

19
Lej[#]



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ACATLAN**

**CAMPESINADO MEXICANO Y EDUCACION
POLITICA A NIVEL MICROSOCIAL EN
"SAN JOSE POLIUTLA GRO."**

TESIS PROFESIONAL

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
BONIFACIO VUELVAS SALAZAR**

7957550-2

ACATLAN, EDO. DE MEXICO

1987





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

	PAG.	
PARTE 1 .	INTRODUCCION	
PARTE 11.	REFLEXIONES METODOLOGICAS.	6
2.1.	Clasificación de los métodos educativos.	7
PARTE 111.	FUNDAMENTACION TEORICA DE LA INVESTIGA-	
	CION.....	18
3.1.	REMANENTES COLONIALES HOMOGENEIZANTES PARA LOS LATINOAMERICANOS Y SUS PRO - CESOS EDUCATIVOS.....	18
3.1.1.	¿Existe una América Latina?	18
3.2.	Algunas consideraciones de importancia colonial.	19
3.2.1.	Colonización, saqueo y adoctrinación.	20
3.2.2.	La civilización se impone a la barbarie.	21
3.2.3.	Función ideológica de la educación.	23
3.2.4.	La fiebre de oro y plata	24
3.2.4.1	España tenía la vaca pero otros toma- ban la leche.	25
3.2.4.2	Decadencia del imperio español.	26
3.3.	Clases sociales y educación colonial.	27
3.3.1.	La educación como factor de dominación colonial.	29
3.3.1.1	Influencia cultural de la metrópoli después de la Independencia.	30
3.4.	LA SITUACION AGRARIO-EDUCATIVA EN AMERICA LATINA.	32
3.4.1.	Algunas consideraciones acerca del sub- desarrollo y su influencia en la esfera educativa.	36
3.4.1.1	Antecedentes de la dependencia económi- ca-educativa.	36
3.4.1.2	"El Talón de Aquiles de la teoría de la dependencia.".....	50

3.5.	EL IMPERIALISMO Y SU INFLUENCIA EN LOS PROYECTOS EDUCATIVOS.	56
3.5.1.	Auge del imperialismo norteamericano	56
3.6.	BALANCE HISTORICO DEL SUBDESARROLLO LATINOAMERICANO.	64
3.6.1.	Los efectos de la modernización en el sistema educativo.	67
3.7.	EDUCACION NO FORMAL Y PROGRAMAS DE MICROCAMBIO SOCIAL EN AMERICA LATINA.	77
3.7.1.	Antecedentes.	77
3.7.2.	Un intento de evaluación de los programas de educación de adultos en América Latina.	78

CAPITULO 1.	EL PAPEL DE LAS CLASES SUBALTERNAS DURANTE LA FORMACION DEL ESTADO MEXICANO: Período Prerrevolucionario.	86
1.1.	La educación como instrumento de dominación ideológica en México: Antecedentes.	86
1.1.1.	"La Anarquía": 1824-1857.	86
1.1.2.	"La Reforma" : 1854-1867.	108
1.1.2.1.	Consecuencias educativas de las leyes de Reforma.	114
1.1.2.2.	Implicaciones políticas e ideológicas de la educación.	115
1.1.3.	"El Porfiriato": 1876-1910.	125
1.1.3.1.	Antecedentes: Incongruencia liberal.	125
1.1.3.2.	Política agraria del porfiriato.	126
1.1.3.3.	Balance de la obra educativa del porfiriato.	136
1.2.	PERIODO REVOLUCIONARIO: Discurso pedagógico e intento de caracterización de las luchas por el poder.	150
1.2.1.	Condiciones del campesino mexicano.	150
1.2.2.	La lucha por la tierra y el poder.	153

**CAPITULO 11. ESTADO, EDUCACION Y CAMPESINADO EN MEXICO:
Período Posrevolucionario.**

2.1.	Advenimiento de la Constitución de 1917	160
2.1.1.	Consecuencias de la Revolución: educación y hegemonía.	162
2.1.1.1.	El sistema de educación rural mexicano	172
2.2.	EL CARDENISMO; Política agraria y educación socialista.	184
2.2.1.	El papel del maestro rural en la reforma agraria cardenista	195
2.3.	La educación socialista	199
2.4.	Fin a la dinámica popular: ¿Sueño fallido? o ¿Aspiración inconclusa?	209

PARTE IV TRABAJO DE CAMPO.

