



**unioeste**  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná



**PPGE**  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Mestrado e Doutorado

**NILVANA SCALCO SCHIMIDT**

**OS PILARES CONCEITUAIS QUE UNIFICAM A EDUCAÇÃO DAS  
*ESCUELITAS AUTONÓMAS DO EXÉRCITO ZAPATISTA DE LIBERTAÇÃO*  
NACIONAL - *EZLN***

**CASCADEL – PR**

**2022**



**unioeste**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná



Programa de Pós-Graduação em Educação  
Mestrado e Doutorado

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**NIVEL DE MESTRADO / PPGE**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**  
**LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, POLÍTICAS SOCIAIS E ESTADO**

**NILVANA SCALCO SCHIMIDT**

**OS PILARES CONCEITUAIS QUE UNIFICAM A EDUCAÇÃO DAS**  
***ESCUELITAS AUTONÓMAS DO EXÉRCITO ZAPATISTA DE LIBERTAÇÃO***  
**NACIONAL - *EZLN***

**CASCADEL – PR**  
**2022**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL DE MESTRADO / PPGE  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, POLÍTICAS SOCIAIS E ESTADO**

**NILVANA SCALCO SCHIMIDT**

**OS PILARES CONCEITUAIS QUE UNIFICAM A EDUCAÇÃO DAS  
*ESCUELITAS AUTONÓMAS* DO EXÉRCITO ZAPATISTA DE LIBERTAÇÃO  
NACIONAL - *EZLN***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração: educação, linha de pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

**Orientador (a):** Prof<sup>a</sup>. Dra. Francis Mary Guimarães Nogueira

**CASCADEL – PR  
2022**

**FICHA CATALOGRÁFICA**

Scalco Schmidt, Nilvana

OS PILARES CONCEITUAIS QUE UNIFICAM A EDUCAÇÃO DAS  
ESCUELITAS AUTÔNOMAS DO EXÉRCITO ZAPATISTA DE LIBERTAÇÃO  
NACIONAL - EZLN / Nilvana Scalco Schmidt; orientador  
Francis Mary Guimarães Nogueira. -- Cascavel, 2022.

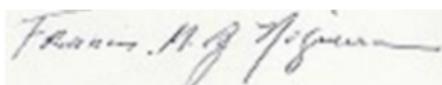
84 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Cascavel) --  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação,  
Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.

1. Educação. 2. Movimento Zapatista. 3. Escuelitas  
Autônomas. I. Guimarães Nogueira, Francis Mary, orient. II.  
Título.

**NILVANA SCALCO SCHMIDT****OS PILARES CONCEITUAIS QUE UNIFICAM A EDUCAÇÃO DAS ESCUELITAS  
AUTONOMAS DO EXÉRCITO ZAPATISTA DE LIBERTAÇÃO NACIONAL - EZLN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação, área de concentração Educação, linha de pesquisa Educação, políticas sociais e estado, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:



Orientador(a) - Francis Mary Guimarães Nogueira



Isaura Monica Souza Zanardini



Maria Lucia Frizon Rizzotto

Cascavel, 24 de novembro de 2022

*Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os  
homens se libertam em comunhão.*

Paulo Freire

SCHIMIDT, Nilvana Scalco. **Os pilares conceituais que unificam a educação das *Escuelitas Autônomas do Exército Zapatista de Libertação Nacional – EZLN*. 2022.** 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2022.

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de investigação, a educação zapatista, particularmente as *Escuelitas Autônomas do Exército Zapatista de Libertação Nacional* (EZLN), do Estado de Chiapas, no México. Nosso objetivo geral centra-se nos pilares que unificam a concepção de educação não formal das *Escuelitas Autônomas do EZLN*. De acordo com os estudos, até então, desenvolvidos na literatura desta temática, o Movimento Zapatista tornou-se conhecido no mundo, pelo modo de existência baseado tanto na autogestão, quanto no anticolonialismo e anticapitalismo. Essa corrente filosófica é contrária a qualquer forma de dominação e poder do Estado. Neste sentido, por ser a educação uma das prioridades do Movimento, ela se expressa na existência de suas *Escuelitas Autônomas*. Trata-se de uma concepção radical, quanto à formação educacional 2autônoma e democrática. No processo de emergência, desenvolvimento e consolidação deste Movimento foi possível apreender na proposta de educação não formal, uma unidade na diversidade posta em prática, mediante a filosofia que orienta todo o Movimento citado acima. Por essa razão indagamos: Quais os Pilares conceituais que possibilita unidade na diversidade da educação não formal das *Escuelitas Autônomas*? A fim de responder esta questão, utilizaremos como aporte teórico, a linha mestra desse Movimento, consultada nas fontes primárias, identificadas nos documentos do ELZN, entre eles, cartas, comunicados, entrevistas, relatos e ensaios do subcomandante Marcos, além das fontes secundárias e teóricas, como as obras de Galeano (2019), Fernandes (1977, 1981), Ianni (1976), Morel (2017, 2018), entre outros que foram expostos no decorrer da pesquisa, que se caracteriza por uma abordagem qualitativa.

**Palavras-chave:** Cultura indígena; *Exército Zapatista de Libertação Nacional- ELZN*; *Escuelitas Autônoma*; México.

SCHIMIDT, Nilvana Scalco. **The conceptual pillars that unify the education of the Escuelitas Autónomas of the Zapatista Army of National Liberation – EZLN. 2022.** 84 f. Thesis (Master's degree in Education). Graduate Program in Education. Concentration area: Education. Line of research: Education, Social Policies and the State. State University of Western Paraná - UNIOESTE, Cascavel, 2022.

## ABSTRACT

The present research aims the investigation of the Zapatista education, particularly the *Escuelitas Autônomas* of Zapatista Army of National Liberation (EZLN), in the State of Chiapas, Mexico. The general objective focuses on the pillars that unify the concept of non-formal education of the *Escuelitas Autônomas* of the EZLN. According to studies carried out to date on the topic, the Zapatista Movement became known in the world, for the way of existence based both on self-management and on anticolonialism and anticapitalism. This philosophical current is contrary to any form of domination and power of the state. In this sense, as education is one of the Movement's priorities, it is expressed in the existence of its *Escuelitas Autônomas*. This is a radical conception of autonomous and democratic educational formation. During the emerging process, the development and consolidation of this Movement were possible to apprehend in the proposal of non-formal education, unity in diversity put into practice, through the philosophy that guides the entire Movement mentioned above. For this reason, we ask: What are the conceptual pillars that enable unity in the diversity of non-formal education in the *Escuelitas Autônomas*? To answer this question, we will use as a theoretical contribution, the main line of this Movement, consulted in the primary sources, identified in the ELZN documents, among them, letters, announcements, interviews, reports, and essays by subcommander Marcos, in addition to 8secondary and theoretical sources, such as the works of Galeano (2019), Fernandes (1977, 1981), Ianni (1976), Morel (2017, 2018), among others that were used during the research, which is characterized by a qualitative approach.

**Keywords:** Indigenous culture, Zapatista Army of National Liberation - EZLN, *Escuelitas Autônomas*, Mexico.

**LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 1 -</b>	Mapa do estado de Chiapas no México	55
<b>Figura 2 -</b>	Mapa Macrorregiões econômicas e administrativas de Chiapas – México	56
<b>Figura 3 -</b>	Mapa com a localização dos cacocóis do Movimento Zapatista	57
<b>Figura 4 -</b>	Organização política dos MAREZ	58

**LISTA DE IMAGENS**

**Imagem 1 -** Mapa do estado de Chiapas no México

62

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 -</b>	Dados dos caracóis e localização	59
<b>Quadro 2 -</b>	Principais informações sobre a educação zapatista	71

**LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS**

CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CETAS	Centro de Educação Tecnológica Autônoma Zapatista
EUA	Estados Unidos da América
<i>EZLN</i>	<i>Exército Zapatista de Libertação Nacional</i>
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
FLN	Forças de Libertação Nacional
FMI	Fundo Monetário Internacional
MST	Movimento dos Sem Terra
MAREZ	Municípios Autônomos Rebeldes Zapatistas
ONGs	Organizações Não Governamentais
SERAZ	Sistema Educativo Rebelde Autônomo Zapatista
NAFTA	Tratado de Livre Comércio da América do Norte
NAFT	Tratado Norte-Americano de Livre Comércio

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1. BASES HISTÓRICAS DO COLONIALISMO E O CONTROLE ECONÔMICO DO EUA NA AMÉRICA LATINA</b> .....	17
1.1. AS BASES HISTÓRICAS DO COLONIALISMO NA AMÉRICA LATINA.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b> 17
1.2. O PROCESSO DE INSERÇÃO DO CAPITALISMO NA AMÉRICA LATINA.....	28
1.3. OS MOVIMENTOS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA: UM BREVE PANORAMA.....	31
<b>2. OS ANTECEDENTES HISTÓRICOS E A ORGANIZAÇÃO INTERNA DO EZLN NO MÉXICO</b> .....	39
2.1. A REVOLUÇÃO MEXICANA DE 1910: UM BREVE HISTÓRICO.....	40
2.2. O PROJETO NEOLIBERAL E A CRIAÇÃO DO TRATADO NORTE- AMERICANO DE LIVRE COMÉRCIO (NAFT).....	45
2.3. A EMERGÊNCIA DO MOVIMENTO EZLN E SUA ORGANIZAÇÃO INTERNA.....	46
<b>3. OS PILARES CONCEITUAIS QUE POSSIBILITA A UNIDADE DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL DAS <i>ESCUELITAS AUTÓNOMAS</i> DO EZLN</b> .....	54
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	73
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	77

## INTRODUÇÃO

O contexto sócio histórico e político de um país, é determinante para compreendermos o surgimento de movimentos sociais e suas reivindicações e lutas. O *Exército Zapatista de Libertação Nacional* (EZLN), mais conhecido como Movimento Zapatista, na cidade de Chiapas no México, é um deles, e sua criação e ascensão, está atrelada diretamente ao sistema político do país e a forma de tratamento dada pelos políticos aos povos indígenas. Mais precisamente, a sua organização tem raízes na resistência da colonização espanhola, bem como, e enfrentamento a ditadura de Porfirio Díaz, responsável pela miséria vivida pelos povos indígenas de Chiapas.

O processo de luta contra o sistema colonial e capitalista de dominação, bem como, perante as decisões e imposições políticas, tem contribuído para que os membros do Movimento preservem sua cultura, suas terras, suas línguas e tenham direito a uma educação fundada sem à intervenção do Estado e no anti-imperialismo, portanto em uma descolonização radical. A partir dessa perspectiva de resistência, o EZLN, além de alcançar muitos dos seus objetivos, como por exemplo, autonomia indígena, a partir da revolução, os zapatistas implementaram também em seus caracóis, as *escuelitas autônomas*, objeto desse estudo, da qual buscamos analisar, os pilares conceituais que as unificam, segundo a concepção de educação não formal proposta pelo movimento.

As *Escuelitas Autônomas do EZLN*, do Estado de Chiapas, no México se fundamentam partir de alguns princípios que justificam a sua existência e a existência do movimento, tornando-se elas, uma das prioridades do movimento. Assim como a terra, que é o meio de subsistência dos membros, a educação não formal pode ser considerada também, o meio de perpetuação do movimento, cujo pressuposto norteador é manter-se livre de qualquer forma de opressão, manipulação, exploração e dominação. Mas, para que fosse possível uma unidade filosófica de educação, nessas *escuelitas*, a participação e consenso entre o corpo docente foi necessária. Por isto indagamos: Quais os Pilares conceituais que possibilita a unidade na diversidade da educação não formal das *Escuelitas Autônomas*?

Acreditamos que este estudo retoma e reapresenta a insurreição desse Movimento como uma alternativa de luta organizada na América Latina. Mas, nos tempos atuais destaca-se a importância deste movimento social zapatista, não como um movimento revolucionário para a tomada do poder político e controle do Estado,

mas como uma luta diária contra qualquer forma de dominação e exploração cultural, social, linguística e econômica dos povos mexicanos, necessária, para a manutenção da existência desses povos e da sua identidade, logo, é no projeto educacional que o movimento e seus princípios são mantidos latentes.

Diante da questão norteadora aqui proposta, entendemos, assim como Gerhardt e Souza (2009, p. 25), que “o conhecimento científico, considerado como um conhecimento superior exige a utilização de métodos, processos, técnicas especiais para análise, compreensão e intervenção na realidade”, desse modo, a impossibilidade de aplicar neste estudo, uma pesquisa de campo, se deu por dois motivos: 1) em decorrência da pandemia da Covid-19, que acarretou o isolamento social no mundo todo; e, 2) o governo do México, tem implementado regras mais rígidas quanto a entrada de brasileiros no país, dificultando assim, qualquer encaminhamento antes adotado. A partir dessas situações, nossa pesquisa se concretizou por uma abordagem qualitativa, que segundo Silveira e Córdova (2009), os pesquisadores tendem a buscar explicações para o porquê das coisas, de modo a exprimir o que deve ser feito, porém, nem quantificam os valores e possíveis trocas simbólicas, tão pouco, se submetem à prova de fatos.

Em relação aos objetivos, realizamos uma pesquisa de caráter exploratória, isto porque, objetiva obter familiaridade maior com o problema, tornando-o mais explícito possível (GIL, 2002). No que se refere aos procedimentos adotados, empregamos a pesquisa de cunho bibliográfica, que segundo Gil (2002, p.44), partem dos estudos exploratórios que se propõem a analisar um problema a partir de posições diversas, e costumam ser desenvolvidas, quase que exclusivamente, por fontes bibliográficas. Ademais, não se trata de uma mera repetição do que já foi pesquisado ou escrito sobre o assunto, mas, de acordo com Lakatos e Marconi (2003), permite reflexões daquele determinado tema, a partir de uma nova abordagem ou de um novo enfoque.

Além disso, o desenvolvimento da pesquisa contou com o uso de fontes primárias, documentos publicados pelo Movimento Zapatista, possibilitando assim, caracteriza-las como documental. Para Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), a diferença entre esses dois modelos de pesquisa (bibliográfica e documental), está na natureza das fontes, mais precisamente, a primeira baseia-se em contribuições de diversos autores sobre determinado assunto, já a segunda, se utiliza de materiais que não receberam ainda, um tratamento analítico, como as fontes primárias: cartas, relatórios, reportagens fotografias etc. Dentre as fontes primárias analisadas, citamos

as *Declaraciones de la Selva de Lacandona desde as publicações de 1994 a 2005* (EZLN), as *Leyes Revolucionarias instituídas no ano de 1994* (EZLN), pronunciamentos dos delegados zapatistas durante o *Primer Encuentro Intercontinental por la Humanidad y contra el Neoliberalismo* (ENCUENTRO..., 2007), além dos *Cuadernos de texto de primer grado del curso de “La libertad según l@s Zapatistas”* (GOBIERNO AUTÓNOMO I, 2013, GOBIERNO AUTÓNOMO II, 2013, RESISTÊNCIA AUTÓNOMA, 2013). Além desses, priorizamos fontes secundárias, entre elas *As Veias Abertas da América Latina* (2019) de Eduardo Galeano; *Capitalismo Dependente e as Classes Sociais na América Latina* (1981) e *Os circuitos da história* (1977) de Florestan Fernandes; *Imperialismo e Cultura* (1976) de Octavio Ianni, além de outras obras, Teses, Dissertações e artigos na área.

Para alcançarmos o objetivo proposto, a pesquisa fora desenvolvida em quatro etapas subsequentes:

- 1) Levantamento do referencial teórico que permitiu fundamentar e aprofundar estudos sobre o processo de colonização da América Latina, a partir do contexto social, cultural e histórico;
- 2) Seleção e fichamento de documentos, cartas, ensaios, entrevistas da ELZN, que descrevem tanto as raízes, quanto os direcionamentos de luta e resistência do movimento, com o propósito de promover uma revolução social no México;
- 3) Análise do processo de implementação das *escuelitas* em todas as suas instâncias: gestão, formação docente, conteúdos, organização interna etc; e principalmente, como é aplicado e desenvolvido o projeto educacional proposto pelo movimento;
- 4) Constatação das concepções que determinaram, sustentaram e unificaram as *Escuelitas Autónomas*, a partir dos pressupostos defendidos e acordados pelo movimento e pelos professores, regendo o projeto educacional do referido Movimento.

A partir dos pressupostos epistemológicos de investigação, apontamos três objetivos específicos que determinam e caracterizam os capítulos dessa pesquisa. No primeiro capítulo, é possível observar brevemente, as bases históricas do Colonialismo na América Latina, a considerar a efetivação de uma colonização destrutiva, não somente calcada na apropriação dos territórios, mas também, forjada para descaracterizar a cultura, a língua, a religião dos povos que nela habitavam, de

modo a corroborar para o surgimento de movimentos sociais revolucionários. No segundo capítulo, descrevemos de modo sucinto, os aspectos históricos que antecederam a criação do EZLN, assim como, abordamos o contexto histórico da Revolução Mexicana de 1910, cujas raízes se sustentam a partir dos princípios defendidos pelo Movimento Zapatista. O movimento, assim coloca em prática, a revolução social em Chiapas, desencadeada pela negação das tradições indígenas mexicanas, por parte dos governos mexicanos que se intensificou pela política ditatorial de José Porfírio, na passagem do século XIX para o XX. Era o governo regente no período da revolução Zapatista de 1910, que priorizava a exploração dos recursos minerais e vegetais do país, por meio da entrada de capital estrangeiro. Além do levante posto em prática pela organização de camponeses guerrilheiros, liderados por Emiliano Zapata, o movimento implementou e defendeu vários princípios, inclusive no campo educacional. No último capítulo da pesquisa, a partir das fontes primárias do movimento e as contribuições de fontes secundárias, descrevemos o projeto pedagógico das *Escuelitas Autônomas do Movimento Zapatista*, cujo objetivo foi expor os pilares conceituais que as unifica, mesmo com as diferenças entre os grupos étnicos, dessa região do México.

Reafirmamos que nossa proposta de análise dos pilares educacionais do Movimento Zapatista, se constituiu a partir das referências bibliográficas existentes, cujas leituras nos permitiram conhecer as raízes que emergiram do levante contra o governo mexicano em 1994, e que delinearam indiscutivelmente, todos os princípios de resistência e subsistência dos povos originários, a política interna do movimento, e o projeto pedagógico que rege a formação dos membros zapatistas.

# 1. AS BASES HISTÓRICAS DO COLONIALISMO E O CONTROLE ECONÔMICO DO EUA NA AMÉRICA LATINA

## 1.1 AS BASES HISTÓRICAS DO COLONIALISMO NA AMÉRICA LATINA

Ao se pensar no processo de colonização da América Latina, que abrange os 20 países que a ela compõem, a citar, países da América central, da América do Sul, e apenas um da América do Norte, o México, possuem vieses de um colonialismo muito parecido. É necessário ressaltar que, a ideia central daquele que conquista uma nova terra, é a colonização. Pois bem, “várias são as maneiras pelas quais uma sociedade agressiva pode expandir os limites de sua influência, e vários foram os precedentes de todas elas na Espanha medieval” (ELLIOTT, 2012, p. 135), mais precisamente, “conquistar podia significar, portanto, colonizar, mas também podia significar assaltar, saquear e seguir adiante. A conquista no primeiro sentido dava primazia à ocupação e exploração da terra” (*ibid*, p. 138), mas não podemos ignorar o fato, de que, indiretamente, conquistar a terra, é uma forma de assalto, assim como, o que se obtém dela, seja uma forma de saque, quando a terra não lhe pertence.

Precisa-se refletir primeiramente, que, tanto aqueles que nela habitavam, quanto aqueles que invadiram essas terras, tinham mundos bastante estruturados. Destaca-se as práticas sociais, culturais e tecnológicas, que deram, a certo modo, cor e forma a tudo que fizeram (SCHWARTZ; LOCKHART, 2010). Por exemplo, o movimento de expansão dos povos ibéricos no século XV, correspondia ao reflexo tanto das aspirações ibéricas quanto europeias ao final da Idade Média. Como atesta Elliott (2012, p. 138), “a Europa do século XV era uma sociedade que ainda sofria perturbações econômicas e sociais causadas pelas devastações da Peste Negra”. Ademais, pouca oferta de mão-de-obra, decadência das rendas da aristocracia, o poder e recursos eram parte das disputas dos monarcas, além da ameaça de suas fronteiras (*ibid*). E como pontuam Rosa, Devitte e Machado (2012, p. 7),

uma série de acontecimentos são orquestrados na lógica deste período, como o Iluminismo – relacionado às novas idéias e apreciação da razão –, o Renascimento – ligado às questões culturais –, a Reforma da Igreja – arrolada aos aspectos religiosos, e o Mercantilismo – movimento unido às questões econômicas/metalismo, baseado na centralização daquilo que é

mais precioso no território, através de relações intercontinentais. Estes eventos indubitavelmente têm sua repercussão nas colônias americanas.

Neste processo de expansão, a Península Ibérica, com boa localização geográfica, de fácil acesso aos oceanos Mediterrâneo e Atlântico, ganhou espaço no movimento expansionista, projetando sobre a América, uma das opções de grande interesse para os espanhóis. Portugal, embora também com boa localização e com as *feitorias*, ou seja, postos de comércio fortificados, que além de facilitarem as conquistas e a colonização em larga escala, oportunizava aos portugueses, a possibilidade de se estabelecerem em diferentes áreas do globo, sem necessitar penetrar no interior dos continentes (ELLIOTT, 2012). Tinham também, uma vasta experiência com a tradição marítima, e neste interim, o ouro e os escravos da África, bem como as especiarias da Ásia, chamavam mais a atenção dos portugueses, do que a América Espanhola? (SCHWARTZ; LOCKHART, 2010). No entanto, Colombo, assim como muitos outros, tanto mantiveram quanto transmitiram técnicas coloniais, que por assim dizer, determinaram as ações que portugueses e espanhóis tomaram quando se chegaram em terras latino-americanas. Importante frisar que, por acreditarem ter pisado nas Índias orientais, determinaram aos nativos, o termo “índio”, conceito naturalmente equivocado, decorrente de um erro geográfico, e que, segundo os autores, não tem correspondência com nenhuma unidade percebida pelos povos indígenas (*ibid*).

