarrow, S. (1997). *El poder en movimiento: Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Torres Hernández, A. (2016). Educación y sindicalismo en el siglo XX. El corporativismo en el SNTE: apuntes para la reflexión. *El poder y la educación en el proyecto de nación*, UAM-Xochimilco, obra en proceso de edición.
- Zemelman, H. (2012). *Pensar y poder, razonar y gramática del pensar histórico*. México: Siglo XXI.
- Zibechi, R. (2007). *Autonomías y emancipaciones*. Perú: América Latina en Movimiento-Programa Democracia y Transformación Global-Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Zibechi, R. (2006). La emancipación como producción de vínculos. *Los desafíos de las emancipaciones en un contexto militarizado*. Buenos Aires: CLACSO.

APRENDIENDO A ORGANIZARSE EN LA CIUDAD DE MÉXICO: LAS COMISIONES INFANTILES EN LA OPFVII¹

Eliud Torres Velázquez

INTRODUCCIÓN

Infancia y política

En diversos movimientos sociales mexicanos indígenas, autonómicos y de defensa de sus territorios, así como en organizaciones urbanas con ejes de acción tales como la vivienda digna, los derechos laborales y el movimiento magisterial, se pueden identificar experiencias de la infancia participando en iniciativas políticas, ya sea como integrante de sus familias, de comunidades o acompañando a los adultos en movilizaciones y acciones colectivas. Parece que estas prácticas políticas forman parte importante del proceso de socialización en el que desarrollan habilidades, saberes y prácticas sociales que influyen en la conformación de su subjetividad. Algunas

¹ Las siglas OPFVII se refieren a la *Organización Popular Francisco Villa de Izquierda Independiente*.