CAPITULO 111 PERFIL CARACTEREOLOGICO DEL MEXICANO Y DEL GUERRERENSE CON MIRAS A LA ORGANIZACION Y A LA EDUCACION POLITICA CAMPESINA.

3.1.	Justificación	215
3.2.	CARACTERIZACION DEL ADULTO	218
3.2.1.	Desde el punto de vista biológico	218
3.2.2.	Desde el punto de vista psicológico	220
3.2.3.	Desde el punto de vista sociológico.	223
3.3.	PERFIL CARACTEREOLOGICO DEL MEXICANO Y DEL GUERRERENSE.	225
3.3.1.	El guerrerense, prototipo del mexicano clásico.	238
3.4.	UNA EXPERIENCIA EN GUERRERO: "La Tierra Caliente"	244
3.4.1.	Marco referencial	247
3.4.2.	Reflexión metodológica sobre la educación política.	261
3.4.3.	Instrumentación didáctica del círculo de estudio.	264

	PAG.
3.4.4. Programa de educación política.	268
PARTE V. CONCLUSIONES GENERALES.	276
RESULTADOS.	282
SUGERENCIAS	284
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.	287
ANEXO 1	294
ANEXO 2	297
ANEXO 3	325

PARTE 1 I N T R O D U C C I O N

Cuando se piensa en realizar una investigación sobre un tema como es la educación política del campesinado mexicano, se entiende que debe aportar elementos sobre la práctica del hecho educativo, fundamentado en una concepción determinada, en función de una realidad que requiere ser interpretada. Sin embargo, el fenómeno educativo no se manifiesta de manera aislada, sino determinado por factores diversos, tales como: económicos, sociales, políticos, educativos, etc., más aún cuando se trata de la educación de individuos productivos como lo son los campesinos quienes reclaman una utilidad práctica que satisfaga sus necesidades inmediatas en el proceso productivo de su vida.

La educación es un término cargado de valores y cuyo significado manifiesto es la formación de un tipo de hombre acorde con los paradigmas de la sociedad en la que se desenvuelve y a la que debe servir, desarrollando en él una serie de conocimientos, aptitudes, actitudes, valores, etc., de acuerdo a una concepción del mundo de la clase social en el poder. No obstante, el ejercicio exclusivo de la educación y todas sus implicaciones políticas no sólo compete a una ideología específica, sino que constituye un espacio susceptible de incidir desde perspectivas diferentes. Así, la educación en sí y por sí misma implica una praxis socializadora del individuo. Para las clases dominantes resulta siempre un "arma de doble filo" +

+. Según Vasconi, " las clases dominantes se ven obligadas - por motivos económicos a veces, ideológicos siempre - a extender la acción de los Aparatos Educativos hacia las clases y capas explotadas. Esta acción, es cierto, asegura por un lado una extensión de los valores, normas, creencias, etc., que justifican y legitiman la explotación sobre las que descansa el sistema y en este senti-

En síntesis, la educación así concebida posee una función claramente política. En consecuencia, toda tarea educativa implica necesariamente una acción política, de la misma manera que la política - es decir, la buena política - no puede dejar de ser pedagógica.