Assim, a colonização na América, se inicia a partir da perspectiva de “evangelização”, visando a expansão soberana dos espanhóis. A missão de evangelização, ficou então encomendada em 1493, pelo cidadão espanhol, Papa Alexandre VI, que além de consagrar a descoberta, se responsabilizou em distribuir zonas de influência (NEIRA, 2012). Neste caminhar de dominação e imposição, a Igreja Católica assume seu posto ativo de participação,

[...] como meio de justificar ideologicamente o seu desprezo pelo outro, representada na prática através de atos de violência aos indígenas, mas proferida pelos europeus como atos de caridade e fé, uma vez que a matança de índios servia para purificá-los em nome de Deus, de suas terríveis heresias, como o canibalismo, as danças rituais, a nudez e a adoração de ídolos de pedra. [...]. Constata-se, assim, a presença da fé cristã como um mecanismo de agressão para tentar modificar sob o pretexto da religião hábitos e valores que remontam às origens de um povo (ROSA; DEVITTE; MACHADO, 2012, p. 10).

Necessário afirmar-se, que o entrelaçamento de bagagens históricas entre conquistadores e conquistados, foi demasiadamente importante para algumas áreas da América ganhar atenção, enquanto outras ficaram à margem, determinando assim, as formas e o ritmo de desenvolvimento (SCHWARTZ; LOCKHART, 2010). Ressalta-se que foi decisivo para o modo de conquista da América e das estruturas coloniais, segundo Sánchez-Albornoz (2012), a grande presença de povos nativos na América. Cabível aqui, complementar que não há precedentes históricos, segundo Sousa (2021, p. 197) “[...] de haver existido um povo que tenha imposto seu modo de vida, língua, religião, epistemologia, hábitos culturais da forma como portugueses e espanhóis impuseram aqui no continente latino-americano”. A colonização que se iniciou no século XV e perdurou pelos séculos seguintes, demonstrou a atuação de um sistema colonial constituído a partir da opressão e violência de todos os modos possíveis: físicos, psicológicos, culturais, sociais, e também ontológicos, porque se constitui na concepção de julgamento do outro, por aqueles que se consideram, o centro (DUSSEL, 1993 apud SOUSA, 2021).

Afirmam Schwartz e Lockhart (2010, p. 54), que, “de todos os grandes ramos etnogeográficos da humanidade, e com certeza entre todos os que tinham agricultura, cidades e grandes unidades políticas, os índios eram os mais isolados do restante da humanidade”. Numerosos, a princípio, esses povos nativos foram sendo dizimados, de várias formas. A citar como exemplo, na estimativa de S. F. Cook e W. Borah, a população de 25 milhões no México central, em 1519 sobreviveram apenas 17 milhões de nativos americanos após a invasão europeia. Em 1548, apenas seis milhões, e vinte anos mais tarde, apenas três milhões. No início do século XVII, cerca de 1630, as estimativas demonstram que os índios do México alcançavam a cifra de 750 mil, ou seja, 3% da população (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012). Ressalta-se que a proporção desse declínio, não ocorreu de forma igual em todos os locais. Por exemplo, nas montanhas, os povos se mantiveram por mais tempo e em maior proporção, enquanto que aquelas terras situadas mais abaixo, tanto ao longo do golfo como nas costas do Pacífico, o desaparecimento da população foi mais cedo e repentino. “A América Central também sofreu importante desastre demográfico” (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012, p. 25).

No caso da América do Sul andina, destaca-se que os aborígenes por serem uma sociedade mais complexa, tinham seus próprios sentidos, o que contribuiu para a obtenção de dados. Por exemplo, Sánchez-Albornoz (2012) pontuam que,

na região da Colômbia atual, nas primeiras três décadas após a conquista a população nativa sofreu um declínio de mais ou menos um quarto em relação ao seu tamanho anterior. [...]. Era costume dos incas fazer amplo recenseamento daqueles súditos obrigados ao pagamento de tributo. Vários nós, amarrados ao longo de cordas segundo convenções estabelecidas, formando o *quipu* (quipo), denotavam números individuais. [...]. Felizmente, os funcionários do tesouro espanhol, por ocasião de suas visitas, pediam às vezes aos caciques que lessem os quipos na presença de um escrivão público. Nesses casos, a informação foi transferida para o papel e, assim, preservada (p. 25- 26).

Para Morse (2012), eram razoavelmente claras, as implicações a respeito da colonização espanhola para os povos nativos. Vésperas de ser conquistada, os índios viviam, em pequenos povoados, muitas vezes contíguos, raras eram as grandes concentrações urbanas como Tenochtitlán. “Quanto maior a população às vésperas da invasão, tanto mais abrupta deve ter sido sua queda durante o primeiro século do colonialismo espanhol”. [...] (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012, p. 24), pois, mesmo com um número bem maior de guerreiros, os indígenas perdiam para os espanhóis, em decorrência do “apetrechamento” técnico que estes carregavam. Para os nativos, os tiros de canhões e a presença de cavalos, os apavorava, a associá-los a demônios (ROSA, DEVITTE; ACHADO, 2012). Tinham no Frei dominicano Bartolomé de Las Casas, um defensor e porta-voz. Além do ensino do Cristianismo, Bartolomé ressaltava a necessidade de uma colonização sem violência, pacífica, sem armas. Como atesta Silva e Caovilla (2018), em seus escritos citava o sofrimento dos índios e o quanto a colonização afetava de forma impactante a vida desses povos, descrevendo-os como pessoas gentis e frágeis, que adoeciam facilmente.

Não demorou muito para que os números de nativos comesçassem a decair, e,

à medida que a população nativa decrescia, os tributos eram necessariamente reajustados. De tempos em tempos, um novo cálculo era feito numa região determinada, o que atestava o declínio local da população. [...]. Os índios *originários*, isto é, aqueles que pertenciam às comunidades fundadas pelo vice-rei Toledo, eram obrigados a pagar tributo, ao passo que os *forasteiros*, isto é, os migrantes e seus descendentes, estavam isentos. O censo geral de 1683 foi o primeiro a estabelecer uma diferença entre eles, e com base nessa distinção podemos acompanhar os movimentos populacionais e estimar a migração interna (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012, p. 26-27).

Como já ressaltado, este modelo de colonização, a princípio, caracterizava-se “[...] pelo saque e o assalto, passando-se posteriormente à organização de um sistema produtivo que possibilitou a existência do latifúndio” (ROSA; DEVITTE; MACHADO, 2012, p. 8), assim como, a imposição no pagamento de impostos, respingava em novos padrões de dominação (FERNANDES, 1981). Cabe ressaltar que a população do Peru, teve um declínio mais duradouro em relação ao México, mantendo-se após a grande epidemia de 1719, de modo que nas primeiras décadas do século XVIII, atingiu seu menor número em relação ao período colonial, final do século XVI (América Central) e século XVII (Nova Espanha e Nova Granada). Conforme complementa Sánchez-Albornoz (2012, p. 27), “na bacia amazônica, nos pampas do sul da América do Sul e também nos vales do Chile, subsistem testemunhos dispersos, mas inquestionáveis de um declínio da população durante o primeiro século do governo colonial espanhol.

Observa-se, portanto, que são dois pontos importantes para salientar a partir da conquista espanhola, o primeiro deles, como salienta Neira (2012, p. 40 [grifos do autor]), “[...] *proviene de haberse extendido por todo el continente mientras otras, como la inca, son sólo regionales. El segundo, [...], consiste en haber vinculado a américa con la cultura dominante en la actualidad, es decir, con la cultura cristiana occidental*”, mas, se pode reconhecer, que nenhum desses pontos, constituiu-se como original, único, novo. Demonstrou-se um desejo insaciável pelas riquezas aqui existentes, numa guerra premeditada, deixando marcas profundas nesse povo, marcas que estão ainda presentes, como a discriminação, a negação de direitos, o imaginário social que o define com termos pejorativos, como preguiçoso (SILVA; CAOVIALLA, 2018). Podemos conceber que os europeus colonizadores, deram, portanto, início a um processo tanto de dominação, quanto de centralidade da branquitude, cujas estruturas de poder, resultam dessa centralidade, a permear os mais recônditos aspectos (SOUSA, 2021).

Além das condições de dominação que os colonizadores tinham, o chamado “Novo Mundo”, segundo Sánchez-Albornoz (2012), embora muito povoado, apresentava uma distribuição desigual. Essa informação nos permite considerar, que este era um fator favorável também aos europeus, a facilitar o domínio sobre os nativos, tornando-os seus escravos. O retrato contrasta que nesses países, os povos originários, bem como, suas culturas foram ignoradas, a predominar um modelo hegemônico de cultura, implementado pelo eurocentrismo, cujo,

[...] sistema básico de colonização e de dominação externas, experimentado por quase todas as nações latino-americanas durante pelo menos três séculos, foi construído de acordo com os requisitos econômicos, culturais e políticos do assim chamado “antigo sistema colonial (FERNANDES, 1981, p. 13).

Mas, os próprios nativos se estabeleciam a partir de uma organização interna também, e que de certa forma, se caracterizava sob princípios econômicos, culturais e políticos daquela determinada civilização. Como destaca Sánchez-Albornoz (2012), os nativos se concentravam, em grande parte, nos Andes centrais e na Mesoamérica<sup>1</sup>, locais onde os nativos haviam atingido, níveis elevados de organização tanto econômica, quanto política, social e cultural. Necessário considerar que já havia na América, sociedades estruturadas, e nelas, ocorriam organizações internas, a partir de pressupostos cosmológicos, cuja alianças eram estabelecidas entre si, assim como, as relações comerciais, além de guerrearem e possuírem sua própria política (ROSA; DEVITTE; MACHADO, 2012). Ademais, tinham formas específicas e peculiares de negociar e alcançavam seus objetivos políticos, a partir de meios próprios. Ademais, desenvolviam suas sociedades, por meio do uso das terras, num modo específico de exploração ambiental (*ibid*). As cidades, era o local de origem, tanto de mercadores, quanto de artesões. Ali também se concentravam os membros da alta nobreza, bem como, aqueles que gozavam do prestígio local, decorrente dos vínculos sociais e das suas residências principais, embora, na grande maioria, as fontes de poderio econômico decorriam de suas áreas rurais, propriedades no campo, além dos rebanhos de ovelhas (SCHWARTZ; LOCKHART, 2010). Nucleação, segundo os autores, representada no conselho municipal, pelos representantes das famílias mais importantes e poderosas.

Diferente dos africanos e europeus, que sabiam fabricar e usar armas de aço, o que lhes dava superioridade militar, os habitantes do Novo Mundo, embora tivessem grandes cidades, impérios, comércios etc; não dispunham de ferro e aço (SCHWARTZ; LOCKHART, 2010), todavia, “ [...] ao mesmo tempo em que a região

---

<sup>1</sup> Há mais de setenta anos, Eduard Seler (1849-1922), estudioso alemão, assim como outros, introduziram a expressão *Mittel America*, a fim de “[...] designar a região onde floresceu uma alta cultura indígena no México central e meridional e no território contíguo dos países do norte da América Central. Muitos anos depois, em 1943, Paul Kirchhoff, em seu “Mesoamérica: Sus Limites Geográficos, Composición Étnica y Caracteres Culturales” *Acta Anthropologica*, I: 92-107 (Escuela Nacional de Antropología, México, 1943) focalizou sua atenção nos limites geográficos do que ele chamou de Mesoamérica (LEÓN-PORTILLA, 2012, p. 25).

estava vulnerável à conquista e à perda populacional, seus modos básicos de vida social, política e econômica tinham sabor próprio extremamente forte e capacidade de sobreviver sob grande pressão” (*ibid*, p. 55). Atenta-se para o fato de que a colonização ocasionou um enfraquecimento político interno, e as alianças entre espanhóis e os povos nativos, tornou-se fator importante adotado pelo europeu, para ter sucesso na conquista. As próprias rivalidades que eram constantes entre os povos originários, foram utilizadas pelos espanhóis, como incentivo a desunião e aporte para as alianças (ROSA; DEVITTE; MACHADO, 2012). Neste contexto de enfraquecimento social dos povos originários, aqueles que não se opunham ao sistema colonial, ao menos tinham a sobrevivência garantida.

Neste “antigo sistema colonial”, para a legitimidade de dominação, havia um duplo fundamento, legal e político estabelecido, uma ordem social entre as Coroas e os colonizadores, cujos interesses eram preservados, bem como, incrementados e reforçados, decorrente do transplante dos padrões ibéricos de estrutura social como reforça Fernandes (1981). Mais precisamente, o autor destaca que, colonizadores se submetiam ao poder e a vontade das Coroas Espanhola e Portuguesa, devendo-as obediência e lealdade enquanto vassallos, e a combinação de estamentos e castas produziu, então, a autêntica *sociedade colonial*, do qual, colonizadores, apenas eles, podiam participar das estruturas de poder, e logo, transmitir posição social por meio da linhagem europeia (FERNANDES, 1981). Aos nativos e escravos, entre eles, africanos, mestiços e também nativos, cabia-lhes o trabalho forçado. A concepção de inferioridade em relação aos povos originários ou escravizados dessas terras, bem como, a percepção de atraso cultural é que determinou o modelo civilizatório, instaurado a partir de pressupostos liberais, caracterizando, como destaca Fernandes (1981, p. 1), “[...] um tipo moderno de colonialismo organizado e sistemático”, iniciado por Portugal e Espanha.

Pontua-se que “a população índia era tão abundante que parecia que a força de trabalho nunca se esgotaria. Contudo, diante de uma perda tão elevada de vidas humanas, alguns funcionários se apressaram a erguer suas vozes em alarme” (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012, p. 30), [...], e leis foram promulgadas, a proibir nas minas, por exemplo, o trabalho forçado. A diminuição dos números da população, não estavam de certa forma, atrelados aos maus tratos, mas, o motivo maior era o regime socio econômico, pois a conquista, além de alterar a dieta, também afetou diretamente os métodos de produzir os alimentos. Os hábitos alimentares mediterrâneos com base

no trigo, vinho, azeite de oliva, carnes, mel e açúcar foram introduzidos, e alguns desses alimentos foram sendo produzidos na América, a citar que a cana-de açúcar e a criação de gado apresentaram melhores condições de florescer (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012). Com a criação de gado e outros animais, muitas aldeias cultiváveis pelos indígenas eram invadidas, causando assim, o abandono. Logo, proprietários de terras expandiam suas fazendas, criando novos estabelecimentos, a demonstrar que tanto a pecuária quanto a agricultura europeia foram disseminadas às custas dos nativos americanos, e conseqüentemente, ocasionando a diminuição dos povos originários (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012).

Além disso, o plantio do trigo, cereal não cultivável pelos nativos, além de gerar relutância, trouxe lucros menores em comparação aos cereais tradicionais de plantio. Com isso, os conquistadores decidiram cuidar eles próprios das terras, evidentemente, o despovoamento facilitou o apossamento de terras e novos cultivos como do cacau e do anil, levou a economia nativa ao declínio, assim como seus povos, outrossim, “a guerra e a violência geraram a contração inicial: a mudança social e econômica precipitou o colapso” (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012, p. 31). Destaca-se que, a devastação epidemiológica, trazida pelos colonizadores europeus, foi um mecanismo determinante para a dominação dos territórios, cuja queda da população indígena, era cada vez mais, relevante. A imunidade dos povos originários não foi suficiente no combate das bactérias, nem dos vírus, e na Europa, se intensificava a proliferação pelas viagens marítimas que ocorriam (ROSA; DEVITTE; MACHADO, 2012).

As epidemias e a pauperização, reduziu a capacidade de reprodução dos indígenas, assim como, gerou muitos suicídios. A destacar que no México, a varíola rompeu a resistência asteca e se disseminou pela América Central e América do Sul. Esta doença, de acordo com Sánchez-Albornoz (2012), abriu os continentes americanos à dominação espanhola, pois sem essa ajuda, os conquistadores não conseguiriam subjugar os nativos. Além da varíola, a malária, o sarampo, a gripe, a peste bubônica, o tifo, denominado pelos astecas como *matlazahuatl*, a febre maligna, denominada *cacoliztli*, e tantas outras, ocasionaram uma letalidade nos povos originários, e as gerações nunca tiveram tempo de recuperar-se dessa ou daquela doença, pois cada vez aparecia uma outra, mais devastadora (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012).

Os brancos trouxeram, além da guerra, do sofrimento e injustiças, inúmeras doenças, e

com os seus corpos frágeis e desprotegidos muitos índios perderam a vida na guerra biológica desencadeada pelo encontro de dois mundos. A vida tranquila e singela terminou quando o português descobriu estas terras, um desejo incontrolável pela mulher índia tomou conta do homem branco, com um ventre fecundo e boas criadoras podiam lhes dar muita mão de obra. No homem índio despertaram a ambição oferecendo ferramentas, espelhos e miçangas, manchando as suas mãos com o sangue dos seus irmãos (SILVA; CAOVIALLA, 2018, p. 127).

Além de dominar a terra, afugentar, maltratar, ocasionar mortes por disputas travadas e doenças contagiosas, a cada viagem de exploração, a América aumentava o número de soldados, funcionários, marinheiros e clérigos, e mesmo que o propósito não era permanecer, muitos, ali se fixaram, tornando, posteriormente, essa entrada, controlada, a fim de manter a pureza ideológica das terras recém conquistadas. Por exemplo, os mouros, judeus, ciganos e aqueles condenados pela inquisição, eram repreendidos, proibidos da imigração, ou seja, os estrangeiros foram barrados, sendo necessário, autorização oficial para a entrada nessas terras (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012). No Arquivo das Índias de Sevilha, é possível obter o número dessas imigrações, cujo *Catálogo de pasajeros a Índias*, no período de 1509 a 1559, somam 15 mil nomes, contudo, faltam maços de documentos, além dos casos de embarcações sem papéis, ou ainda, marinheiros desertando seus navios na chegada ao porto. Aponta-se que P. Boyd-Bowman, ao incluir os residentes no Novo Mundo nesta listagem, até o final do século XVI, embora ainda incompleto, seu *Índice geobiográfico* incluiu 45 mil nomes. O número de espanhóis, atingiu cerca de 200 mil em todo o século, média de dois mil homens, por ano (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012).

O autor ressalta que o incentivo da coroa, a emigração de famílias, era intenso, com a finalidade de consolidar a hegemonia na colônia, contudo, o número grande de homens jovens e solteiros frustrou seu objetivo político, pois relacionamentos permanentes de espanhóis com as nativas se consolidavam. O número de emigrantes de cidades e vilas eram maiores que os das áreas rurais, e o retorno a Península, ocorria em muitos casos, com certa fortuna, títulos e cicatrizes, mas do mesmo modo, outros aqui fixaram raízes (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012). Com a entrada constante de europeus,

a consequência não poderia ser diferente, em poucas décadas do dia em que as caravelas portuguesas atracaram no litoral brasileiro as tribos indígenas

que aqui foram descobertas desapareceram, dando lugar a três novos povos: os negros africanos, os mamelucos e brancos pobres, e os índios que eram escravos da colônia. Quanto ao projeto jesuítico, propôs-se aos índios que estavam ameaçados de serem extintos, que se tornassem criaturas de Deus para que tivessem o direito de sobreviver, abandonando as suas heresias para fazer parte do rebanho cristão (SILVA; CAOVIALLA, 2018, p.127).

A igreja desenvolvia seu trabalho de doutrinação, atentos as necessidades das coroas portuguesa e espanhola. O processo de catequização se sustentava não apenas pelos ensinamentos de Deus, mas por ações complementares que não permitissem pôr em prova, qualquer dúvida a respeito da doutrinação aplicada, a exemplo, “a cruz era posta num lugar onde pudesse ser vista de longe e por todos, revelando aí o poder espanhol, inclusive da religião a ser seguida” (JUNIOR; SANTOS, 2017, p. 35). Ao longo dos Andes, as orações frente a Cruz, eram passíveis de observação, contudo, alguns dos indígenas o faziam, sem tamanho entusiasmo, como atestam os autores, outrossim,

com o apoio da Coroa portuguesa, os missionários imbuídos de grande bondade e santidade, assim como acreditavam, propuseram a “emancipação” aos índios sobreviventes do massacre colonizador, salvando-os da vida pagã que os levaria direto para o inferno, construindo no novo mundo um reino de Deus, cumprindo a missão salvacionista de levar a religião católica romana (SILVA; CAOVIALLA, 2018, p. 127).

É necessário lembrar que além dos jesuítas e dos colonizadores, africanos também colonizaram o novo continente, foram introduzidos por todo o continente, no papel de auxiliares nas expedições, sendo essa transferência, involuntária, como afirma Sánchez-Albornoz (2012), “[...] inclusive nas grandes *haciendas* de criação de gado -, pois inerentemente tinham muito maior mobilidade que os índios. Grande número deles ingressaram no serviço doméstico, elevando dessa maneira a posição social de seus amos” (*ibid*, p. 39). A importação dos escravos africanos, era regulamentada por lei comercial, tornando-se uma atividade mercantil. Os conquistadores, bem como os funcionários da coroa espanhola foram os primeiros a receber autorização para a importação de escravos para a América, isto, como forma de recompensa pelos serviços prestados a coroa, ou ainda, como compensação por despesas pessoais realizadas durante o processo de descoberta e conquista (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012).

O autor interpela que as concessões, aos poucos, tornaram-se mais acessíveis, cada licença tinha a duração e o número de escravos a serem, transportados. As

primeiras companhias que se beneficiaram, foram as portuguesas, decorrente do capital e experiências no tráfico. O tráfico perdurou por quatro séculos, e devido as péssimas condições de vida e ao trabalho que eram submetidos, o nível de reprodução entre escravos eram baixas (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012). Aos poucos, os Estados Nacionais iam se formando, de modo a serem dirigidos aos interesses de setores dominantes. Evidentemente que a exploração do trabalho escravo se ampliava, a incluir neste grupo, escravos, peões, colonos, artesãos, operários, sejam eles, negros, mestiços e índios. Nesse caminhar, “[...] os povos indígenas foram esquecidos, mesmo nos Estados que eram majoritariamente indígenas, pois foram criadas à imagem e semelhança dos seus colonizadores” (SILVA; CAOVIALLA, 2018, p. 133).