La actividad político-pedagógica forma parte de un todo estructurado, de un complejo engranaje de la sociedad civil a la que la escuela sirve como medio para transmitir no sólo la cultura sino una forma de concebir la vida en sociedad. No obstante no es como pudiera pensarse, solamente la escuela la que educa por el sólo hecho consensuado y conferido por la sociedad, de ser así, tendríamos vetadas las aspiraciones de aprendizaje a través de la experiencia, es decir, de la vida misma. Muchas veces se hace necesario recorrer el velo institucional para avizorar lo existente en la realidad concreta, sin más subjetividades que la apariencia real reflejadas en las necesidades económico-pedagógicas de la población mayoritaria, es decir, la "clase subalterna".

Esta investigación surgió originalmente de la realidad existente en la "Tierra Caliente" del Estado de Guerrero, debido a una situación concreta que emerge de necesidades latentes y manifiestas en el contexto económico-social de "San José Polintla";

do contribuye a la reproducción de ese sistema, de esa explotación. Pero también, por otro, al otorgar a los explotados un conjunto de técnicas y de conocimientos - comenzando por la capacidad elemental para la lectura y la escritura - pone en sus manos instrumentos básicos para una ampliación de su conciencia de clase. En las condiciones de clases y capas sometidas a un proceso de superexplotación, esta ampliación de conciencia puede resultar extremadamente peligrosa para el sistema de dominación en su conjunto..."

VASCONI, Tomás Amadeo., Ideología, lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina., en educación burguesa. 2a. Edición. Edit. Nueva Imagen. México, 1978. p.182.

Las cuales han determinado la perspectiva de instrumentación de una estrategia político pedagógica cuya finalidad inmediata es la organización de núcleos cooperativos. Sin embargo, no basta la constitución de esos núcleos, es necesario sostenerlos y aún consolidarlos, de tal manera que cumpla su cometido socio-político. Para lograr estos propósitos es imprescindible fortalecer ideológicamente la actividad grupal. Este último aspecto significa necesariamente una tarea político-pedagógica en la que resulta urgente incidir. Ante esta serie de problemas que generan una amplia gama de necesidades, sólo se satisfacen las más apremiantes, es decir, las de sobrevivencia. Por tanto, nos interrogamos: ¿será posible instrumentar programas de educación política cuya finalidad inmediata sea la organización de campesinos guerrerenses en torno a proyectos de beneficio social que les permita elevar su nivel de vida y en función de ello, pensar en sus problemas - más sentidos?

La tarea no es fácil de realizar, han existido proyectos viables y realizables y debido a la problemática existente en el campo no se han efectuado o se han postergado. De hecho, si en teoría resulta difícil concebirlos y, sobre todo fundamentarlos, es porque la realidad lo es aún más. Sin embargo, pensamos que: la educación política del campesino mexicano, debido a la situación en que se encuentre hoy en día (reprivatización del ejido, falta de créditos, ausencia de precios de garantía, analfabetismo, desnutrición, explotación, etc.), es una condición necesaria pero al mismo tiempo no suficiente para el logro de transformaciones substanciales. Resulta imprescindible rebasar la concepción contemplativa del mundo, en este sentido decimos: ¿Basta ya de teoricismos; es indispensable transformar la realidad, cuyo proceso conduzca necesariamente a un equilibrio social más humano.

Por otra parte, cuando se emprenden proyectos progresistas la mayoría de las veces son obstaculizados por quienes tienen intereses creados en el campo, pero si la instrumentación de programas surgen de necesidades reales de la población y contribuyen a mejorar sus niveles de vida, entonces la educación no adquiere una finalidad en sí misma, sino que coadyuva a la percepción y análisis crítico de la realidad circundante.