Aliás, implica-se o fato de que os colonos que aqui chegavam, iam se diluindo se não se mantivessem em grupos, de modo que para manterem suas identidades, língua e modos de vida, precisavam viver em lugares diferentes dos indígenas, pois eram presas fáceis, com exceção, é claro, daqueles que prestavam serviços nas cidades, mas ainda assim, viviam em paróquias separadas. Sem demora, os nativos deixavam de dominar os centros urbanos (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012). A negação as tradições, bem como, a negação a cultura e a organização social dos povos indígenas, assim como a modernização, neste continente, em relação ao modelo europeu, assumiu, portanto, características diferenciadas, isto é, enquanto a sociedade civil era mero corolário, o Estado se configurou como elemento central, constituindo-se como espaço político, e logo, neste contexto, a esfera política predominou sobre a esfera econômica (SILVA; CAOVIALLA, 2018).

No final do período colonial, a migração oriunda da Europa continuou a ser uma fonte importante de crescimento populacional. Calcula-se que 53 mil espanhóis migraram para a América durante o século XVIII. O grande aumento do mercado escravo durante a segunda metade do século XVIII foi resultado do crescente cultivo de produtos tropicais, sobretudo da cana-de-açúcar, nas Pequenas Antilhas” (SÁNCHEZ-ALBORNOZ, 2012, p. 53).

Os estudos demonstram que um dos objetivos centrais da política colonizadora espanhola, era a criação de duas “repúblicas”, uma sendo de espanhóis e a outra de índios (MORSE, 2012). Não obstante, Morse (2012) destaca que o termo “república”, implicava, portanto, numa *polis* agro urbana, que consistia por grupos sociais e

ocupacionais, integrados e inseridos funcionalmente na estrutura do império, a desfrutar de uma autonomia administrativa e certa independência. Ademais,

[...] a noção de duas repúblicas sugira igualdade e, para os índios, tenha significado oficialmente uma armadura protetora contra a exploração, a república de índios tornou-se um eufemismo para designar um regime de destribalização, arregimentação, cristianização, exação de tributo e trabalho forçado” (MORSE, 2012, p. 73).

Não havia comparação, de forma alguma, entre as vilas de espanhóis e de indígenas, pois “com a colonização da América Central, é possível rastrear a erosão a longo prazo da dicotomia entre povoados espanhóis e índios causada pela mistura de raças e pela mudança econômica” (MORSE, 2012, p. 78). Essa miscigenação, produziu a longo prazo, advinda de uma linhagem étnica original, grupos intermediários de mestiços, mulatos e zambos, que, no final do período colonial, tornou-se um setor indeterminado, repleto de pardos ou ladinos.

A colonização para Junior e Santos (2017) além dos aspectos econômicos, políticos e culturais, abarcam também, os aspectos linguísticos, pois ambos, colonizadores e colonizados que viviam numa rede de conflitos, cuja comunicação, ou ainda, a ausência dela, também era uma evidência de enfrentamentos. A citar que

na época da colonização, a escrita do colonizador europeu revelou-se atrelada ao poder e à autoridade, e a incomunicação, além de gerar conflitos, mais tarde, cederia lugar a um terceiro espaço onde esses povos pudessem conviver, pois a comunicação precisava ser efetivada. Com essa configuração da região latina em geral e dos Andes peruano em particular, as duas línguas passam a conviver e cada povo acabava assimilando elementos da língua do outro. Contudo, vale ressaltar, que nesse processo de assimilação é sempre o Eu (o colonizador) que toma uma posição de supremacia (JUNIOR; SANTOS, 2017, p. 31)

O resultado dessa adesão forçada da língua do colonizador, se comprova pelo uso do espanhol e do português, que perduram até a atualidade. Podemos considerar que nesse caminhar de exploração e dominação, perdurou uma organização aristocrática, oligárquica e plutocrática da sociedade, que concentra até nossos dias, como destaca Fernandes (1981), o prestígio, a riqueza e evidentemente, o poder.

## 1.2 O PROCESSO DE INSERÇÃO DO CAPITALISMO NA AMÉRICA LATINA

Os países da América Latina, caracterizados como subdesenvolvidos, 3º. mundo, menos desenvolvidos, em desenvolvimento e nessa conjuntura história, como emergentes, foram assim conceituados, em momentos distintos, diante da prioridade econômica do capital, refletindo a disparidade existente em relação aos países industrializados ou dos países centrais. Desde a colonização, esses países tem sofrido a imposição de uma política colonial baseada na dominação econômica, bem como, com o avanço tecnológico do capitalismo, gradativamente esses povos tem sofrido forte descaracterização de sua língua, de sua cultura, de seu modo de vida, religião etc. Para Fernandes (1981, p. 13) “[...] o sistema básico de colonização e de dominação externas, experimentado por quase todas as nações latino-americanas durante pelo menos três séculos, foi construído de acordo com os requisitos econômicos, culturais e políticos do assim chamado “antigo sistema colonial”, ou seja, atender aos interesses das Coroas de Portugal e Espanha.

De acordo com Ianni (1976, p.55),

em seu nível mais geral e explícito, os aspectos relevantes da política cultural do imperialismo norte-americano na América Latina, parece estar relacionado principalmente com a necessidade de preservar e aperfeiçoar a compreensão da solidariedade dos interesses econômicos, políticos e militares dos Estados Unidos e países latino-americanos. E isso justificaria as políticas de cooperação educacional, científica e cultural destinadas a: modernizar os sistemas de ensino e pesquisa; dinamizar e diversificar os programas de capacitação e treinamento de técnicos, professores, pesquisadores, líderes políticos, dirigentes sindicais; difundir e dinamizar interpretações alternativas às soluções nacionalistas e socialistas; e assim por diante. Ocorre, no entanto, que a forma pela qual funcionam essas relações culturais mostra que o comércio de mercadorias culturais é um setor importante dos negócios norte-americanos na América-Latina. E, por fim, as manifestações da política cultural do imperialismo no continente revela, sob ângulos às vezes bastante originais, a relação dinâmica entre a reprodução cultural e a reprodução do sistema imperialista em conjunto.

Com esse viés político e econômico, observa-se a implantação dos padrões ibéricos de estrutura social, ou seja, adaptação ao trabalho forçado, tanto por nativos quanto por escravos, sejam eles mestiços ou africanos (FERNANDES, 1981), e nesses moldes, a formalização do modelo colonial de governar, se mantém até nossos dias, isto porque, embora tenhamos evoluído muito desde então, ainda preserva-se com notoriedade, a especialidade na manutenção do trabalho serviçal, cuja finalidade é satisfazer as necessidades dos países ricos, permitindo que a produção de nossas fontes de riquezas, sejam destinadas a esses países de “primeiro mundo”, que ao consumirem, ganham bem mais do que aqueles que produzem, ou seja, os países da

América Latina (GALEANO, 2019). Logo, o que ocorre com essa disparidade entre o poder de uns países e a manutenção da submissão de outros, é o crescente aumento da desigualdade social e econômica, atingindo de forma alarmante os povos habitantes dessas terras. Além disso, esse contraste também se apresenta em outras instâncias, como no lazer, na educação, na saúde, cuja dificuldade de acesso é real e preocupante.

Como destacado acima, desde a colonização da América Latina, entre todos os interesses intrínsecos pelas coroas europeias, ressalta-se a busca de novas terras que tivessem riquezas a serem exploradas. Os objetivos desde o princípio reverberam o anseio da riqueza a qualquer custo, logo, os povos que aqui habitavam e habitam, tanto sofreram quanto ainda sofrem as consequências do avanço do imperialismo severo, que retira toda riqueza da natureza as custas do trabalho servil.

Na fala de Galeano (2019, p. 19), é possível reconhecer essa configuração, pois para ele,

“[...] a chuva que irriga os centros do poder imperialista afoga os vastos subúrbios do sistema. Do mesmo modo, e simetricamente, o bem-estar de nossas classes dominantes – dominantes para dentro, dominadas de fora – é a maldição de nossas multidões, condenadas a uma vida de bestas de carga”.

Mais do que bestas de cargas e subúrbios do sistema, os povos e países da América Latina, nesse avanço da internacionalização do capital, sempre estiveram desestabilizados, desamparados ao projeto criado, no papel de intensificar mundialmente, o processo de acumular e reproduzir, a princípio, pelos meios primitivos de rapina (metais preciosos e matérias-primas), bem como da exploração da força de trabalho (mediante regime de servidão e escravidão), dois processos que se perpetuaram desde a origem do sistema dominante (ALMEIDA, 2017). Sua configuração sempre fora perversa, avançando gradualmente sobre as nações, impondo-lhes adaptações e exacerbando a situação daqueles que não participam da fatia dessas riquezas, mas sim, fadados à marginalidade e dependência, gerando grande desconforto e insatisfação social daqueles que historicamente estão sendo excluídos e submissos ao imperialismo.

O capitalismo tem avançado sem limites por todos os territórios, atingindo a todos os povos, baseado, “[...] no uso do dinheiro no qual uma grande porção de

riqueza é acumulada tanto na forma de dinheiro quanto na forma de ativos, especialmente os chamados ativos financeiros” (PATNAIK; PATNAIK, 2020, p. 13), não obstante, esse sistema, para que possa funcionar, preconiza ser [...] essencial que o valor do dinheiro não se desvalorize continuamente frente às *mercadorias*; caso contrário, as pessoas evitariam o acúmulo de dinheiro, que deixaria de ser uma forma de riqueza e também um meio de circulação” (*ibidem* [grifos dos autores]), mas nessa corrida pela produção constante e acúmulo de riquezas, o trabalho escravo torna-se notório, com carga horária desgastante, baixos salários, impedindo que o tempo que seria destinado aos estudos, ao lazer e a família seja usufruído, ocupando todo o tempo em prol da produção de capital.

Entretanto, é preciso reconhecer que os desdobramentos imperialistas e de dominação das relações dos Estados Unidos com a América Latina realizam-se em função de fatos concretos tais como: a revolução mexicana, o nacionalismo econômico e a política externa independente ensaiada em algumas nações; a revolução cubana; o aparecimento de Movimentos de Guerrilhas em vários pontos do Continente, contra o imperialismo e seus sócios internos.

### 1.3 OS MOVIMENTOS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA: UM BREVE PANORAMA

Nos últimos quarenta anos os Movimentos Sociais que se orientam contra as estruturas vigentes, desempenhando um papel crucial na luta e na resistência contra políticas neoliberais de exclusão dos direitos fundamentais à vida, privando os segmentos mais pobres da sociedade ao acesso às oportunidades, em especial à educação, à saúde e ao mercado de trabalho.

Para Sader (2009, s/p)

foram os movimentos sociais – do EZLN ao MST, dos movimentos indígenas equatorianos aos bolivianos e aos “piqueteros” -, os maiores protagonistas das lutas populares durante mais de uma década. Foram os principais responsáveis pela perda de legitimidade e pela queda de tantos governos no continente – de Sánches de Lozada a de La Rúa, de Lúcio Gutiérrez a Fujimori-, assim como pela derrota eleitoral de Menem, de FHC, entre outros.

A situação política e econômica de muitos países da América Latina vivencia a acentuação da tendência que István Mészáros sintetizou de forma acertada ao afirmar que o capital, desprovido de orientação humanamente significativa, assume em seu sistema metabólico de controle social, uma lógica que é essencialmente destrutiva, em que o valor de uso das coisas é totalmente subordinado ao seu valor de troca (MÉSZÁROS, 1995).

Não há reforma que concilie uma minoria prepotente a uma maioria desvalida. [...] A causa principal consiste em ficar rente à maioria e às suas necessidades econômicas, culturais e políticas: pôr o Povo no centro da história, como mola mestra da Nação (FERNANDES, 1977, p. 245).

Os movimentos sociais, entendidos como organizações populares que se orientam contra as estruturas vigentes, desempenharam no final do século XX e início do XXI um papel estratégico na luta e na resistência contra as políticas neoliberais dos governos latino-americanos. Neste período presencia-se o processo de adoção por parte dos Estados e partidos políticos, da doutrina neoliberal e sua aplicação em políticas e programas sociais, privando os segmentos mais pobres da sociedade ao acesso a oportunidades, em especial à educação, à saúde e ao mundo do trabalho.

A doutrina neoliberal expressa as orientações do Consenso de Washington<sup>2</sup>, realizada em 1989, na capital dos Estados Unidos da América (EUA), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), especializados em assuntos Latino Americanos, com objetivo de proceder a uma avaliação das reformas econômicas empreendidas nos países da região. Teve seu auge na América Latina nos anos de 1980 e 1990 produzindo profundas e perversas consequências sociais em decorrência da pauperização dos segmentos populares, mediante a aplicação de políticas econômicas recessivas e de austeridade fiscal. Tais transformações políticas, econômicas e sociais evidenciaram a precarização da economia dos assalariados e a erosão da “seguridade social”. A nova configuração do Estado provocou novos enfrentamentos, na medida em que se tentou esvaziar politicamente os grupos e setores populares organizados, sindicatos de trabalhadores transferindo a participação social e política às Organizações Não

---

<sup>2</sup> Ver NOGUEIRA, Batista. **O Consenso de Washington: A visão neoliberal dos problemas latino americanos.** São Paulo, 1996.

Governamentais (ONGs). Neste contexto, aumenta a importância dos movimentos sociais pela sua identidade e sua diferenciação das ONGs.

De acordo com um levantamento feito pelo observatório social da América Latina em dezoito países, em agosto de 2000, foram registrados 709 conflitos que se elevaram a 1.286, em dezembro daquele ano. Atingiram o pico de 2.425, em janeiro\abril de 2002 e fecharam o ano de 2004 em número de 1.887. Protestos estes inseridos num movimento mais amplo de “antiglobalização”, arraigado em sujeitos coletivos de luta por garantia de direitos.

Para Setúbal (2006), os principais motivos dos conflitos protagonizados pelos movimentos sociais, no ano de 2006, tiveram como principais motivos de mobilização:

o acesso à terra (38%), as políticas públicas (31,8%), e a violência (12,3%); destacando-se as lutas envolvendo o MST (30,8%) e os Indígenas (9,2%) – no meio rural, e os movimentos dos Sem Teto – fundamentalmente o MTST (7,2%) – no meio urbano. Os instrumentos de luta privilegiados foram as ocupações, o bloqueio e os protestos de rua. Cabe ressaltar que estes protagonistas configuram um mapa do conflito social que se espalhou em várias regiões do país.

Os membros do Movimento dos Sem Terra (MST) e da Via Campesina, que lutam por um ideal de uma sociedade mais justa e igualitária, continuam sendo vítimas da violência nos atos de despejos ou no confronto com fazendeiros e latifundiários, mesmo que seus atos sejam pacíficos e desarmados. Muitas vezes são presos, algemados e torturados, quando não assassinados. Ainda marca presença em nossa memória individual e coletiva o massacre de Eldorado de Carajás, Município do Estado do Pará, Brasil – passados mais de doze anos – quando 19 trabalhadores rurais morreram; 69 foram mutilados e centenas ficaram feridos. É considerado o mais brutal das ações policiais contra uma manifestação de trabalhadores rurais. A certeza da impunidade mantém as estruturas e ações violentas e repressoras, como a mídia relata muitas vezes, por um8 lado; por outro, a grande mídia se posiciona a favor da ordem social estabelecida vigente, contra os movimentos sociais e reivindicatórios.

Os Movimentos Sociais Latino Americano estão voltados a três grandes áreas: a urbana, a rural e a indígena. No Brasil, o MST, conquista uma relevância política e compartilha sua experiência política para outros países como a Bolívia, o Paraguai, e também ganhando projeção política a luta pela moradia, em São Paulo, o

Movimento dos Trabalhadores Sem Teto - MTST; no México, o *EZLN* intensifica as lutas camponesas e indígenas contra as políticas de liberalização da agricultura; na Argentina, os Piqueteros, desde 1999, ocupam um lugar de destaque no cenário de protestos contra o neoliberalismo, tornando-se um movimento emblemático nas lutas contra o desemprego; no Peru, a Frente Ampla Cívica de Arequipa, que se mobiliza contra a venda de empresas públicas.

Em 2006, os Movimentos Sociais, que constituíram a Cúpula dos Povos, no Fórum Social Mundial, defenderam “o fim do pagamento da dívida externa”. Segundo a Carta Capital (27-01-06), “para movimentos ligados a rede Jubileu Sul, o mecanismo de endividamento tem servido estrategicamente para acelerar a aplicação das políticas neoliberais. Entre 1970 e 2002, a dívida da América Latina subiu 2135%”. Segundo o mesmo documento, em 2002, a dívida externa da América Latina já chegava a US\$727 bilhões, maior do que o montante registrado 1970 (PETRY, 2008).

A luta dos movimentos sociais pela anulação da dívida dos países pobres e em desenvolvimento fortaleceu-se durante a crise da dívida dos anos 1980. A rede Jubileu Sul foi formada em 1999, já tratando a questão da dívida não como um tema da economia apenas, mas principalmente da política. No Brasil, a questão ganhou impulso no ano 2000, quando a Campanha Jubileu Sul realizou o Plebiscito da Dívida Externa. O projeto mobilizou centenas de organizações civis e conseguiu mais de seis milhões de votos a favor da auditoria – que está prevista no artigo 26 do Ato de Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição, mas nunca foi realizada, nos informa o mesmo documento. O sistema corrupto da dívida,

[...] funciona como um conjunto de engrenagens de tem propiciado as imposições dos organismos financeiros internacionais que submetem os países devedores a planos de ajuste fiscal e anti-reformas, baseadas em cortes de direitos sociais para priorizar o pagamento de dívidas públicas. Ademais, tais organismos impõem diversas medidas que beneficiam o setor financeiro, principalmente por intermédio da transformação de dívidas privadas em públicas, ocasionando ainda mais sacrifícios sociais e a perpetuação das dívidas (FATTORELLI, 2013, p. 3).

Domingues (2007) destaca que na atualidade, a América Latina, portanto, tem sido cenário ideal para a multiplicação desses movimentos, isto porque, diante da “[...] perseverante pobreza, são elaboradas políticas públicas tendentes a manter a ordem social e sustentar a sua legitimidade política” (JOHNSON; SILVA,

2016, p. 22), principalmente nos últimos dez anos. “A propósito da América Latina, a análise das organizações despertou menos interesse que a dos discursos, das reivindicações e demandas, remetendo de maneira mais ampla ao significado político e social desses movimentos” (GOIRAND, 2009, p. 326), e em muitos aspectos, esses movimentos se destacam, por se mostrarem inovadores e diferentes de períodos anteriores (DOMINGUES, 2007), isto porque “há hoje, uma necessidade premente de articular fatores que estimulam a dinâmica social, aos movimentos ambientalistas, feministas, raciais e indígenas, que reivindicam educação, saúde, terra, paz, igualdade” (LANDIM; D’ AVILA, 2015, s/p). Outrossim esses Movimentos ao final da década de 1970 e começo da década de 1980, estavam mais vinculadas as expressões de forças políticas nacionais (PONTES, 2015), logo, a novidade destes grupos na atualidade, refere-se a independência com relação aos políticos profissionais e aos partidos, visando atender e expressar, os desejos de base da sociedade (CARDOSO, 1987).

Nos últimos anos, os Movimentos Sociais na América Latina, tem ganhado força perante aos discursos políticos de preocupação com a inclusão social, “equidade” e “justiça”, instituindo-se necessários diante do cenário político e econômico, cujo “[...] objetivo precípua dessas políticas focaliza a manutenção da “paz social” e da sustentação da legitimidade do *status quo*. Nesses aspectos, reside o papel de controle social que as políticas sociais cumprem” (JOHNSON; SILVA, 2016, p. 23), ou que deveriam cumprir. Não obstante, “na atualidade, as questões da previsibilidade histórica e da centralidade política de determinadas classes passaram a ser questionadas na teoria e na prática dos próprios movimentos” (NÖTZOLD; BRIGHENTI, 2011, p. 18), logo, novas identidades políticas concentram-se em torno desses movimentos.

Para Cardoso (1987, p),

o que fundamenta estas novas identidades é a experiência de vida comum que reúne o grupo e seu modo democrático de funcionamento que garante a autenticidade do grupo. Tratada deste modo, a formação de identidades novas parece produto apenas de vivência de carências comuns que explicitam, para todos os membros do grupo, uma mesma condição de dominação.

Ademais, além da dominação, outros aspectos reforçam esses movimentos, são os rótulos socialmente atribuídos, cuja a civilização moderna se auto intitula como

mais desenvolvida e também superior, ou seja, sustentando assim, uma posição eurocêntrica, e se não bastasse, busca no seio social, desenvolver aqueles que não se enquadram nesse padrão de superioridade, logo, o modelo ideal de formação, também baseada no eurocentrismo, insiste numa proposta de “falácia desenvolvimentista” (NÖTZOLD; BRIGHENTI, 2011), que em suma, não se justifica aplicar, em sociedades cuja realidade concreta, é indiscutivelmente diferenciadas. Mas seria possível então, como ressalta Nötzold e Brighenti (2011), diante dessa realidade, pensar numa forma de eliminar a exclusão social, assim como pensar na universalidade dos direitos humanos?

Para eles,

a resposta é negativa se for pensada a partir do universalismo relativamente abstrato da modernidade estrito senso. Mas é positiva se for pensada a partir de um universalismo que contemple as diferenças, vinculado a uma plataforma de direitos humanos em constante construção, que incorpore valores e demandas das comunidades diaspóricas a partir de dinâmicas e configurações atuais, cotidianas e receptivas a discursos emancipatórios (NÖTZOLD; BRIGHENTI, 2011, p. 26).

A nosso ver, não seria algo tão fácil de se resolver, até porque, no próprio âmbito dos movimentos sociais, há uma heterogeneidade de objetivos e princípios, e mesmo que em sua grande maioria, lutam por direitos básicos de todo cidadão, como saúde, trabalho, moradia, educação etc.; ainda assim, o sistema capitalista e suas contradições evidentemente, não excluiriam de forma alguma, os objetivos principais de apropriação de riquezas. Ademais, há de ressaltar que há duas expressões existentes no que se refere a esses movimentos, de acordo com Goirand (2009), frequentemente na América Latina, utiliza-se a expressão “movimento popular” ao invés de “movimentos sociais”, referindo-se as mobilizações, sejam elas, organizações de classe média, ou ainda, militantes e pesquisadores, e até a de operários, camponeses e habitantes de bairros desfavorecidos, caracterizando a malha social “vindas de baixo”. Para Pontes (2015) existe diferença entre ambos, os “movimentos sociais” estão atrelados a luta pela inclusão social, já o “movimento popular”, toma como base, formas de resistência, ou seja, são fenômenos distintos que também seguem suas ideologias, a observar saltos qualitativos nos movimentos populares (PONTES, 2015), mas pensar em propostas que atendam aos objetivos de todos eles em sua plenitude, seria um tanto utópico. Neste viés, podemos tomar como

exemplo, “a questão agrária, na América Latina, que tem sido palco de violentos conflitos e permanece como um tabu para certas elites dominantes, que relutam em discutir qualquer proposta de reforma nessa área” (PONTES, 2015, p. 91), ou seja, pensar em medidas que aborem a exclusão social e garantam a todos, a participação e apropriação de seus direitos, não se apresenta como uma tarefa fácil a ser cumprida, e esperar que isso ocorra por parte dos governantes, seria de uma ingenuidade tamanha.

É a partir dessas incongruências sociais e de incompatibilidade sistêmica que muitos movimentos não mais apenas resistem, mas também buscam maneiras diferenciadas de manutenção de suas raízes, visando autonomia política, econômica, educacional, alimentando no seio do movimento, o direito de atuarem em prol do bem em comum de todos aqueles que do movimento participam, bem como, dele necessitam para terem seus direitos básicos adquiridos. Entende-se que diante do processo de efetivação do capitalismo, da modernidade latente e dos objetivos intrínsecos nos discursos políticos e econômicos, estar no lado contrário não seja uma tarefa tranquila, mas alguns movimentos estão conseguindo permanecer atuantes.

Os Movimentos sociais, cujos projetos, inclusive educacionais, refletem ideologias contrárias ao projeto capitalista (MENDES, 2005). No caso dos zapatistas, as reivindicações históricas atrelam-se ao sentido da apropriação coletiva da terra, assim como são coletivas as decisões relativas à produção e à distribuição (*ibidem*).

Um dos grandes desafios, para os movimentos sociais e para aqueles que não se conformam com o atual curso da história, talvez seja entender as novas modalidades de “sociabilidade capitalista”, para pensar e construir também novas formas de luta e resistência que permitam frear os efeitos discriminatórios das políticas de exclusão promovidas pelos Estados neoliberais da direita liberal ou mesmo, da extrema direita.

Ao fazer essa breve análise dos Movimentos Sociais na América Latina, se pode identificar elementos que, enaltecem a força de resistências formadas por minorias, as quais sempre estiveram à margem da história e nesse modelo, pode-se ver-se como sujeito de transformação, como nos mostra a figura do líder Zapatista. Ele também é conhecido pelos pronunciamentos que misturam humor, poesia, contos folclóricos. Por aparecer sempre com rosto coberto, sua identidade é um segredo. Por este motivo, costuma-se dizer que todos os Zapatistas se auto denominam “Marcos”:

“Marcos é gay em São Francisco, negro na África do Sul, asiático na Europa, hispânico em San Isidro, anarquista na Espanha, palestino em Israel, indígena nas ruas de San Cristóbal, roqueiro na cidade universitária, judeu na Alemanha, feminista nos partidos políticos, comunista no pós-guerra fria, pacifista na Bósnia, artista sem galeria e sem portfólio, dona de casa num sábado à tarde, jornalista nas páginas anteriores do jornal, mulher no metropolitano depois das 22h, camponês sem-terra, editor marginal, operário sem trabalho, médico sem consultório, escritor sem livros e sem leitores, sobretudo e, sobretudo, zapatista no Sudeste do México. Enfim, Marcos é um ser humano qualquer neste mundo. Marcos é todas as minorias, oprimidas, resistindo, exploradas, dizendo, ¡Ya basta! Todas as minorias na hora de falar e majorias na hora de se calar e aguentar. Todos os intolerados buscando uma palavra, sua palavra. Tudo que incomoda o poder e as boas consciências, este é Marcos.” (Subcomandante Marcos, 1994).

Assim, ao reivindicarem direitos, até então negados pelo Estado, os Movimentos Sociais, e aqui especificamente o Movimento Zapatista, focam na efetivação de uma organização que respeite sua identidade cultural, a defesa pela liberdade individual e coletiva, a igualdade econômica, política e social.

## 2. OS ANTECEDENTES HISTÓRICOS E A ORGANIZAÇÃO INTERNA DO EZLN NO MÉXICO

Para que possamos compreender a respeito do surgimento do *EZLN*, assim como movimentos e ações, com vistas a atender os princípios que se diferem dos impostos pela colonização, é necessário observar que o processo de colonizar a América Latina como um todo, se constituiu em torno de atos ofensivos contra a cultura, a língua, invasão as terras e retirada de direitos. Como Pinheiro Barbosa (2015a; 2017) salienta, a luta pela defesa da terra, assim como pelo território desses povos, esteve sempre acompanhada da constante necessidade de conformação do sujeito histórico, a visar a capacidade de direção política, na busca por uma emancipação, a consolidar nesta perspectiva, projetos políticos e educativos, necessários, que se tornariam projetos históricos de conhecimento.

Tanto no Brasil, quanto no México, os contextos históricos-políticos, os processos de colonização, e, ulteriormente, de legitimação de um projeto de modernidade, segundo Pinheiro Barbosa (2017), se efetivaram a partir de um processo de destruição. Nesta constante de ataques aos direitos dos povos originários, é que o movimento zapatista fora criado, em 1983, na Selva Lacandona. A princípio, uma pequena organização político-militar de orientação marxista-leninista. Seus integrantes, como aponta Santos (2008), metade deles, provinha da zona urbana, e a outra metade, formados por indígenas politizados. A preparação militar sempre ocorria em locais isolados na referida selva, e o grupo, aos poucos, interagiam com as comunidades indígenas da região de Chiapas, de modo que não demorou muito para s8e integrarem a um movimento indígena experiente, que atuava principalmente por meio de organizações camponesas, defendendo suas terras, bem como, seus direitos. Um nome importante que atuava juntamente a essas organizações camponesas, politizando-as, era o bispo Samuel Ruiz da Diocese de San Cristobal de Las Casas, a colocar em prática, a teoria de libertação. Esses movimentos provocaram o Primeiro Congresso Indígena em 1974.

Fica evidente então, que a interação entre os indígenas e o grupo guerrilheiro fora extremamente importante e determinante para a criação do exército, de modo a influenciar na própria organização dos zapatistas (SANTOS, 2008). A partir desta

perspectiva, vale lembrar o que é ressaltado no primeiro capítulo da Declaración de La Selva Lacandona (EZLN, 1994):

los zapatistas constituyen una amalgama original formada por diferentes pueblos preexistentes a la Conquista, como choles, tzeltales, tzotziles y tojolabales, que encontraron cohesión en el proceso de agrupamiento de la entonces guerrilla zapatista de inicios de los años ochenta en Chiapas, siguiendo el derrotero de un ciclo más largo de luchas que tuvo a la finca -o hacienda- como eje articulador de la dominación. Con el paso del tiempo, estos pueblos indígenas habrían confluído construyendo una subjetividad colectiva -compuesta por elementos culturales propios-, signada por el antagonismo con el Estado al gestar una forma distintiva de construir lo político.

O grupo guerrilheiro, a partir das relações estabelecidas com os povos indígenas, que já vinham se organizando a tempos na busca pelos seus direitos que lhes tinham sido tirados, iniciaram uma luta organizada, primeiro, contra a escravidão imposta pela colonização espanhola a partir de fins do século XV, seguido pela luta de retomada de seus direitos, e também pela liberdade, independência, por condições dignas de vida e defesa de um sistema político democrático, tornando-se, a *quisá*, uma potente teoria anticapitalista e anticolonial.

## 2.1 A REVOLUÇÃO MEXICANA DE 1910: UM BREVE HISTÓRICO

No ano de 1910, o México se encontrava sob a liderança política de Porfírio Díaz, que havia implantado a ditadura no México no ano de 1876 a 1880 e de 1884 a 1911, permanecendo mais de trinta anos no poder. Durante a ditadura Porfirista, prevaleceram as grandes propriedades de terra, de modo que Porfírio Díaz conduziu a classe latifundiária a assumir as ideias da burguesia norte-americana e europeia, negando todas as tradições indígenas mexicanas. A política de José Porfírio visou valorizar a entrada de capital estrangeiro para explorar os recursos minerais e vegetais e para fabricar produtos de exportação. Em 1910, pouco mais de 800 latifundiários, muitos deles estrangeiros, eram donos de quase todo o território nacional.

De acordo com Galeano (2019, p. 164),

Eram bom-vivants da cidade, que viviam na capital ou na Europa, e só raramente visitavam as sedes dos seus latifúndios, atrás de altas muralhas de pedras escura sustentadas por robustos contrafortes. Do outro lado das muralhas, os peões se amontoavam em quatinhos de adobe. Doze milhões

de pessoas, numa população total de quinze milhões, dependiam dos salários rurais; as diárias eram pagas, quase em sua totalidade, nos armazéns das fazendas, traduzidas a preços de fábula em feijões, farinha, aguardente. O cárcere, o quartel e a sacristia se encarregavam da luta contra os defeitos naturais dos índios, que nas palavras de um membro de uma ilustre família época, já nasciam “preguiçosos, borrachos e ladrões”. Atado o trabalhador por dívidas que se herdavam ou por contrato legal, a escravidão era o real sistema de trabalho nas plantações de sisal de Yucatán, nos cultivos de tabaco do Valle Nacional, nos matos de madeira e frutas de Chiapas e Tabasco e nas plantações de seringueiras, café, cana-de-açúcar, tabaco e frutas de Veracruz, Oaxaca e Morelos.

Segundo Rizzi (2016), foi no governo de Díaz que as comunidades e os pequenos proprietários de terra, sofreram com as desapropriações. “Esse processo se deu, entre outros motivos, porque as novas ferrovias permitiam que a produção agrícola circulasse mais e por mais longas distâncias tanto no território nacional quanto para a exportação” (RIZZI, 2016, p. 54).

Assim como outras questões que incomodavam o povo, emergia entre eles, o desejo de justiça, logo, a Revolução Mexicana se encaixaria nesse contexto, a ser a primeira revolução social do século XX, um dos maiores conflitos armados que já tenha ocorrido na América Latina, isto porque, segundo Carvalho (2014), iniciada em 1910, seu amplo raio de ação, além de atingir diversos setores da sociedade, não se restringiu as próprias fronteiras, de modo que várias lideranças políticas, fora do México, observaram neste, um modelo a ser imitado. A insatisfação com as atitudes do governo, permitiu então, que a Revolução Mexicana lograsse

[...] destruir o velho Estado da oligarquia e da burguesia exportadoras que vinha da Constituição liberal de 1857, estabelecendo um novo Estado burguês, garantido pela Carta Magna de 1917. Desse modo, impediu-se que a oligarquia se transformasse diretamente em burguesia industrial (RAMPINELLI, 2011, p. 93).

Conforme ressalta Souza (2012 apud CARVALHO, 2014), a Revolução Mexicana se dividiu em quatro fases e não se resumiu apenas a uma como muito se observa nas pesquisas desenvolvidas. A primeira delas tem como premissa, a luta contra a atuação de Porfirio como governo, e iniciou em 1910 até 1911. Na segunda fase, de 1911 a 1913, se deu em decorrência da frágil governança de Madero. A terceira fase, corresponde a Revolução Constitucionalista de 1913 a 1914, em função dos desmandos de Huerta, e a quarta e última fase, que transcorre entre 1914 a 1917, é denominada de revolução social, de modo que Carranza e Obregón, se viram

obrigados a enfrentar os exércitos populares de Villa e Zapata. Assim, Para Rampinelli (2011, p. 96-97), o processo de derrubada do porfiriato se deu a partir de duas grandes saídas: “as figuras mais importantes do Partido Liberal Mexicano haviam começado sua luta contra Porfírio Díaz, entre 1900 e 1903, nos Clubes Liberais, ao passo que Madero e seus seguidores iniciaram a sua entre 1909 e 1910 nos Clubes Antireeleccionistas”. O primeiro, em consonância com os integrantes das classes baixas e médias desejavam uma revolução armada com fins socioeconômicos, cujo lema era “Terra e liberdade”, já Madero e seus membros das classes médias e altas, propunham uma mudança pacífica, com fins principalmente políticos, com o lema “Sufrágio efetivo, não a reeleição”. Pois bem, a repressão provou a Madero, que apenas com a força armada, o país poderia ser mudado.

Assim, desde 1910, a Revolução Mexicana armada, já havia conseguido derrotar dois governos autoritários, o de Porfírio Díaz e de Victoriano Huerta (RIZZI, 201), e um nome se tornou popular nesse caminho, Francisco Madero, por meio de sua popularidade pelo México, se candidata à presidência da república em julho de 1910, contudo, acusado de rebelião, tem sua prisão decretada, e Díaz, se reelege, o estopim para o nascimento do *Plano de San Luiz*, que considerava nula as eleições e ilegal o regime reeleito. A invasão de revolucionários em diferentes regiões alcançou em 21 de novembro de 1910, a renúncia de Díaz e a assinatura de um acordo, o *Tratado de Ciudad Juárez*, marcando o fim da rebelião e a formação de um governo provisório, Francisco León de La Barra (ministro das Relações Exteriores) para presidente interino (CARVALHO, 2014).

Em 1º de outubro de 1911, Madero consegue se eleger, e Segundo Carvalho (2014, p. 15),

[...] inicia o seu governo em uma atmosfera de conflito com os seus antigos companheiros de luta. Em diversas regiões do México começam a estourar levantes armados contra o novo representante do poder Executivo em função do seu não cumprimento aos preceitos defendidos pelo Plano de San Luis e também por suas atitudes “conciliadoras” para com antigos representantes do Porfiriato.

Dado esse cenário, para Madero restou convocar seu exército de federales para combater os insurgentes. “Em Ayala, território de zapatistas, aldeias inteiras foram atacadas simplesmente por serem suspeitas de apoiar o exército de Zapata. E os confrontos no sul se estenderam até 1912” (RIZZI, 2016, p. 124). Entre novembro

de 1911, ao assumir a presidência e novembro de 1912, Madero e as suas tropas já tinham recorrido diversas vezes, à força, a fim de garantir a permanência no poder. Vários focos de levantes se formavam em vários outros locais, em outubro de 1912, forças reacionárias lideradas por Félix Díaz, sobrinho de Porfírio, desencadearam a insurreição contra o governo de Madero, e em fevereiro de 2013, sofre um golpe, realizado pelas forças do exército de federales, mais precisamente, por Victoriano Huerta (*ibidem*).

Após um confronto armado em seu gabinete que, talvez, já tivesse como objetivo sua morte, Madero torna-se refém do general Aureliano Blanquet. O episódio contou com a participação do então embaixador norte-americano Henry Lane Wilson, o qual anuncia – sem consultar o país que representava – que os Estados Unidos poderiam intervir no conflito mexicano, caso o presidente Francisco Madero se recusasse a renunciar. Em razão da traição de Huerta e da ausência de defesa militar de sua posição política, Francisco Madero e o vice-presidente Pino Suárez são presos, na intendência do palácio presidencial, em 18 de fevereiro de 1913. Na noite do mesmo dia, aqueles que haviam organizado política e militarmente o golpe se reúnem na embaixada norteamericana para decidir os próximos passos. Firmam então o que ficou conhecido como Pacto de la Ciudadela ou ainda Pacto de la Embajada (RIZZI, 2016, p. 126).

Com a assinatura de renúncia de Madero, e a norma da Constituição, o ministro das relações exteriores Pedro Lascuráin deveria assumir a presidência, mas indicou Victoriano Huerta para a Secretaria de Governo, que logo renunciou, cedendo o cargo de presidente interino ao recém-empossado secretário. No dia 22 de fevereiro de 1913, Madero e seu vice Suárez, foram mortos por membros do exército golpista. Dessa forma, em fevereiro de 1913, tem início o governo autoritário de Victoriano Huerta (RIZZI, 2016). E, após a morte de Madero, os zapatistas

[..] continuaram empunhando as armas contra o governo ilegítimo de Huerta. Da mesma forma, para o governador Venustiano Carranza a presidência de Huerta era um ato inconstitucional que feria os preceitos republicanos que fundavam a nação mexicana. Isso lhe garantiu voz suficiente para convocar o povo a derrubar o governo central (CARVALHO, 2014, p. 17).

Em outubro de 1914, conforme destaca Rizzi (2016), uma reunião de diferentes frentes de luta armada, realizada em *Soberana Convención Revolucionaria de Aguascalientes*, com os constitucionalistas carrancistas, os villistas, os zapatistas, os obregonistas e os orozquistas decidiram dar continuidade ao movimento revolucionário, uma vez que o objetivo imediato de deposição de Victoriano Huerta já fora cumprido. Tinham como desafio, alguma proposta para reorganizar a sociedade

mexicana pós-revolucionária, e não mais, a junção de forças contra um inimigo comum. As divergências entre os líderes das diferentes tropas insurgentes, era nítida, e o espaço não cumpriu seu objetivo na construção de um programa de ação comum. Com opiniões divergentes entre os revolucionários, aos poucos, os zapatistas iam angariando membros. Em novembro de 1914, as tropas convencionistas de Villa, Zapata e outros aliados estavam no comando de cerca de 80% do território mexicano. Mas com a vitória militar, Carranza consolidou sua supremacia no território mexicano, passou a convocar o Congresso Constituinte, e em outubro de 1916, por meio do trabalho dos constituintes, consolidou as novas características do Estado mexicano, a Constituição Mexicana foi promulgada em 5 de fevereiro de 1917, cujas feições gerais de um estado constitucional, se perpetuam até hoje (RIZZI, 2016).

Para Carvalho (2014, p. 24), “a Ley Agrária de 1915 e o Programa de Reformas da Convenção Revolucionária indicam aproximação dos projetos villistas e zapatistas. Carranza, que era autoproclamado o Primer Jefe del Ejército Constitucionalista, habilmente usava a legalidade para arregimentar tropas e forças militares para seu projeto (RIZZI, 2026) e no poder, entre 1917 a 1920, o presidente

[...] agiu com extrema violência, mesmo frente aos direitos estabelecidos pela Constituição Revolucionária, ele não atendeu a demanda campesina devolvendo as terras aos antigos donos, reprimiu greves e em 1919, assassinou Emiliano Zapata. Essas atitudes do presidente Carranza permitiram que, no horizonte, um novo nome surgisse do seio da Revolução Mexicana: o nome do general Álvaro Obregón. Este se apresentou como candidato as eleições e aliou-se aos zapatistas (CARVALHO, 2014, p. 30).

Segundo Carvalho (2014, p. 31), até 1923, Obregón conseguiu governar sem maiores problemas, mas quando indica Plutarco Elías Calles, para ser o seu sucessor, desagradou seus apoiadores: os agraristas e os generais que escolhem Adolfo de La Huerta para as eleições. “Álvaro Obregón ao perceber que mais uma vez a disputa pela presidência do México seria resolvida através das armas, tentou aliar-se aos Estados Unidos, reconciliando-se com os norte-americanos nesse mesmo ano”. Obregón, como Calles, seu sucessor, após 1924, também demonstrou descaso com o projeto de ampliação das propriedades comunais, motivos suficientes para manter vivo, o desejo dos zapatistas em buscar uma forma de adquirir independência do Estado.

Evidente que o movimento zapatista tinha características de todas as rebeliões camponesas anteriores, contudo possuía uma característica única, a firme posição

de lutar por uma causa, uma revolução social não política, tal posição forçou demais tendências revolucionárias, a investirem, incorporarem em seus planos, cláusulas sociais, como atestam Barbosa e Lopes (2001). Emiliano Zapata, sempre foi, de algum modo, o herói da Revolução, e somente a partir da década de 1960, é que se resgatou esse caráter revolucionário.

## 2.2 O PROJETO NEOLIBERAL E A CRIAÇÃO DO TRATADO NORTE-AMERICANO DE LIVRE COMÉRCIO (NAFT)

Ao contextualizar historicamente como ocorreu a consolidação do Movimento Zapatista, pode-se afirmar que este enfrentou e enfrenta desafios nesse processo para manter seu projeto político, econômico e cultural. A principal dificuldade desse Movimento concentrava-se no enfrentamento a um sistema opressor, que desestabilizava em todos os sentidos, o desenvolvimento humano, inclusive a desvalorizava os princípios estabelecidos e defendidos no interior do EZLN por se contrapor antagonicamente economia capitalista neoliberal. Apesar do frontal enfrentamento com o projeto neoliberal o Movimento mantém-se ativo até nossos dias, reconhecido internacionalmente por “fazer valer” o princípio da preservação de terras indígenas.

Para compreendermos como o movimento surgiu, retornamos a década de 1980, período este em que os países latino-americanos vivenciavam “reformas”. Segundo Almeida (2017, p. 57),

[...] apropriação exitosa por parte dos ideólogos neoliberais de uma das mais caras bandeiras dos movimentos sociais, só que numa releitura no sentido de desresponsabilização do Estado de suas funções relativas à segurança social, previdência, saúde, moradia, educação.

Essas “reformas”, expressas nos diferentes discursos políticos pelos chavões de “desregulamentação” (sistema financeiro) e “liberalização” (mercadorias, tecnologias, capitais), soou de tal forma, que logo se notava as consequências dessa implantação política, cujas camadas populares sofriam a destruição da vida tradicional em decorrência da legalização do controle oligopólios da economia, gerando portanto, a concentração, bem como, a centralização de capitais em proporções, cuja história do capitalismo mundial, nunca anteriormente havia visto algo parecido (ALMEIDA,

2017). Não obstante, o resultado dessas reformas recaiu sobre os países da América Latina, ocasionando uma crise financeira, e nesse momento representativo de instabilidade, o empobrecimento da classe trabalhadora foi inevitável, “esses setores sociais se viram num turbilhão de desocupações, precarização, rebaixamento de salários e de destruição dos parques postos de trabalho existentes” (ALMEIDA, 2017, p. 58).

Assim, em toda a América Latina, as soluções para tal crise foram:

a reconfiguração do Estado na lógica do neoliberalismo, da qual destacamos o impacto, na área social, dos preceitos de redução dos investimentos estatais na educação, saúde, moradia, saneamento básico e alimentação, dentre outros. Assim, à exclusão indicada acima se alia a restrição ainda maior de investimentos na área social, o que não é exclusividade da década de 80, mas que leva uma grande massa da população a não ter alternativas de sobrevivência (MENDES, 2005, p. 40).

No México, cuja crise também afetou diretamente os menos favorecidos, e a tentativa de implantar projetos neoliberais, como o Bloco NAFTA, composto pelos países do Canadá, EUA e México, insurge o movimento do Exército Zapatista de Libertação Nacional, ou comumente é conhecido, o Movimento Zapatista cujos os apontamentos a seguir, nos permitem reconhecer o âmbito social ao qual determinou sua constituição.

### 2.3 A EMERGÊNCIA DO MOVIMENTO DO EZLN E SUA ORRGANIZAÇÃO INTERNA

Assim como ocorreu com o Brasil, no México, o avanço neoliberal gerou também uma crise social. O Exército Zapatista de Libertação Nacional surgiu para atuar contra os sistemáticos ataques do Estado mexicano aos territórios, às culturas e também aos direitos fundamentais da população (LAURELLI, 2017). De acordo com os dados da Secretaria de Desenvolvimento Social (SEDESOL) de 2005, o estado de Chiapas concentra 30% de toda a água superficial do México, contudo, um quarto da sua população não dispõe de água encanada, não obstante, mesmo dispondo de quase 60% do total de energia hidroelétrica utilizada no país, até 2005, quase metade de suas localidades, ainda não possuíam acesso a esse serviço. E mesmo sendo uma população jovem, como consta nos dados do Instituto Nacional de Estatísticas e

Geografia (INEGI) de 2011, 18% da população com 15 anos ou mais, são analfabetos, e se considerarmos somente os indígenas, o número sobe para 40% (ALKMIN, 2015).

Embora no território de Chiapas, mais da metade da sua população viva nas zonas rurais, compreendendo assim, uma área de 77% voltada ao plantio de banana, cacau, café, milho, feijão, frutas etc.; é o segundo estado, com maior número de desnutrição, ou seja, a cada dez crianças, seis delas possuem algum déficit no desenvolvimento (INEGI, 2011 apud ALKMIN, 2015), isto porque, 68% de sua população não dispõe de condições para comprar os alimentos crus (VOS, 2010 apud ALKMIN, 2015). Somando a isso, os cortes salariais e os direitos da população mexicana, o projeto zapatista se inicia ainda na década de 1960, cuja luta dos camponeses articula-se aos dos militantes de orientação marxista leninista. A institucionalização do movimento, segundo Mendes (2005), ocorreu no dia 2 de outubro de 1968 na cidade de Tlatelolco, a partir da repressão policial ocorrida contra uma manifestação estudantil, cuja morte de 500 estudantes, tornou-se conhecida como massacre da Praça das Três Culturas, retrocedendo assim, muitos movimentos voltados a protestos, no entanto, essa repressão, para alguns grupos, tornou-se um fator de resistência, cujo engajamento em movimentos de guerrilhas urbanas ou ainda em partidos políticos foram acontecendo.

Assim, “no fim da década de 70 um grupo se fixa em Chiapas sob orientação marxista-leninista. Eram médicos, professores, estudantes na maioria, advindos da classe média. A ideia era se armar e se preparar para uma insurreição sem data pré-determinada” (MENDES, 2005, p. 25), e diante do cenário apresentado em meados da década de 1980, cujo povo indígena e camponês buscava certa autonomia, fugindo, portanto, da exploração e do sistema político burguês, o confronto contra o Estado, apresentava-se inevitável, logo, o objetivo era construir suas próprias leis e legitimar suas tradições (LAURELLI, 2017), e aqueles que sofriam com a crise instituída na década de 1980, associado a redução dos salários dos trabalhadores mexicanos, e as péssimas condições socioeconômicas, sentindo-se abandonados pelo governo e contrários aos seus projetos, juntava-se ao grupo rebelde, que tinha como lema: “Viver pela pátria. Morrer pela liberdade” (*ibidem*). O grupo constituído por guerrilheiros das Forças de Libertação Nacional (FLN), juntamente com o universitário que se tornaria o Subcomandante Marcos, criam em 17 de novembro de 1983, o

*Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN)*, cujo propósito visava a revolução (RESENDE; CASTILHO, 2018). O exército, na época, por estar ligado a guerrilha,

[...] se torna uma organização política e militar de centenas de comunidades camponesas e indígenas da região da Selva Lacandona. O Subcomandante Marcos e seus companheiros guerrilheiros não são, entretanto, os únicos a atuarem junto a essas comunidades e aos povos maias Tzotziles, Tojolabales, Tzeltales e Choles da região. Os membros da Igreja Católica afiliados à diocese de San Cristóbal de Las Casas estão também diretamente envolvidos com as questões sociais que afetam esses povos e atuam junto a essas comunidades (RESENDE; CASTILHO, 2018, p. 354).

O Movimento Zapatista como se tornou conhecido, efetiva em 1º. de janeiro 1994, um levante na região da Selva Lacandona, em Chiapas, a fim de defender tanto as pessoas marginalizadas, sobretudo os indígenas, quanto reivindicava, “[...] o fim da hegemonia do Partido Revolucionário Institucional, o fim do Tratado de Livre Comércio da América do Norte (NAFTA) e propunha melhorias nas condições socioeconômicas de diversos grupos sociais mexicanos” (PINTO, 2020, p. 286), contudo, segundo Morel (2017), as mulheres tiveram um papel fundamental na luta zapatista, que na concepção do Subcomandante Marcos, a primeira revolta não pode ser considerada a de 1994, mas sim, aquela de 1993 despendida pelas mulheres, vindo a culminar na Lei Revolucionária das mulheres, necessária diante das violências domésticas e da discriminação e exploração que viviam. Importante ressaltar que, “[...] as mulheres zapatistas participam de todos os níveis do governo autônomo e têm suas próprias cooperativas, o que favorece alguma independência econômica” (MOREL, 2017, p. 102). Outrossim, são elas que formam a grande parte das fileiras da força de guerrilha e da autodefesa, a citar, a Comandante Ramona, uma das figuras públicas principais desse movimento, inclusive a primeira mulher a ser enviada a Cidade do México, a representar o movimento (STANCHEV, 2015 apud MOREL, 2017).

Ressalta-se que na data do levante, fora divulgado também o primeiro documento oficial, ou seja, a “Declaração da Selva Lacandona”. O documento publicado e distribuído comunicou a população, a natureza do movimento, cujo objetivo foi declarar guerra ao exército federal mexicano. Sem demora, a resposta do governo Carlos Salinas de Gortari, militarizou toda a região, o que gerou prisões e mortes, além do bombardeamento a comunidades indígenas. A repercussão foi

tamanha que provocou o recuo do governo, fomentando assim, ainda mais o movimento, que se tornou referência de luta na América Latina (MENDES, 2005).

No levante, os guerrilheiros tomaram o poder de algumas cidades, entrando em confronto direto com o exército mexicano, assim através dos meios de comunicação já pela via da internet, disseminavam os objetivos do movimento e afirmavam tomar o poder, destituindo o governo, considerado por eles, ilegítimo e corrupto. Contudo, a tática era pressionar os governantes, de modo que melhorias ao povo mexicano fossem realizadas (PINTO, 2020). Aos poucos, o movimento avançava sobre os municípios, tornando-os autônomos, agrupando-os em zonas de influência zapatistas. Em 1995, mesmo com a tentativa de assassinato dos dirigentes zapatistas, os diálogos com o governo continuaram até 1996, com a assinatura dos *Acuerdos de San Andrés sobre Derechos y Cultura Indígena*, a fim de aplicar uma reforma constitucional, reconhecendo os direitos dos povos indígenas em relação à sua cultura e formas próprias de organização social, política e econômica, baseadas no direito à autodeterminação e à autonomia (PINTO, 2020), contudo, com a mudança de governo, em 2001, “[...] o Senado mexicano aprovou a Lei de Direitos e Cultura Indígena, modificando pontos centrais dos acordos de San Andrés e da proposta de lei formulada pela Comissão de Concórdia e Pacificação (COCOPA) , em novembro de 1996 ” (LAURELLI, 2017, p. 15), o que gerou descontentamento dos Zapatistas. Com esse descumprimento e a ampliação do projeto neoliberal, o movimento torna-se mais global e midiático, o que os conduziu a deixar as negociações com os governos de lado, e em 2003, criam os *Caracoles* (Caracóis)<sup>3</sup> e também, cinco *Juntas de Buen Gobierno* (Juntas de Bom Governo), colocando em prática, os acordos abortados em 1996, implementando assim, o regime de autonomia, baseada nas tradições indígenas dos povos Maias (RESENDE; CASTILHO, 2008). Assim, as

Cinco *Juntas de Buen Gobierno* são instauradas e funcionam garantindo o exercício da justiça, organizando a tomada de decisões coletivas segundo um mecanismo complexo de consulta das assembleias, implementando um sistema de saúde autônomo e assegurando o funcionamento de centenas de escolas rebeldes autônomas. Nesse processo de construção de um regime autônomo, a educação foi objeto de uma importante mobilização por parte dos zapatistas (RESENDE; CASTILHO, 2008, p. 357).

---

<sup>3</sup> Este nome foi escolhido, em decorrência dos indígenas utilizarem caracóis como instrumentos para convocar os seus ancestrais Maias.

A autonomia do movimento tinha como princípio, pensar num outro mundo possível, revelando a importância de alternativas que atendessem uma sociedade diversa e plural, com práticas políticas, sociais e culturais novas, visando resgatar tradições antigas, mantendo assim, memórias e culturas ancestrais indígenas (LAURELLI, 2017), logo, essa autonomia se estendia não apenas a tomada de decisões, mas se ampliava também para a implantação das *Escuelitas Autônomas do Ejército Zapatista de Libertación Nacional*, pautadas no Sistema Educativo Rebelde Autônomo Zapatista (Seraz), além de contar com o Conselho Geral de Educação, a fim de orientar os currículos dessas escolas.

O projeto zapatista está pautado na valorização da terra, meio de subsistência dos povos que nela habitam. Mas é possível ressaltar também, que ao colocar em prática a autonomia, insere-se na formação escolar também, “[...] a reivindicação da liberdade de atuação dos sujeitos de maneira autônoma e consciente, sem a interferência, a dependência e os ditames do Estado” (MORAES; NADAL, 2017, p. 1081). E assim, como destaca Mendes (2005), as condições estruturais das escolas, são precárias, a funcionar em espaços improvisados, em Chiapas. Mendes (2005) ainda destaca que a educação formal, proposta pelos governos mexicanos, sempre se pautou na homogeneidade linguística e cultural geral, não respeitando as especificidades culturais e as necessidades dos povos indígenas mexicanos, uma vez que o seu propósito, claramente se constituía em integrar e assimilar essa população.

Cientes de que esse não é o modelo ideal de educação para seu povo, os zapatistas, gradativamente vão incorporando as suas escolas e aos seus projetos educacionais, uma formação pautada nos conhecimentos, na cultura, na valorização de suas terras e na importância de reprimir qualquer forma de exploração social advinda de uma conjuntura política que prima apenas, pelo desenvolvimento do capital e acúmulo de riquezas.

Entre seus valores, destaca a defesa pela liberdade individual e coletiva, a igualdade econômica, política e social, além da solidariedade, a partir do espírito de coletividade.

O Movimento Zapatista é composto por duas partes, uma militar e outra civil, que se configura a ampla maioria. A parte militar é composta pelos denominados insurgentes, em conformidade com a hierarquia típica de organizações militares. A parte civil é composta por bases de apoio zapatistas

e por milicianos. O EZLN realiza a seguinte diferenciação, em termos de níveis de participação: insurgentes, que são soldados regulares; milicianos, que são reservistas mobilizáveis nas comunidades, e *bases de apoio*, isto é, civis que aderem e apoiam o Zapatismo (LE BOT, 1997 apud SILVA, 2019, p. 64 [grifos do autor]).

As raízes do *EZLN* estão na Revolução mexicana em 1910, como foi apresentado acima. Nesse grande lapso temporal de 1910 a última década do século XX foi necessário em 1994, restabelecer em outra dimensão programática o que ocorreu em 1910. A grande expressão do *EZLN* foi a composição de um exército de homens e mulheres encapuzados que ocuparam as prefeituras de quatro cidades na região de Chiapas no México (NAVARRO, 2011), San Cristóbal de las Casas, Ocosingo, Altamirano e Las Margaritas, sendo em sua maioria, indígenas camponeses de diferentes etnias, gêneros e faixa etárias (SUBCOMANDANTE INSURGENTE MARCOS, 2003). Naquele momento, os insurgentes ressaltavam o quão histórica era, a marginalização socioeconômica dos povos indígenas, e primavam por três reivindicações: i) banir qualquer forma de marginalização dos indígenas locais, descendentes dos povos maias; ii) extinguir o Tratado de livre-comércio entre o México, Estados Unidos e Canadá, cuja submissão ao poder americano era latente; e, iii) acabar com a corrupção na política local, propondo o reconhecimento dos índios na discussão do sistema democrático (NAVARRO, 2011).

A partir desta ação do *EZLN*, evidenciou-se não apenas uma resistência à ordem, mas também, “[...] significou uma alternativa dos povos originários de garantirem sua independência e auto-organização” (AZEVEDO, 2019), não obstante, é importante ressaltar que o referido movimento não tem como objetivo, tomar o poder de Estado, mas seu intuito constitui-se na construção de cidades autônomas, desvinculadas do governo federal, intensificando “[...] as lutas camponesas e indígenas contra as políticas de liberalização da agricultura, [...]” (PETRY, 2008, p. 9). A existência de Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) em vários territórios de Chiapas, contribui para que o *EZLN* adquirisse um formato muito parecido. Segundo Rodrigues (2018), o *EZLN* aproveitou esta vasta rede de CEBs que já existiam, a fim de arregimentar indígenas e camponeses às suas fileiras. Medidas adotadas após o levante, demonstram o modelo organizacional das CEBs em sua configuração secular, a transformar assim, “[...] em repertório de confronto político, por conta de sua dimensão comunitária que conduz à ação” (RODRIGUES, 2018, p. 98). Para alcançar

seus objetivos, desde então, o governo autônomo zapatista tem se organizado em três níveis, que se apresentam nestas condições:

1) nos chamados 29 Municípios Autônomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ); organizados por Juntas de Bom Governo, que formam um governo participativo com delegados rotativos e substituíveis a qualquer instante escolhidos em assembleias nas comunidades; 2) nas Juntas de Bom Governo (JBG); formadas por representantes dos MAREZ que fazem parte de cada Caracol, que, entre outras 8 tarefas, coordena a ajuda e o apoio entre as comunidades e distribui de maneira mais adequada a ajuda exterior; e 3) nos cinco Caracóis criados em 2003 (antes chamados de Aguascalientes), espécie de administrações regionais de um conjunto de MAREZ, 99 responsáveis por facilitar a relação entre as próprias comunidades, entre as comunidades e o EZLN e entre as comunidades e o mundo exterior (RODRIGUES, 2018, p. 98-99).

No primeiro nível, constam as comunidades e autoridades locais, já no segundo nível, apresentam-se os Municípios Autônomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ) (REBELO; GUERRA, 2017), em torno de 30 municípios no estado de Chiapas (SANTOS, 2008), e no terceiro nível, “[...] as “Juntas de Bom Governo”, responsáveis pela coordenação de um total cinco zonas ou cinco “Caracóis” - La Realidad, Oventik, La Garrucha, Morelia e Roberto Barrios” (REBELO; GUERRA, 2017, p. 6), “[...] instâncias máximas da organização e de encontro com a sociedade civil, avançando no processo de construção da autonomia zapatista” (*ibidem*, p. 6). Assim, qualquer projeto a ser desenvolvido em território zapatista passa, em primeira instância pela avaliação dessas Juntas, conforme ressalta Buenrostro (2011), pois esses governos autônomos analisam os problemas e buscam soluções, a partir de diálogos, pois não pode haver democracia, sem que haja a participação de todos, priorizando sempre a responsabilidade política em prol do bem comum.

Quanto aos Caracóis, essa denominação se refere ao processo lento de debates entre as comunidades, a fim de chegarem a um denominador comum, processo muito similar aos caminhos realizados por um caracol (SANTOS, 2008). Os caracóis, segundo Alkmin (2015) são constituídos de estrutura para hospedagem, cozinhas coletivas, galpões, escritórios, oficinas, quadras de esporte, clínicas de saúde, escolas autônomas etc.; tudo para atender visitantes e zapatistas, além de contar com internet. É necessário destacar que, a construção da autonomia, passa, portanto, para os zapatistas, pela criação de escolas, também pela atenção à saúde, cooperativas e estrutura jurídico administrativa, ou seja, como salienta Morel (2017), toda uma organização distinta das instituições estatais mexicanas e geridas através

de assembleias locais. Além disso, na organização zapatista, o trabalho coletivo é um dos principais fundamentos, cujos membros têm um duplo trabalho, a *milpa* (plantação) da família, parte fundamental do sustento familiar, e o trabalho coletivo, que pode ser, tanto uma *milpa* coletiva, uma em cada comunidade, geralmente, assim como, algum cargo de autoridade autônoma, promotor de educação, saúde, comunicação, agroecologia, etc.

Aqui, abordaremos a questão educacional, um dos pontos chave da luta zapatista, pois para o movimento, desde os Acordos de San Andrés, o projeto educacional centra-se em dois princípios: interculturalidade e autonomia. Trata-se da incorporação de um modelo da escola oficial, mas, voltada as necessidades políticas e culturais do movimento. Para eles, a interculturalidade, segundo Walsh (2009 apud MELO; RIBEIRO, 2021), é entendida de modo crítico, pautada na transformação estrutural e sócio histórica, com vistas a construção de uma sociedade radicalmente distinta enquanto projeto político, social, epistêmico e ético. Quanto a autonomia, implica no direito dos povos indígenas, se autodeterminarem quanto a organização escolar, definição de planos e programas de estudo, bem como, a conformação dos seus próprios sistemas de ensino.

### 3. OS PILARES CONCEITUAIS QUE POSSIBILITA A UNIDADE A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL DAS ESCUELITAS AUTÓNOMAS DO EZLN

Assim como os vários aspectos priorizados na luta do movimento, o trabalho, terra, moradia, alimentação, saúde, a educação também era uma reivindicação dos Zapatistas. Cabe ressaltar, que ao lutar por uma educação desvinculada da formação ofertada pelo governo, os zapatistas lutam também “[...] por democracia, liberdade e justiça, que integram as demandas do Movimento e estão entre as categorias mais recorrentes na sua produção discursiva” (SILVA, 2019, p. 139). Aliás, são essas categorias que se apresentam ao final das *Declaraciones de la Selva de Lacandona*, mais precisamente, na segunda, terceira, quinta e no sexto documento (*ibid*). Diferentemente da educação oficial, formal e pública concebida e executada em consonância com a concepção do mundo do capital desde o século XIX, a educação autônoma é concebida totalmente em conformidade com a concepção de mundo dos povos originários e dos trabalhadores marginalizados pelo capital, o que implica a negação incondicional da educação oficial por esse Movimento.

Posterior ao levante, acordos foram sendo propostos e declarações assinadas, ao todo, até o momento, foram seis *Declaraciones de la Selva de Lacandona*. Na primeira Declaração, onze demandas foram apresentadas ao governo federal, a fim de atender os Direitos e a Cultura Indígena, entre eles, a demanda por educação. Outrossim, entre os acordos realizados, “[...] o Estado deveria reconhecer o direito à autonomia, à livre determinação e ao autogoverno dos povos indígenas” (SANTOS, 2008, p. 94), pois, a inquietude principal dos zapatistas, são os impactos negativos que o sistema capitalista tem exercido sobre as condições de vida das classes trabalhadoras como atesta Silva (2019). Assim, a organização interna desses povos apresenta-se como a única possibilidade de melhoria de vida, e a partir disso, “para a cultura indígena, o poder está na comunidade, no consenso da assembleia comunitária” (BUENROSTRO, 2011), logo, em 1996, foi assinado o *Acuerdos de San Andrés sobre Derechos y Cultura Indígena*. Contudo, em decorrência dos anos de negligência do governo mexicano, na formação das crianças e jovens indígenas, além do descumprimento dos acordos com o movimento zapatista, os envolvidos viram a necessidade de criar seu próprio sistema educacional (RESENDE; CASTILHO, 2018; ZAVALITA et al, 2016).

Importante ressaltar, que embora o movimento tenha alcançado a possibilidade de educar suas crianças segundo o projeto zapatista, isto não significa a garantia de que todas as crianças, em todo o território zapatista, tenham as mesmas condições de acesso e aprendizagem. Segundo Santos (2008, p. 66),

a primeira consideração sobre a organização da educação autônoma zapatista é que ela não ocorreu e não ocorre de forma homogênea em todas as comunidades e regiões onde se localizam as bases de apoio zapatistas. O que vale dizer que um maior ou menor desenvolvimento das atividades educacionais vai depender dos recursos, das necessidades e prioridades determinadas pelas decisões comunitárias, municipais e regionais.

Assim, para que possamos ter um maior entendimento a respeito dessa situação educacional, é necessário antes, conhecer o estado de Chiapas e suas macrorregiões administrativas, bem como, a localização dos caracóis. Conforme ressalta Brancaleone (2015), o estado de Chiapas, assim como os estados de Veracruz, Oaxaca e Guerrero, todos são conhecidos por três atributos principais, são eles, o relevante patrimônio natural, a representativa diversidade cultural, e o agravante nível de pobreza. Assim, Chiapas pode ser considerado, o mais centro-americano dos estados mexicanos.

**Figura 1** – Mapa do estado de Chiapas no México



**Fonte:** Brancaleone (2015).

Localizado na região sudeste do país, no ano de 1996, segundo Brancaleone (2015), a população era de aproximadamente, 3,5 milhões de habitantes. Em 2010, segundo levantamento censitário do INEGI, o número cresceu para

4.796.580 habitantes, a ocupar uma área próxima de 75 mil km<sup>2</sup> de superfície, a integrar, aproximadamente, por 111 municípios, dos quais, 16 deles fazem fronteira com Guatemala nos limites da selva Lacandona. (BRANCALEONE, 2015). Em 2020, o número de habitantes alcançava 5,5 milhões<sup>4</sup>. Cabe ressaltar que entre os anos de 1994 e 1999, excluindo os zapatistas, os municípios oficiais em Chiapas, giravam em torno de 111 e 119, resultado de uma reforma do governo estadual Juan Sabines, cuja finalidade, conter o avanço da zona zapatista (CAL Y MAYOR; SOLANO, 2004; 2007 apud BRANCALEONE, 2015). Quanto as suas macrorregiões, citamos a princípio, a capital Tuxtla Gutiérrez, que se encontra localizada no centro, a possuir uma atividade pecuária significativa, além das represas hidrelétricas La Angostura, Chicoasén e Malpaso (BRANCALEONE, 2015).

**Figura 2** – Mapa Macrorregiões econômicas e administrativas de Chiapas - México



**Fonte:** Harvey (1995 apud BRANCALEONE, 2015).

A cidade de San Cristobal de las Casas apresenta os maiores índices de marginalização do estado, se destaca pela criação de ovinos, floricultura, horticultura, fruticultura e carvão vegetal, além da produção de artesanatos, e está localizada na região Los Altos. As cidades de Comitán e Frontera Comalapa estão localizadas na parte oriental do estado, sendo que esta última, faz divisa com Guatemala. A região responsável pela produção de milho e gado encontra-se

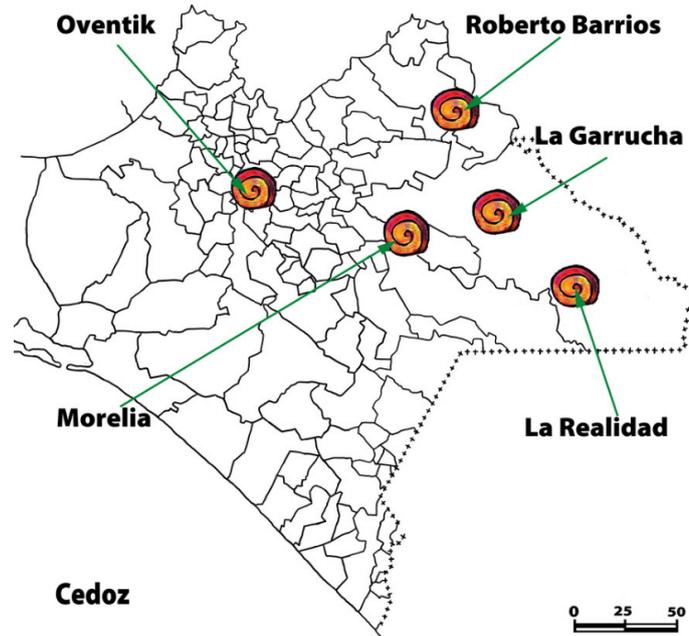
<sup>4</sup> <https://pt.wikipedia.org/wiki/Chiapas>.

centralizada no estado, é a cidade de Fraylesca. Ao Norte, fronteira com o estado de Tabasco, encontra-se a cidade de Simojovel, nela se localizam as represas hidrelétricas de Peñitas e Itzantún. Na região Selva, além de substantiva área que abarca a selva Lacandona, se encontram também os municípios de Ocosingo, Palenque e Salto de Agua. Nesta região, destaca-se a criação de gado, bem como a extração de madeiras preciosas. Outro ponto forte é a prospecção de poços de petróleo, bem como, atividades de serviços e turismo associadas às ruínas maias. Na região Sierra, em decorrência da sua elevada altitude, encontra-se a produção de café, mas a região com maiores índices de produção desse grão, se encontram na região Soconusco, responsável pela produção da palma africana, soja e tabaco. Essa região recebeu grandes investimentos estrangeiros no século XIX, talvez por possuir o Puerto Madero, a mais importante via de exportação do estado. E, por último, a região Istmo-Costa, faixa sudoeste litorânea do estado, onde constam a produção de gado e ênfase na pesca (CIACH, CONPAZ e SIPRO: 1997 apud BRANCALEONE, 2015).

São em algumas dessas regiões que os caracóis estão situados, e segundo Nogueira (2022), à revelia do estado, conseguiram construir estruturas autossuficientes em vários setores, a destacar, as áreas da educação e da saúde. Contudo, alcançou outras vias também, como a criação de bancos autônomos, como o Banco Popular Autónomo Zapatista (BANPAZ) e Banco Autónomo de Mujeres Zapatistas (BANAMAZ), que possibilitam empréstimos dentro dos territórios rebeldes.

O estado de Chiapas possui 28 mil metros<sup>2</sup>, quase o tamanho da Bélgica como ressalta Nogueira (2022). Este estado fica localizado na parte sul do México, e a sua região é constituída, na grande maioria, por indígenas e camponeses em situação econômica vulnerável, que sobrevivem, predominantemente da agricultura (*ibid*).

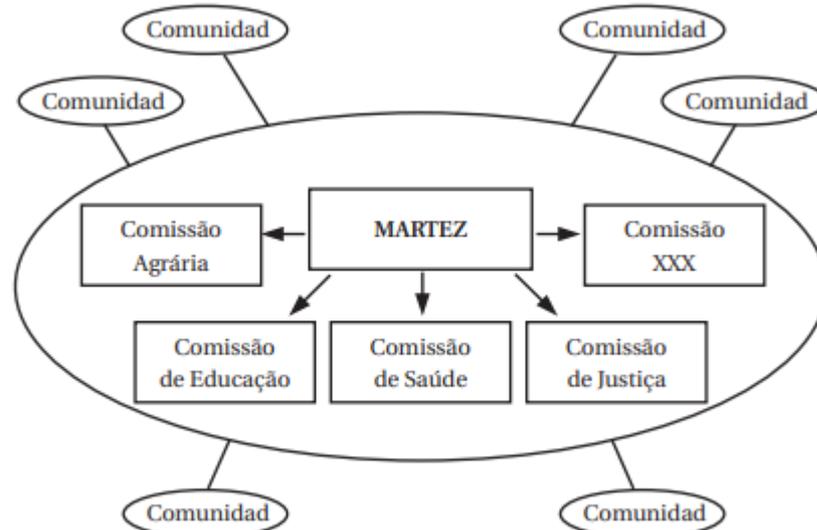
**Figura 3** – Mapa com a localização dos caracóis do Movimento Zapatista



Fonte: Espoir Chiapas (2017).

De acordo com Darling (2020), esses caracóis são constituídos por vários *Municípios Autônomos Rebeldes Zapatistas*, e em cada caracol, se encontram autoridades locais, escolhidos nas e pelas comunidades locais. Mais precisamente, cada caracol é constituído por uma Junta de Bom Governo, que atua na Comissão Agrária, na Comissão de Educação, na Comissão de Saúde, na Comissão de Justiça, por delegados, promotores e educadores (BRANCALEONE, 2015), distribuídos como na figura a seguir.

**Figura 4 – Organização política dos MAREZ**



Fonte: Brancaleone (2015).

A partir de um estudo desenvolvido por Morel (2019), é possível ter uma breve noção sobre a visão que os zapatistas têm a respeito do lugar onde vivem, que está intrinsecamente relacionado a cultura, a língua, a terra etc. Conforme ressalta a autora, os zapatistas descrevem o caracol, como um espiral, a se desenrolar nos deuses (donos dos lugares), cuja forma como se pensa, se age, se sente estão atreladas as histórias de lutas daquelas terras (MOREL, 2019). Todos aqueles que participam da vida em comunidade, são considerados pelo movimento, bases de apoio, ou seja, são familiares que se identificam com o zapatismo. Ressalta-se que essas bases de apoio são constituídas por membros indígenas rebeldes, enquanto isso, a articulação político-organizativa fica a cargo do Comitê Clandestino Revolucionário Indígena (CCRI), composto por membros do EZLN e das Juntas de Bom Governo (MARQUES, 2014 apud MELO; RIBEIRO, 2021).

Los Municipios Autónomos constituyen una pieza aparentemente sincrética entre un municipio, tal y como se conoce en la dinámica estatal, y uno autónomo. De alguna manera, son el legado de los Acuerdos de San Andrés firmados en 1996, que no lograron cristalizarse por omisión sino traición del gobierno mexicano (DARLING, 2020, p, 13).

São a partir desses caracóis que as *Escuelitas* se encontram alicerçadas e distribuídas. Apresentamos de modo sucinto no quadro a seguir, os Caracóis ou *Juntas de Bom Governo*, que abarca grupos indígenas, e suas zonas e municípios que abrangem. Após, enfatizaremos alguns aspectos importantes sobre a educação, número de alunos atendidos nessas instâncias e disciplinas ofertadas.

**Quadro 1 – Dados dos caracóis e localização.**

Nombre	Anterior <i>Aguascalientes</i>	Grupos	Zona	MAREZ
<b>CARACOL I: MADRE DE LOS CARACOLES DEL MAR DE NUESTROS SUEÑOS</b>	La Realidad	tojolabales, tzeltales y mames	Selva Fronteriza	General Emiliano Zapata, San Pedro de Michoacán, Libertad de los Pueblos Mayas y Tierra y Libertad
<b>CARACOL II: RESISTENCIA Y REBELDIA POR LA HUMANIDAD</b>	Oventic	tsotsiles y tseltales	Altos de Chiapas	San Andrés Sacamch'en de los Pobres, San Juan de la Libertad, San Pedro Polhó, Santa Catarina, Magdalena de la Paz, 16 de febrero y San Juan Apóstol Cancuc.

<b>CARACOL III: RESISTENCIA HACIA UN NUEVO AMANECER</b>	La Garrucha	Tzeltales	Selva Tzeltal	Francisco Gómez, San Manuel, Francisco Villa y Ricardo Flores Magón
<b>CARACOL TORBELLINO DE NUEST2RAS PALABRAS</b>	Morelia	tseltales, tsotsiles y tojolabales	Tzots Choj	17 de noviembre, Primero de Enero, Ernesto Ché Guevara, Olga Isabel, Lucio Cabañas, Miguel Hidalgo y Vicente Guerrero
<b>CARACOL QUE HABLA PARA TODOS</b>	Roberto Barrios	choles, zoques y tzeltales	Zona Norte de Chiapas	Vicente Guerrero, Del Trabajo, La Montaña, San José en Rebeldía, La Paz, Benito Juárez y Francisco Villa

**Fonte:** Adaptado de Rodrigues (2018).

É inegável, como destaca Morel (2017), que a militarização na região cresce constantemente, isto, desde o ocorrido do levante. Do mesmo modo, o Estado segue financiando grupos, conhecidos como paramilitares, e a estes, cabe o dever de perseguir os zapatistas, assim como, fomentar diferentes programas assistenciais, em contraponto ao Projeto do Movimento. Mas, precisamente são propostas políticas, conhecidas como políticas de contra insurgência, cujo objetivo recai tanto em afastar os indígenas do movimento zapatista, quanto integrá-los a um projeto “nacional”, “[...] onde passam a figurar apenas como resquícios de um passado glorioso pré-colombiano, parte de uma essência perdida do povo mexicano, que perde completamente seu direito à diferença e à contemporaneidade (MOREL, 2017, p. 108). Em julho de 2013, o *Comité Clandestino Revolucionario Indígena*, comandado pelo *General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional* e pelos *Municípios Autónomos Rebeldes Zapatistas de Chiapas*, comunicaram que:

El EZLN decidió suspender totalmente cualquier contacto con el gobierno federal Mexicano y los partidos políticos, y los pueblos zapatistas ratificaron hacer de la resistencia su principal forma de lucha". Ese comunicado anunciaba que "los pueblos indígenas zapatistas y rebeldes han preparado una serie de cambios que se refieren a su funcionamiento interno y a su relación con la sociedad civil nacional e internacional (ESPOIR CHIAPAS, 2017, s/p).

Esse funcionamento interno, defendido pelo movimento zapatista, é o modo utilizado pelos rebeldes, para manter distância de qualquer forma de alienação desempenhada pelo governo mexicano. Outrossim, reverbera-se que a visão

zapatista de libertação nacional, não está vinculada a tomada de poder, mas constitui-se por defender um modo de sobrevivência do povo zapatista, cujos valores não devem ser descaracterizados pelo capitalismo vigente. Quando o movimento tem como base, uma teoria de educação autônoma por exemplo, estão defendendo, fundamentalmente, o *discurso sobre o lugar*. Mais precisamente, significa que seus enunciadores sabem “qual é”, “onde é”, “o que é o seu *lugar*” e fazem disso, um tipo de aprendizado. Como eles mesmo salientam, ser de um lugar é ser verdadeiro (*bats’i*) (MOREL, 2019), logo, entende-se porque as aulas do Centro de Línguas, parecem ser, sobretudo, narrativas de uma terra, de um povo verdadeiro (*ibid*). O discurso sobre o lugar, desses promotores de educação é visto por Castro (2015 apud MOREL, 2019), como uma teoria global do lugar, isto é, ideias geradas localmente pelos povos indígenas. Teoria esta, “[...] sobre o que é estar em seu lugar, no mundo como casa, abrigo e ambiente, oikos [...]” (CASTRO, 2015, apud MOREL, 2019, s/p). Essa premissa é que fortalece o movimento e determina todo o andamento das comunidades vinculadas a ele, desde a questão de plantio e cuidado com a terra, a troca de produtos, as decisões locais, a forma de ensinar e educar, sempre voltada a autonomia e a defesa da terra, da cultura, da língua e dos direitos dos zapatistas.

Cabe destacar, que o processo de autonomia, proposto pelo movimento, tem seu auge a partir de 1996, como destacam Melo e Ribeiro (2021), após o governo mexicano descumprir os Acordos de San Andrés. Os acordos traziam princípios importantes para os indígenas, com vistas a construção de um novo pacto social. Além de descumprir os acordos, o governo violou os direitos humanos, pois em 1997, 60 homens dos grupos paramilitares invadiram uma celebração religiosa em Acteal, matando homens, mulheres e crianças. Ademais, o governo além de proteger e oferecer privilégios aqueles grupos contrários ao movimento, censurou os meios de comunicação, além de utilizar recursos econômicos, políticos e militares para obter sucesso no processo, tudo pelo interesse nos territórios indígenas, com vistas as riquezas naturais (MARQUES, 2014 apud MELO; RIBEIRO, 2021). Embora o governo não tenha medido esforços para dismantelar o EZLN, os zapatistas se mantiveram firmes nos sete princípios propostos do

movimento de mandar obedecendo<sup>5</sup>. Marques (2014 apud MELO; RIBEIRO, 2021) reforça que o exército zapatista tem como função, proteger as bases de apoio, além de oferecer suporte político às comunidades, também ser o porta-voz com a sociedade civil mexicana e internacional (*ibid*).

Reverbera-se que as bases de apoio do EZLN, formadas pelos MAREZ, Caracóis e JBG, pensaram e construíram escolas, hospitais e formas de auto sustento, a partir dos recursos naturais e da criação de animais. Os estudos de Morel (2018) nos permite ter uma visão sobre o duplo trabalho realizado pelos zapatistas, ou seja, além do trabalho desenvolvido nas plantações familiares de milho e feijão, conhecido como *milpa*, eles desempenham o trabalho coletivo. Neste, que pode ser uma *milpa* coletiva, de modo que é possível encontrar uma em cada comunidade, ou ainda, podem assumir cargos como autoridade autônoma, promotor de educação, saúde, etc. “O trabalho coletivo é um dos principais fundamentos da organização da vida zapatista e da própria educação autônoma” (MOREL, 2018, p. 489). Conforme Silva (2019), dentro do território zapatista, as autoridades são pessoas das bases de apoio, que, ao mesmo tempo em que mandam, também obedecem ao povo, que é o único e legítimo detentor do mandato outorgado. Nos próprios enunciados encontrados em placas afixadas em territórios zapatistas, constata-se: “Está usted en territorio zapatista. Aquí el pueblo manda y el gobierno obedece” (Você está em território zapatista. Aqui o povo manda e o governo obedece) ” (SILVA, 2019, p. 121), como consta na imagem que segue.

### **Imagem 1 – Entrada do Caracol de La Garrucha**

---

<sup>5</sup> “Obedecer y no mandar. Representar y no suplantar. Bajar y no subir. Servir y no servirse. Convencer y no vencer. Construir y no destruir. Proponer y no imponer” (SOUZA, s.a., p. 3 apud MELO; RIBEIRO, 2021).



Fonte: Brancaleone (2008 apud BRANCALEONE, 2015).

A lógica é não permitir nenhum tipo de participação governamental, de modo que os membros estejam integrados ao propósito do movimento, a autonomia, uma forma de defesa e cuidado com os povos indígenas da região. Por isto, a educação para os zapatistas, se apresenta com a peça chave no processo de conscientização das crianças e jovens, com vistas aos princípios defendidos.

Segundo Pinheiro Barbosa (2017, p. 45),

la educación es parte constitutiva de ese debate, una vez que hay el reconocimiento de su dimensión política en los procesos de conformación de las relaciones de dominación y poder. Por otro lado, los movimientos sociales reconocen que la formación de la conciencia crítica necesita *otra* concepción de la educación y de la pedagogía, para la conformación del sujeto histórico-político y, sobre todo, para reescribir la propia historia, *desde y con* los pueblos y sus movimientos de resistencia y lucha política.

É nesta perspectiva de pensamento que a as *Escuelitas Autónomas do EZLN* foram pensadas, ou seja, com foco no pensamento crítico, cuja formação esteja voltada a resistência, autonomia e interculturalidade. No campo da educação formal, os zapatistas incorporam o modelo da escola oficial, mas para transformá-la conforme suas necessidades políticas e culturais. Desde os Acordos de San Andrés, o projeto de educação que queriam os zapatistas centrava-se em dois princípios: interculturalidade e autonomia. A interculturalidade é entendida para o movimento de forma crítica, como bem pontua Walsh (2009), como projeto político, social, epistêmico e ético direcionado para a transformação estrutural e sócio histórica para a construção de uma sociedade radicalmente distinta. E a autonomia implica no direito das comunidades indígenas de se autodeterminarem com

relação a diversos aspectos educativos: organização escolar, definição de planos e programas de estudo e conformação dos seus próprios sistemas de ensino.

Ao se fazer uma leitura sobre a realidade passada e presente dos povos, membros dos movimentos, a seguinte questão sempre entra em cena:

si la educación constituye el punto de partida en la subordinación cultural y dominación política, será en la construcción de *otra* concepción de educación (que implica *otra pedagogía, otra escuela*), el primer paso para un proceso de liberación y emancipación. En esa dirección, han desarrollado una discusión interna que les permitió situar el plan epistémico como punto de partida en la concepción de la educación y pedagogía, enfatizándolos como eje medular, el corazón de sus proyectos políticos (PINHEIRO BARBOSA, 2017, p. 58).

É a partir desse plano epistêmico, baseado numa pedagogia, numa escola diferenciada, que os movimentos se sustentam. E no México, depois do descumprimento dos acordos, as iniciativas autônomas ganharam mais força e passaram a ter ação direta do EZLN, enquanto as ações do Estado se concentraram em programas compensatórios e de ampliação da cobertura em nível médio e superior, mas sempre com a mesma estrutura tradicional de educação tão criticada pelos zapatistas (GUTIÉRREZ, 2006).

No processo educacional zapatista, como destaca Nogueira (2022, p. 11)

[...] os anos iniciais apresentam um maior desenvolvimento com a alfabetização bilíngue e as operações matemáticas elementares, inclusive contando com o material didático utilizado pelos estudantes elaborado pelos próprios zapatistas. O segundo nível (o que chamamos de ensino médio) direcionado às crianças de 12 e 13 anos, são chamados de Centros Culturais de Educação Tecnológica Autônoma Zapatista (CCETAZ), e funcionam em regime de semi-internato. Esses centros são coordenados por promotores e membros escolhidos pelas comissões de educação e vieram ampliar o alcance do ensino para a parcela jovem da população.

Conforme dados obtidos por Santos (2008), nas visitas realizadas aos caracóis, em dezembro de 2006, haviam 52 escolas construídas nas regiões atendidas pelo *Caracol La Realidad*, a atender um total de 1726 alunos zapatistas. As disciplinas trabalhadas em sala nestas escolas correspondiam as línguas, matemáticas, vida e meio ambiente, histórias e integração, sendo esta última, com vistas a integrar os conteúdos das outras áreas, relacionando-os assim, com as onze demandas zapatistas. Quanto ao *Caracol Oventic*, uma das regiões mais desenvolvidas na área da educação, atendia em 2007, um total de 3392 alunos (entre 6 a 17 anos). Os

trabalhos na área educacional, iniciaram no ano de 1997 e 1998, a princípio, com a criação dos núcleos *Centro Agua de León*, *Centro Polhó* e *Centro Caracol*.

O último projeto permitiu o surgimento da primeira *Escola Secundária Rebelde Autônoma Zapatista “Primeira de Janeiro”*, com início de funcionamento em meados de 2000. A criação desta escola se deve a necessidade de atender aos alunos que terminaram a escola primária, e permitir que deem continuidade na formação iniciada. Conforme Zavaleta et al (2016), neste nível, os alunos cursam filosofia, saneamento, agroecologia, geografia, história, ciência da computação, produção, práticas de cultivo, comércio, estudos sobre a saúde pessoal e coletiva, entre outras disciplinas.

Segundo Munhoz Ramírez (2004 apud SANTOS, 2008), esse nível está planejado para durar três anos, durante os quais, os alunos aprendem os conteúdos das áreas de Linguagem e Comunicação; Matemáticas; Ciências Sociais; Ciências Naturais; Humanismo; Tzotzil (língua materna) e Produção, no que diz respeito a área de humanas; as reflexões se pautam na filosofia do zapatismo e a luta do movimento. Ressalta-se ainda, que desde 2000, funciona o Centro de Línguas Maias, mas neste centro, alunos de várias partes do mundo, em troca das aulas de *tzotzil* e castelhano deixam algum pagamento, a fim de cobrir as necessidades de todo o sistema educativo.

É necessário observar que por se tratar de uma educação autônoma, o princípio pedagógico básico, é educar para ser livre. Como destaca Lara (2011 apud ZAVALETA et al, 2016), não há um livro se quer, tão pouco um padrão que venha descrever sobre a correta maneira de ensinar o povo, no mundo todo. Educar para ser livre, caracteriza-se como um dos valores e objetivos dos zapatistas, pois cada comunidade é diferente. A liberdade de ensino permitida pelo contexto autônomo, se sustenta nos critérios da autodeterminação política e cultural, assim, as escolas autônomas têm a sua própria organização, não dependendo, portanto, de regulamentações impostas de fora. Esse modelo de formação possibilita a transmissão social de conhecimentos que derivam das prioridades estabelecidas coletivamente (ZAVALETA et al, 2016), e a educação desse modo, se sustenta como uma das 13 demandas fundamentais do EZLN, criadas a partir do levante armado, juntamente com as demandas de teto, terra, trabalho, alimentação, saúde, informação, cultura, independência, democracia, justiça, liberdade e paz.

A educação se apresenta, então, sob o olhar zapatista, como necessária para alcançar as demais demandas, apresentando-se como o caminho resultado do

consenso das assembleias, promovidas por um determinado Caracol. E, assim, gradativamente, este modelo de formação vai alcançando maior vulto e desenvolvimento, é o que ocorre com as atividades educativas do *Caracol La Grarrucha*. Santos (2008) ressalva que fora nos Municípios de Francisco Gomes e San Manuel que as atividades e capacitação dos promotores<sup>6</sup> da educação se iniciaram em 1999, nomeados por suas respectivas comunidades. Até julho de 2007, apenas uma geração de promotores tinha recebido capacitação.

Conforme ressalta Morel (2018), periodicamente os promotores realizam reuniões de formação e preparação, nestas reuniões, eles discutem em conjunto, os diferentes pensamentos e conceitos que são trabalhados e debatidos nas aulas. Também estudam autores euro-americanos distintos, tanto da esquerda mais clássica, quanto contemporânea. Outrossim, pontuam que não basta a leitura de livros, é necessário discutir, refletir sobre a vida dos povos. Os conceitos permitem observar uma “contra antropologia” do capitalismo, dos brancos nas cidades e suas formas de vida, e também sobre o lugar, o seu lugar, ou seja, estar em seu lugar, no mundo como casa, abrigo e ambiente (CASTRO, 2015 apud MOREL, 2018).

Quanto as disciplinas dessas escolas, nesses municípios, salientam-se a área de Línguas; História; Matemáticas; Vida e Meio Ambiente. O município de Francisco Gomes contava em dezembro de 2006, com 22 promotores, para um total de 385 alunos, já em San Manuel, eram atendidas, na mesma data, 1030 crianças, em 38 salas de aula (SANTOS, 2008). Ademais, conseguiram terminar a formação de duas gerações de promotores, nomeados posteriormente de coordenadores da educação. O município conta com 1650 crianças em 20 escolas zapatistas, no entanto, ainda sofre com comunidades sem promotores (*ibidem*).

Tal projeto, como podemos ver, não se bastaria apenas com o ensino na prática, além de elaboração de um projeto educacional autônomo em relação as políticas educacionais do Estado Mexicano, a fim de seguir uma pedagogia própria, o movimento buscou efetivar uma concepção de currículo e de gestão, específicos aos objetivos do movimento, para além das *escuelitas autónomas*. “Nesse processo de construção de um regime autônomo, a educação foi objeto de uma importante mobilização por parte dos zapatistas” (RESENDE; CASTILHO, 2018, p. 357), assim, não bastava apenas formar as crianças e jovens, era necessário mostrar aos ativistas,

---

<sup>6</sup> “Promotores de educação autônoma” (professores), que em tzotzil, jnikesvany, significa “a pessoa que move”.

o modelo pedagógico e educacional proposto, para que fosse conhecido e reconhecido. Desse modo, em 2013, ocorreu a primeira edição desse modelo de escola, cujo objetivo, fora oportunizar aos visitantes externos e de outros países uma semana de vivências como “estudantes”, a fim de “aprender” os valores do movimento, bem como, a realidade e experiências das comunidades (REBELO; GUERRA, 2017).

Nesse sistema de formação de promotores, observa-se que o *Caracol Morelia*, também se destaca isto porque, de acordo com Santos (2008), além das escolas secundárias, um total de 10 em 2007, havia a organização e construção de uma escola de nivelção e para a capacitação de novos promotores para atender toda a zona. Não demorou para que esses promotores se espalhassem para os sete municípios, a fim de atender aqueles alunos que tinham dificuldades de deslocamento. Neste caracol, ensina-se a Leitura-escritura, Matemáticas, Política, Natureza, Produção, História, Esporte, Saúde, Cultura, Geografia e Artes. Importante ressaltar, que neste Caracol, constata-se três níveis de ensino, o primário, onde se enquadram aqueles que não tem conhecimento da leitura e escrita, tratando-se das crianças de novo ingresso, reconhecidos por uma fita verde. No nível Médio Superior, estão aqueles que possuem alguns conhecimentos de leitura e escrita, reconhecidos pela fita de cor branca, e por fim, os de nível superior, que dominam a leitura e a escrita, foram designados pela fita de cor vermelha.

E, no último Caracol, conhecido por *Roberto Barrios*, em 2006 haviam quatro gerações de promotores formados em dois centros de formação de promotores, 146 escolas, onde assistiam aulas, 2.826 crianças. Quanto as áreas de conhecimento com as quais trabalham são: Matemáticas; Línguas; História; Vida e Meio Ambiente e uma área integradora, onde é possível estudar as demandas zapatistas voltadas aos conhecimentos das demais matérias. Neste caracol é possível já encontrar materiais didáticos produzidos pelos promotores educacionais (SANTOS, 2008).

Para Zavaleta et al (2016, p. 17),

a articulação entre teoria e prática das matérias é importante como parte da formação. O período escolar é determinado, incluindo fins de semana, durante 30 dias consecutivos, com 15 dias de descanso em seguida. No período de descanso que a comunidade estudantil tem, crianças e jovens compartilham o que aprenderam com a sua comunidade, ou seja, socializam o conhecimento adquirido no seu contexto social. O trabalho colaborativo para a construção das matérias nos diferentes níveis de educação autônoma

tem sido crucial, fornecendo uma educação em igualdade de direito que garante a capacidade de acumular capital social e cultural.

Outrossim, como enfatiza Santos (2008), atualmente, a principal necessidade diagnosticada por todos os envolvidos na educação autônoma (promotores, formadores, autoridades, pais de família), é a necessidade de uma escola que possa oferecer continuidade após a educação primária, e que esta seja, ao menos, similar a educação secundária conhecida por eles. Para isso, estabeleceu-se alguns acordos sobre os objetivos, bem como, organização deste novo nível de estudo, foi denominada por Centro de Educação Tecnológica Autônoma Zapatista (CETAS).

O projeto educacional zapatista, surgiu juntamente com a recuperação das terras cultiváveis que estavam nas mãos dos latifundiários, e tratava-se da “[...] oportunidade de fornecer um projeto de educação alternativa, [...]” (ZAVALETA et al, 2016, p. 11), cujas escolas, fechadas desde 1994, reabriram suas portas a partir de 1999. A educação, centrou-se então, na autonomia, cujo princípio estava na proposta de aprender caminhando (RESENDE; CASTILHO, 2018), numa educação pautada na interculturalidade, na participação ampla das comunidades, tendo em vista que anteriormente, as políticas educacionais do governo não consideravam o contexto real desses povos (*ibidem*), portanto, a abordagem zapatista prezava pela participação “[...] eqüitativa dos povos na formulação dos programas e na administração escolar, a difusão de seus saberes, como a língua, para outras esferas não indígenas e não escolares” (SANTOS, 2008, p. 53), a citar, que a valorização e preservação da língua indígena, é um dos aspectos mais relevantes dessa formação.

Segundo Baronnet (2015, p. 710),

el proyecto autonómico de educación comunal funciona en realidad como una escuela de formación de cuadros comprometidos con el movimiento indígena en el cual interactúan en la cultura política local, puesto que se aboca a la enseñanza plurilingüe de la lectoescritura y aritmética básica, en articulación con contenidos de aprendizaje anclados en las demandas de su plataforma de lucha (tierra, techo, trabajo, salud, educación, alimentación, entre otras).

O projeto envolvia, portanto, não somente formar jovens por meio de conteúdos de aprendizagem, mas primava pela continuidade da história e da cultura do povo indígena Maia, almejando direitos básicos como saúde, terra, lazer, educação etc.; afinal, “a possibilidade de estudar é algo raro para qualquer criança daquelas comunidades” (SANTOS, 2008, p. 59). Assim, gradativamente ampliava-se o número

de *Escuelitas*, que para o movimento tratava-se de uma grande conquista. No ano de 2015, essas escolas passaram para um segundo nível neste, tinham como foco, potencializar a formação política, preparando a nova geração por meio do estímulo de novos coletivos, e para isso, passaram a usar da rede virtual (*EZLN*, 2015). Ademais, a ênfase na educação bilíngue passou a ter relevância, em especial, com as iniciativas de movimentos de independência como esse, cujas propostas normalmente apregoam a manutenção das línguas indígenas, visando sua preservação, ao mesmo tempo em que permitem ao seu povo, o direito de pertencimento e identidade (LAURELLI,2 2017).

Observa-se que as pesquisas e documentos sobre o movimento zapatista, abordam que as práticas de ensino nessas escolas,

[...] engendran la incorporación en el aula de diferentes elementos culturales de la socialización de los niños en el hogar, como la valorización de la palabra y los conocimientos de los ancianos, el respeto de la libertad de los más jóvenes para unirse al grupo de los hermanos mayores y la inclinación de aquellos para apoyarlos (BARONNET, 2015, p.712).

São traços que caracterizam a educação como libertária, contudo, existem inúmeros problemas que ainda assolam essas *Escuelitas Autónomas*. Há questões básicas para a implementação do ensino, ou seja, materiais de apoio na formação dos estudantes, profissionais habilitados, condições de acesso etc. Assim como a área da saúde, a educação tornou-se prioridade para o movimento, por isso, na questão de material, seja da saúde ou da educação, são recursos produzidos fora dos territórios autônomos, demonstrando a limitação da organização em relação a essa autonomia (ALKMIN, 2015). São aspectos como esses, que acabam afetando diretamente a proposta autônoma tão sonhada e trabalhada pelo movimento, e que acarretam dúvidas se realmente o projeto educacional proposto, mesmo com empecilhos como esses, conseguiram implantar e preservar nessas escolas, a concepção de educação, almejada pelo movimento.

Este modelo de educação, não tem somente servido de base para a formação inicial, mas tem permitido que outros níveis de educação sejam implantados, como as escolas secundárias já citadas, e também, o ensino superior. Mais precisamente Nogueira (2022) destaca que por volta de 2001, em Oaxaca, a Univerisdad de La Tierra foi posto em prática. Segundo o autor, ela foi criada

[...] por um conjunto de organizações civis indígenas e não-indígenas, com uma proposta educacional autônoma muito identificada com os ideais zapatistas. Proposta essa fundamentada nas relações sociais livremente construídas, na liberdade de aprendizagem, no diálogo intercultural e na regeneração da comunidade. Lá são ministradas disciplinas como Direito Agrário, Geografia, Agricultura Urbana, entre outras. [...]. As construções são bem simples, de madeira, e nas paredes das salas a imagem do líder indiano Mahatma Gandhi figura ao lado de pinturas dos encapuzados revolucionários zapatistas como decoração do ambiente. A manutenção é feita de maneira coletiva, por voluntários da própria comunidade. Como o sistema é flexível e a universidade encontra-se sempre aberta, o estudante pode vir por quinze dias, um mês, três meses, dependendo do interesse e da disponibilidade de tempo (NOGUEIRA, 2022, p. 12).

Com base nessa proposta revolucionária de educação, observada até aqui, dois aspectos são determinantes dentro do movimento zapatista, o primeiro deles é a estrutura horizontal, sem hierarquias, o que permite uma rotatividade constante de cadeiras do seu governo; e o segundo aspecto, é a questão da assembleia comunitária, eixo central de organização da vida política e social no governo zapatista (NOGUEIRA, 2022).

A partir dos estudos analisados, podemos observar que algumas questões e situações foram determinantes para a criação, efetivação e implementação do movimento zapatista, são eles:

- 1) A defesa dos seus direitos, tanto coletivos, quanto individuais, que foram negados aos povos indígenas mexicanos;
- 2) A construção de uma nação, cujo modelo, inclui a democracia, a liberdade e a justiça como princípios fundamentais de uma nova forma de fazer política;
- 3) A constituição de uma rede no mundo, focada na resistência e rebeliões, contra o neoliberalismo e em nome da humanidade.

Essas ações nos remetem ao fato de que o processo de colonização afetou radicalmente e negativamente a existência e subsistência dos povos indígenas, acarretando indiscutivelmente as revoltas fervorosas no México, como as do Movimento Zapatista. Formas de resistência contra a opressão, o abandono e descaso dos governos liberais. Outrossim, que a organização do Movimento Zapatista, ao qual lhe confere uma identidade única e peculiar, prima pela educação como uma ferramenta de sustento do movimento e orientação as gerações futuras, uma forma de manter viva a cultura e língua de seus povos.

É possível reconhecer que o sistema educacional zapatista, apresenta-se como um dos maiores e melhores exemplos de como resistir e reexistir, e como ressalta

Oliveira (2017), as escolas tendem a se fortalecer, isto porque conseguem se adaptar às necessidades da comunidade, ao mesmo tempo em que promovem a descolonização do pensamento. Correspondem a espaços integradores, a serviço da vida indígena organizada em resistência. E é com base nas formas de opressão do sistema, que essa resistência se constitui, assim, educar para o Movimento Zapatista, vai além da visão política, esta alicerçada a visão social e cultural de preservação, por isso defendem dois princípios bases: a interculturalidade e a autonomia. Esses princípios, no processo educacional, são soberanos e orientam os demais princípios ensinados na escola, como o princípio pedagógico básico, o de educar para ser livre, a respeitar assim, a diversidade das comunidades que dela fazem parte.

**Quadro 2 – Principais informações sobre a educação zapatista**

<b>Concepção de educação para os zapatistas</b>	A educação autônoma é concebida em conformidade com a concepção de mundo dos povos originários e dos trabalhadores marginalizados pelo capital, o que implica, educar para ser livre, negando incondicionalmente, a educação oficial por esse Movimento.
<b>Princípios defendidos no movimento</b>	A interculturalidade é entendida para o movimento de forma crítica, como projeto político, social, epistêmico e ético direcionado para a transformação estrutural e sócio histórica para a construção de uma sociedade radicalmente distinta. E a autonomia implica no direito das comunidades indígenas de se autodeterminarem com relação a diversos aspectos educativos: organização escolar, definição de planos e programas de estudo e conformação dos seus próprios sistemas de ensino.
<b>Base da Educação Primária</b>	O foco está na alfabetização bilíngue e no domínio de operações matemáticas elementares.
<b>Base da Educação Secundária</b>	Potencializar a formação política, preparando a nova geração por meio do estímulo de novos coletivos, e para isso, passaram a usar da rede virtual.
<b>Base da Educação Superior</b>	Baseada nas relações sociais livremente construídas, na liberdade de aprendizagem, no diálogo intercultural e na regeneração da comunidade.
<b>Conteúdos trabalhados</b>	Línguas; História; Matemáticas; Política, Natureza, Produção, Esporte, Saúde, Cultura, Geografia; Artes; Vida e Meio Ambiente
<b>Período escolar</b>	O período escolar é determinado, incluindo fins de semana, durante 30 dias consecutivos, com 15 dias de descanso em seguida. No período de descanso que a comunidade estudantil tem, crianças e jovens compartilham o que aprenderam com a sua comunidade, ou seja, socializam o conhecimento adquirido no seu contexto social.

**Fonte:** Elaborado pela autora (2023).

Diante da concepção de educação e seus princípios, constata-se que a liberdade de ensino permitida pelo contexto autônomo, tão defendida pelo movimento,

se sustenta nos critérios da autodeterminação política e cultural, por isto, que a língua, a história e a cultura são integradoras ao projeto formal de educação proposto pelos zapatistas.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os Movimentos revolucionários que conhecemos desde 1917, na Rússia, em 1949 na China, em Revolução Popular de Cuba em 1959, 1969 na Nicaraguá e outros; foram importantes e marcaram a história da esquerda na medida em que todos eles foram Movimentos que exigiram historicamente, a tomada do poder político do Estado. O Movimento Zapatista, diferentemente, quando em 1º. de janeiro de 1994, ocupa a cidade mexicana de *San Cristóbol de Las Casas*, no estado de Chiapas publicava em seu primeiro Manifesto público, que o objetivo não era derrotar o Estado burguês do México, mas sim, a luta por direitos, dignidade dos povos originários, autonomia dos trabalhadores marginalizados, por meio da construção da autogestão desses povos.

Para o Movimento Zapatista, seus esforços são empregados em prol do povo, na preservação de suas terras, de sua história, de sua cultura, de sua língua, além da sua autonomia e autogoverno, lutando pelos direitos de seu povo e pela eliminação de qualquer forma de opressão e exploração. Ademais, a análise dos princípios que regem o Projeto Pedagógico Zapatista, nos permite avançar sob novas formas de organização educacional, que não sejam elaboradas, aplicadas e reproduzidas deliberadamente pela manutenção do projeto capitalista de formação do conhecimento. Assim como nos estimula a avaliar as relações entre governantes e governados, mas que atendam a uma educação autônoma, libertária, que estimule o pensamento crítico, e que desenvolva sempre, o espírito da coletividade e da participação ampla do povo na tomada de decisões. Não queremos afirmar com isso, que todos os Movimentos revolucionários tendo como fundamento essas categorias seria o suficiente para colocar em xeque a lógica do modo de produção capitalista, porque todas as formações sociais latino-americana forjaram sua história de acordo com suas relações sociais de produção.

As obras primárias e secundárias nos permitiram ter um breve parecer de como o movimento se sustenta em discursos e ações, a destacar que são 13 demandas dos quais prezam, são elas: teto, terra, trabalho, alimentação, saúde, educação, informação, cultura, independência, democracia, justiça, liberdade e paz. Assim como as demais, a educação tem seu ponto de relevância, talvez, represente a esperança de manter constante e viva, as demais demandas e educação para o movimento é constituída também sob alguns princípios, e as *escuelitas autônomas*, parte dessa

demanda, foram projetadas segundo esses princípios, desse modo, para que possamos abordá-los, é necessário antes, sintetizar alguns dados que nos ajudam a compreender o processo de implementação das *escuelitas* e seus princípios como:

- a) O Movimento Zapatista é constituído por camponeses indígenas, inclusive mulheres, insatisfeitas com as políticas conservadoras e subservientes aos interesses patriarcais e econômicos internacionais;
- b) O movimento alcançou status internacional após o levante ocorrido em 1º de janeiro 1994, na região da Selva Lacandona, em Chiapas, a fim de defender as pessoas marginalizadas e reivindicar tanto o fim da hegemonia do Partido Revolucionário Institucional, quanto o NAFTA, assim como, exigir melhorias nas condições socioeconômicas de diversos grupos sociais mexicanos;
- c) O movimento se estabelece em 29 Municípios Autônomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ), a partir das *Juntas de Buen Gobierno*, ou seja, cinco caracóis distribuídos entre esses municípios. Essas juntas têm como foco, a garantia da justiça, a organização das assembleias para tomada de decisões coletivas, a implementação do sistema de saúde autônomo, e, o funcionamento de centenas de escolas rebeldes autônomas.
- d) Cada Caracol dispõe de várias *escuelitas*, que são distribuídas entre os municípios que integram o referido Caracol<sup>7</sup>;
- e) Cada Caracol dispõe de “promotores de educação autônoma” (professores), que em tzotzil, *jnikesvany*, significa “a pessoa que move”, nomeados em assembleias comunitárias;
- f) Alguns promotores são nomeados em assembleias, como coordenadores, isto é, fazem parte da comissão de educação, responsáveis no trabalho de apoio e orientação dos promotores;
- g) Todos os caracóis contam com escolas primárias e apenas dois contam com escolas secundárias (*Caracol Oventic e Caracol Morelia*);
- h) As disciplinas trabalhadas se concentram nas áreas de Línguas e Comunicação, inclusive a língua materna, o Tzotzil, Matemáticas, Ciências Sociais, Ciências Naturais, História, Humanismo e Produção.

---

<sup>7</sup> Não encontramos dados recentes que possibilite citar o número exato de escolas distribuídas nos cinco caracóis do movimento zapatista.

A partir dessa breve síntese, é possível reconhecer que o próprio movimento possui uma organização interna, estabelecida a partir de assembleias realizadas, cuja participação dos zapatistas é de suma importância ao movimento. Neste quesito, fica evidente um dos principais pilares instituídos e regidos pelo movimento, a autonomia, de modo que prezam pelos debates coletivos, espaços de autonomia, que devem ser construídos, o mais independente possível em relação ao Estado, seja na área da saúde, na economia, gestão e até mesmo na educação, cujas “[...] escolas autônomas significam uma contínua tentativa de subversão da escola para que essa possa servir à “educação verdadeira” e à construção da autonomia” (MOREL, 2018, p. 497). Essa autonomia tão defendida pelos zapatistas, é ensinada desde o princípio na família e na escola, de modo a preconizar uma proposta de descolonização radical.

Além desse pilar, o movimento preza por um segundo pilar geral, que corresponde a interculturalidade, ou seja, um dos pontos chave do surgimento do movimento, em ação contra a descaracterização da cultura e da língua dos povos originários, ocasionada pelo sistema político neoliberal. Em todos os locais, assim como na educação, esse pilar é defendido, pois não corresponde apenas em respeitar as diferentes etnias, culturas e línguas, mas perpetuá-las, afirmando assim, a existência de um povo e a necessidade de mantê-lo vivo e presente.

Além desses pilares, outros pilares se apresentam, como o da educação não formal, para o movimento e seus membros, enquanto projeto educacional autônomo, contrariando assim, as políticas educacionais do Estado Mexicano. O currículo e a gestão, são dois pilares complementares atrelados ao pilar da autonomia, pois para serem efetivados, faz-se necessário a participação equitativa dos povos, tanto na formulação dos programas, na difusão dos saberes, como a língua, quanto na administração escolar, perpassando as esferas não indígenas e não escolares (SANTOS, 2208). E neste *hall* de conteúdos trabalhados nas *escuelitas*, está a continuidade da história e da cultura do povo indígena Maia, a formação política é latente, a estimular novos propósitos coletivos. Podemos ressaltar que além da formação política, a educação bilíngue é referência, visando a preservação das mesmas, permitindo ao povo, como diz Laurelli (2017), o direito de pertencimento e identidade.

O Movimento Zapatista emergiu, portanto, em defesa dos povos indígenas Maias, oprimidos e negligenciados pelo governo mexicano, emerge contra a globalização e a entrada do neoliberalismo na América Latina, emerge na esperança

de condições melhores de vida e de sustentabilidade para esses povos, por isto, o projeto educacional apresenta-se tão importante para o movimento, denota a necessidade de manter viva a cultura, a língua, o direito ao plantio, a colheita, a sobrevivência, a existência. Assim, o Movimento Zapatista se fortalece e se cristaliza nos acordos abordados em 1996, a fim de implementá-los, tendo como primazia, o conceito de autonomia, baseada nas tradições indígenas dos povos Maias. Pois bem, nesse lineamento, a educação também segue algumas regras básicas, coerentes e necessárias para manter os objetivos do movimento desenvolvidos na prática cotidiana dos territórios zapatistas.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José Rubens Mascarenhas de. **América latina: transnacionalização e lutas sociais no alvorecer do século XXI** – da luta armada como política (o caso EZLN). Vitória da Conquista: Edições UESB, 2017.

ALKMIN, Fábio Márcio. Por uma Geografia da Autonomia: a experiência de autonomia territorial zapatista em Chiapas, México. **Dissertação** (Mestrado em Geografia Humana) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/interethnica/article/view/15333>. Acesso em: 16 de jun. 2021.

AZEVEDO, Wagner Fernandes de. **México**. O zapatismo cresce e “rompe o cerco”. Instituto Humanitas Unisinos. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/591926>. Acesso em: 21 de jun; 2021.

BARBOSA, Carlos Alberto Sampaio; LOPES, Maria Aparecida de Souza. A historiografia da Revolução Mexicana no limiar do século XXI: tendências gerais e novas perspectivas. **História**, São Paulo, v. 20, p. 163-198, 2001. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4380118/mod\\_resource/content/1/Historiografia%20da%20Revolucao%20Mexicana\\_ate\\_2000.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4380118/mod_resource/content/1/Historiografia%20da%20Revolucao%20Mexicana_ate_2000.pdf). Acesso em: 18 de set. 2022.

\_\_\_\_\_. **Educación, resistencia y movimientos sociales**: la praxis educativopolítica de los Sin Tierra y de los Zapatistas. Ciudad de México: LIBRUNAM, 2015b.

\_\_\_\_\_. Movimentos sociais, educação e diálogo de saberes na América Latina Lia Pinheiro Barbosa. *In: Educação e sua diversidade* / Arlete Ramos dos Santos, Julia Maria da Silva Oliveira, Lívia Andrade Coelho (orgs.) – Ilhéus, BA: Editus, 2017.

BARONNET, Bruno. La Educación Zapatista como Base de la Autonomía en el Sureste Mexicano. **Educación & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 705-723, jul./sept. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/36vfDZRG833wjQffPTnsp4J/?format=html>. Acesso em: 18 de jun. 2021.

BRANCALEONE, Cassio. **Teoria social**: democracia e autonomia uma interpretação da experiência de autogoverno zapatista. 1. ed. - Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2015. 408 p.

BUENROSTRO, Alejandro. O México e os zapatistas de ontem e de hoje. Entrevista com Alejandro Buenrostro. **Revista IHU on-line**. Publicado em 21 de julho de 2011. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/45584-o-mexico-e-os-zapatistas-de-ontem-e-de-hoje-entrevista-com-alejandro-buenrostro>. Acesso em: 21 de jun. 2021.

CARDOSO, *Ruth Corrêa Leite*. Movimentos sociais na América Latina. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v.1, n.3, fev. 1987. Disponível em: [http://anpocs.com/images/stories/RBCS/03/rbcs03\\_02.pdf](http://anpocs.com/images/stories/RBCS/03/rbcs03_02.pdf). Acesso em: 12 de junho de 2021.

CARVALHO, Marco Antonio Correia de. El tigre se despertó: aspectos políticos da Revolução Mexicana e da Constituição de 1917. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Curso de História) Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://repositorio.im.ufrj.br:8080/jspui/bitstream/1235813/3288/1/CARVALHO%2C%20Marco%20Antonio%20Correia%20de.%20El%20tigre%20se%20despert%C3%B3%20aspectos%20pol%C3%ADticos%20da%20Revolu%C3%A7%C3%A3o%20Mexicana.pdf>. Acesso em: 10 de out. 2022.

DARLING, Victori Inés. La episteme zapatista. Outra forma de ver el mundo y hacer política. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 35 n° 104, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/rFnYYNXkJL83cF7KZmjt6By/?format=pdf&lang=es>. Acesso em: 21 de set. 2022.

DOMINGUES, José Maurício. **Os movimentos sociais latino-americanos: características e potencialidades**. Análise de Conjuntura OPISA, n° 2 (febrero 2007). Rio de Janeiro: OPISA-IESP-UERJ, 2007.

ELLIOTT, J. H. A conquista espanhola e a colonização da América. In: BETHELL, Leslie (Org.). **História da América Latina: América Latina Colonial**. Vol. I. Tradução Maria Clara Cescato. 2ª ed., 3. Reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Brasília, DF: Fundação Alexandre de Gusmão, 2012.

EZLN. Declaración de la Selva Lacandona. **Documentos y comunicados**. 1ª Ed., México, 1º de enero/ 8 de agosto de 1994.

\_\_\_\_\_. Segundo Nivel Escuela Zapatista. Chiapas: Enlace Zapatista, 27 de julho de 2015. Disponível em: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2015/07/27/segundo-nivel-escuela-zapatista/>. Acesso em 21 de jun. 2021.

FATTORELLI, Maria Lúcia. **Auditoria Cidadã da Dívida: experiências e métodos**. Brasília: Inove Editora, 2013.

FERNANDES, Florestan. **Os circuitos da história**. São Paulo: Hucitec, 1977.

\_\_\_\_\_. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1981.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Tradução de Sergio Faraco – Porto Alegre, RS: L&PM, 2019.

GERHARDT, Tatiana Engel; SOUZA, Aline Corrêa de. Aspectos teóricos e conceituais. In: **Métodos de pesquisa**. GERHARDT; Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.) Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª edição, São Paulo: Atlas, 2002.

GOIRAND, Camille. Movimentos sociais na América Latina: elementos para uma abordagem comparada. **Est. Hist.**, Rio de Janeiro, vol. 22, n. 44, p. 323-354, julho-dezembro de 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/fNZLLNgnL9VSJRX3mtd4GNc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 de julho de 2021.

IANNI, Octávio. **Imperialismo e cultura**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1976.

JOHNSON, Guillermo Alfredo; SILVA, Marcos Antônio da. Estado e diretrizes das políticas públicas na contemporaneidade latino-americana. In: \_\_\_\_\_. (Orgs.) **A América Latina contemporânea: espectros, diversidades e seletividades**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2016.

JUNIOR, Carlos Borges; SANTOS, Ildelane Lima dos. Imagens da colonização na América Latina: a relação colonizador/colonizado na narrativa os rios profundos, de José Maria Arguedas. **Revista de Letras Norte@mentos**. Estudos Literários, Sinop, v. 10, n. 21, p. 25-42, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/norteamentos/index>. Acesso em: 22 de março de 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Atlas 2003.

LANDIM, Maria Luzia Braga; D' AVILLA, Tiago Landim. Movimentos sociais na América Latina: princípios e realidades do Brasil. **Revista das Américas**, Rio de Janeiro, vol. 1, nº 1, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/dasamericas/article/view/17572>. Acesso em: 17 de julho de 2021.

LAURELLI, Larissa Dimov. O caminho das Autonomias Zapatistas: “Goverbarnos a nosotros mismos”. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Especialização em Especialista em Mídia, Informação e Cultura) Escola de Comunicações e Artes. Centro de Estudos Latino-Americanos sobre Cultura e Comunicação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: [http://celacc.eca.usp.br/sites/default/files/media/tcc/autonomiaszapatistas\\_larissadimov-laurelli\\_pub.pdf](http://celacc.eca.usp.br/sites/default/files/media/tcc/autonomiaszapatistas_larissadimov-laurelli_pub.pdf), Acesso em: 18 de jun. 2021.

LEÓN-PORTILLA, Miguel. A Mesoamérica antes de 1519. In: BETHELL, Leslie (Org.). **História da América Latina: América Latina Colonial**. Vol. I. Tradução Maria Clara Cescato. 2ª ed., 3. Reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Brasília, DF: Fundação Alexandre de Gusmão, 2012.

MELO, Alessandro de; RIBEIRO, Débora. O movimento zapatista e a construção de uma educação não eurocêntrica e decolonial. **Conhecimento & Diversidade**, Niterói, v. 13, n. 29, p. 10 – 21 jan./abr. 2021. Disponível em: [https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento\\_diversidade/article/view/5207/pdf](https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/5207/pdf). Acesso em: 12 de abril de 2022.

MENDES, Clécio Ferreira. “Pra soletrar a liberdade”: as propostas educacionais do Movimento Zapatista no México e dos Sem-Terra no Brasil na década de 90. **Dissertação** (Mestrado em História Social) Universidade pontifícia Católica de São Paulo – PUC-SP, 2005.

MÉSZÁROS, István. **Beyond capital**. Merlin Press. London, 1995.

MOREL, Ana Paula Massadar. Antões curdos e caracóis zapatistas: autonomias hoje. **Revista Gavagai**, Erechim, v. 4, n. 1, p. 100-112, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/GAVAGAI/article/view/8996/5599>. Acesso em: 06 de maio de 2022.

\_\_\_\_\_. Caminhar perguntando: a educação autônoma zapatista. **RevistAleph**, Niterói, Rio de Janeiro, nº 31, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/39282/22719>. Acesso em: 2 de set. 2022.

\_\_\_\_\_. A luta pela terra na cosmopolítica do movimento zapatista. **Revista Estudos Libertários**. Rio de Janeiro, Vol. 1, nº. 1, 1º semestre de 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/estudoslibertarios/article/view/20812/13167>. Acesso em: 12 de jan. 2023.

MORAES, Luana Aparecida, NADAL, Beatriz Gomes. Educação anarquista: contribuições para a escola e uma educação autêntica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v.17, n.4 [74], p.1078-1095, out./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8651241/17593>. Acesso em: 18 de mar. de 2022.

MORSE, Richard M. O desenvolvimento urbano da América Espanhola Colonial. In: BETHELL, Leslie (Org.). **História da América Latina: América Latina Colonial**. Vol. II. Tradução Mary Amazonas Leite de Barros e Magda Lopes. 1ª ed., 3. Reimpr. – São Paulo: editora da universidade de São Paulo; Brasília, DF: Fundação Alexandre de Gusmão, 2012.

NAVARRO, Roberto. **O que é o movimento zapatista?** Publicado em 18 abr 2011, 18h48. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/o-que-e-o-movimento-zapatista/8>. Acesso em: 19 de jun. 2021.

NEIRA, Hernán. La idea de origen en el concepto de América. In: CABA M., Sérgio; GARCIA G. Gonzalo (Orgs.). **Observaciones Latino-americanas**. Valparaíso, Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2012.

NOGUEIRA, Alexandre Silva. **Movimento zapatista: uma revolução em tempos modernos.** Repositório Uninter, 2022. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/820/NOGUEIRA%2C%20Alexandre%20Silva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 14 de jan. 2023.

NÖTZOLD, Ana Lúcia Vulfe; Brighenti, Clovis Antonio. Movimento indígena brasileiro na década de 1970: construção de bases para o rompimento da invisibilidade étnica e social. *In*: SCHERER-WARREN, Ilse; LÜCHMANN, Lígia Helena Hahn. **Movimentos sociais e participação: abordagens e experiências no Brasil e na América Latina.** (Orgs.). Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2011.

OLIVEIRA, Amanda de. **Por uma escola rebelde - viagem ao território Zapatista de Chiapas.** Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, 31 de março de 2017. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/por-uma-escola-rebelde-viagem-ao-territorio-zapatista-de-chiapas>. Acesso em: 18 de set. 2022.

PATNAIK, Utsa; PATNAIK, Prabhat. Imperialismo a era da globalização. *In*: LÓPEZ, Emiliano (Org.). **As veias do sul continuam abertas: debates sobre o imperialismo do nosso tempo.** 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

PETRY, Almiro. **Os movimentos sociais na América Latina.** Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos. Formação Humanística, Eixo: América Latina. Disponível em: [http://www.projeto.unisinos.br/humanismo/al/mov\\_sociais.pdf](http://www.projeto.unisinos.br/humanismo/al/mov_sociais.pdf). Acesso em: 20 de jun.2021.

PINHEIRO BARBOSA, Lia. “Educação do Campo, movimentos sociais e a luta pela democratização da Educação Superior: os desafios da universidade pública no Brasil”. *In*: ACOSTA A. et. al. **Los desafíos de la universidad pública em América Latina y el Caribe.** Buenos Aires: CLACSO, 2015a.

\_\_\_\_\_. Educación, resistencia y conocimiento en América Latina: por una teoría desde los movimientos sociales. De Raíz Diversa. **Revista Especializada En Estudios Latinoamericanos**, 3(6), 45–79, 2017. <https://doi.org/10.22201/ppela.24487988e.2016.6.58425>.

PINTO, Marcelo Felício Martins. O ELZN e a construção de uma autonomia indígena zapatista. **Faces da História**, Assis, São Paulo, v. 7, no 1, pp. 285-311, jan./jun., 2020. Disponível em: <https://seer.assis.unesp.br/index.php/facesdahistoria/article/download/1589/1420/>. Acesso em: 19 de set. 2022.

PONTES, Beatriz Maria Soares. Movimentos sociais na América Latina: da teoria à realidade. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais**, Recife, V. 04, N. 01, pp. 86-128, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistamseu/article/view/229872>. Acesso em: 22 de junho de 2021.

RAMPINELLI, Waldir José. A Revolução Mexicana: seu alcance regional, precursores, a luta de classes e a relação com os povos originários. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 126, nov. 2011. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/14401>. Acesso em: 22 de out. 2022.

REBELO, Francine; GUERRA, Luis Antonio. Participação política das mulheres zapatistas: desafios e resistências. **Interethnic@ - Revista de Estudos em Relações Interétnicas**, v. 20, n. 2, 2017, p. 4-25. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/interethnica/article/view/15333>. Acesso em: 18 de jun. 2021.

RESENDE, Ana Catarina Zema de; CASTILHO, Mariana. Educação rebelde e construção coletiva da autonomia nas escolas zapatistas. **Revista Sobre Acesso à Justiça e Direitos nas Américas**, vol. 2, nº 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/abya/article/view/14960>. Acesso em: 19 de jun. 2021.

RIZZI, Ester Gammardella. Revolução Mexicana: o direito em tempos de transformação social. **Tese** (Departamento de Filosofia e Teoria Geral do Direito) Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2139/tde-25052017-155455/publico/Ester\\_Gammardella\\_Rizzi\\_Tese\\_de\\_Doutorado\\_Jan\\_2016.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2139/tde-25052017-155455/publico/Ester_Gammardella_Rizzi_Tese_de_Doutorado_Jan_2016.pdf). Acesso em: 12 de out. 2022.

RODRIGUES, Marcelo Netto. O ciclo dos protestos anticapitalistas globais: dos zapatistas ao Ocupa Sampa. **Dissertação** (Mestrado em Ciências Sociais) Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos: SP, 2018.

ROSA, Lauren Waiss da; DEVITTE, Natalia; MACHADO, Neli Galarce. **Mecanismos e o processo de conquista e colonização da América Indígena**. Revista Ameríndia, vol. 12, dez. 2012.

SADER, Emir. Pós-neoliberalismo: da luta social à luta política. **Visioni Latino Americane è la rivista del Centro Studi per America Latina**. Numero 1, Luglio 2009. Disponível: [https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/5067/1/Sader\\_VisioniLA\\_1\\_2009.pdf](https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/5067/1/Sader_VisioniLA_1_2009.pdf). Acesso em: 10 de fev. 2022.

SÁNCHEZ-ALBORNOZ, Nicolás. A população da América Espanhola Colonial. In: BETHELL, Leslie (Org.). **História da América Latina: América Latina Colonial**. Vol. II. Tradução Mary Amazonas Leite de Barros e Magda Lopes. 1ª ed., 3. Reimpr. – São Paulo: editora da universidade de São Paulo; Brasília, DF: Fundação Alexandre de Gusmão, 2012.

SANTOS, Juliana Silva dos. O movimento zapatista e a educação: direitos humanos, igualdade e diferença. **Dissertação** (Mestrado em Educação da Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13032009-160126/publico/Juliana\\_da\\_Silva\\_Santos.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13032009-160126/publico/Juliana_da_Silva_Santos.pdf). Acesso em: 20 de jun; 2021.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Revista Brasileira de História e Ciências Sociais, Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 20 de set. 2022.

SCHWARTZ, Stuart B.; LOCKHART, James. **A América Latina na época colonial.** Tradução Maria Beatriz de Medina. 2ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

SETÚBAL, M. **Expressões do conflito social contemporâneo: reflexões para uma análise das lutas dos movimentos sociais brasileiros em 2006.** Disponível em: <http://www.lpp-uerj.net/outrobrasil/>. Acesso em: 18 de out. 2021.

SILVA, Cláudio Rodrigues da. Educação em movimentos sociais: princípios educativos comuns ao movimento zapatista e ao movimento dos trabalhadores rurais Sem Terra (MST). **Tese** (Doutorado em Educação) Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, 2019. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/181986/silva\\_cr\\_dr\\_mar\\_sub.pdf?sequence=7&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/181986/silva_cr_dr_mar_sub.pdf?sequence=7&isAllowed=y). Acesso em: 19 de jun. 2021.

SILVA, Rosana de Paula Lavall da; CAOVIALLA, Maria Aparecida Lucca. A América Latina e os povos originários: sequelas da colonização. **Revista Direito e Justiça: Reflexões Sociojurídicas**, Santo Ângelo, v. 18, n. 30, jan./abr. 2018. Disponível em: [https://www.academia.edu/36603065/A\\_AM%C3%89RICA\\_LATINA\\_E\\_OS\\_POVOS\\_ORIGIN%C3%81RIOS\\_SEQUELAS\\_DA\\_COLONIZA%C3%87%C3%83O](https://www.academia.edu/36603065/A_AM%C3%89RICA_LATINA_E_OS_POVOS_ORIGIN%C3%81RIOS_SEQUELAS_DA_COLONIZA%C3%87%C3%83O). Acesso em: 15 de abril de 2022.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: **Métodos de pesquisa.** GERHARDT; Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.) Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SOUSA, Bárbara N. Honorato de. **Colonização da América Latina: Construção da alteridade, mito da Europa e a branquitude.** Revista Língu@ Nostr@, Vitória da Conquista, v. 8, n. 1, p. 196 – 213, jan./jul. 2021.

SPOIR CHIAPAS [Blog]. **Hace14 años, nacían los 5 Caracoles Zapatistas, el nacimiento de un otro mundo posible!** Publicado em 10 de agosto de 2017. Disponível em: <https://espoirchiapas.blogspot.com/2017/08/hace-14-anos-nacian-los-5-caracoles.html>. Acesso em: 05 de out. de 2022.

SUBCOMANDANTE MARCOS. **De pasamontañas y otras máscaras.** Chiapas, México, 20/01/1994. Disponível em <http://palabra.ezln.org.mx>.

SUBCOMANDANTE INSURGENTE MARCOS. **Subcomandante Marcos: Según nuestro calendario, la historia del EZLN, previa al inicio de la guerra, tuvo 7 etapas.** 2003. Disponível em: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/2003/11/10/subcomandante-marcos-segunnuestro-calendario-la-historia-del-ezln-previa-al-inicio-de-la-guerra-tuvo-7-etapas/>. Acesso em: 20 de jun. 2021.

Sitio: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Chiapas>.

ZAVALETA, Fernando Rey Arévalo et al. La propuesta educativa en las comunidades zapatistas: autonomía y rebeldía. **Desidades**, Temas sobresalientes, nº 13, año 4, dic. 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/desidades/article/view/5512/4076>. Acesso em: 21 de jun. 2021.