En consecuencia, a través de esta experiencia pretendemos experimentar y evaluar una alternativa pedagógica a nivel micro-social en "SN. José Poliutla" del Estado de Guerrero mediante la instrumentación de un programa de educación política dirigido a una clientela campesina, en torno a núcleos de organizaciones cooperativas. Este programa se desarrollará a partir de las necesidades educativas de los asociados y se cristalizará a través de círculos de estudios y atendiendo a un tratamiento temático acorde a sus esquemas referenciales de formación. Del mismo modo se reforzarán a través de charlas informales, reuniones de trabajo, etc.. Estos círculos tendrán un carácter cíclico de tal manera que cuando finalice el puesto en operación se realimente a través de la evaluación del aprendizaje y pueda instrumentarse el siguiente.

El trabajo desarrollado con las cooperativas ha sido el resultado de un proceso continuo y sistemático por parte de los asociados, en su afán por consolidar los proyectados núcleos cooperativos se ha avanzado en las relaciones al interior del grupo mismo, de ello puede dar cuenta la Lic. Lucía Herrero González asesora de esta investigación en el lugar de origen y cuyos aportes y sugerencias han sido de gran valía para la estructuración y consolidación del trabajo.

Cabe hacer mención de que este trabajo también se ha desarrollado en el plano legal con la finalidad de legitimar debidamente las organizaciones cooperativas denominadas:

"Contingente Revolucionario" y "Nueva Ideología Campesina", ante instancias gubernamentales.

Sería ilusorio y fantasmagórico pensar que estas figuras asociativas de jornaleros y ejidatarios les ha sido fácil consolidar lo que en un principio parecía un sueño para los auténticos trabajadores del campo, es decir, los desposeídos de la tierra, o si se quiere ser más auténtico, desde el punto de vista semántico, los "herederos de Zapata". De hecho, este trabajo conjunto ha enfrentado obstáculos de los más diversos órdenes, desde el grado de aceptación del proyecto, pasando por la participación y la legalización de las organizaciones hasta el reparto de utilidades. En este último espacio bien vale la pena detenernos en esta reseña histórica para señalar que, durante el primer año de operaciones, la sociedad cooperativa "Contingente Revolucionario" duplicó el monto de capital social inicial y en el segundo triplicó con creces dicho capital. (véase anexo). Ello significa que la empresa se ha ido consolidando paulatinamente como resultado de un proceso, misma que en su inicio fue objeto de las más acres críticas. Sin embargo, se ha demostrado que el trabajo conjunto de campesinos es un proyecto viable y una alternativa factible ante la crisis económica por la que atraviesa el país y no mero artificio pirotécnico. De esta manera, se han ido erradicando progresivamente los problemas y la organización ha enfilado hacia el logro de su cometido.

La estructura de esta investigación la constituyen dos grandes apartados que, aunque diferentes, no son excluyentes mutuamente, sino más bien complementarios. El primero fundamenta teóricamente la existencia de la experiencia concreta. El segundo implica propiamente la razón de ser de la investigación.

En un primer plano efectuamos una somera consideración sobre los métodos educativos utilizados comunmente en la enseñanza y el aprendizaje, la concepción teórica que le subyace y sus diversos usos. En este espacio conceptuamos la interrelación que posee la instancia educativa con otros factores que de alguna manera inciden con la praxis educativa. Del mismo modo aclaramos la táctica a seguir para abordar la investigación desde un enfoque "multidimensional".

En el siguiente apartado intentamos perfilar la existencia de remanentes coloniales homogeneizantes para los latinoamericanos y la existencia de una identidad común a partir de la conquista y su conformación en Estados-Nación.

La situación de dependencia posee una relación directa con el subdesarrollo actual de los países latinoamericanos, por ello pretendemos rastrear los elementos determinantes que condicionaron a México a depender de la metrópoli colonial primero, de Inglaterra después y de Estados Unidos en la actualidad. De hecho, no seguimos un análisis a profundidad de un problema tan polémico y que bien podría ser objeto de un estudio especial, lo que realmente nos motiva a efectuar ciertas reflexiones es visualizar el problema educativo desde la órbita multidimensional. Asimismo, pretendemos enmarcar la problemática dentro del contexto latinoamericano.

Ha sido desde la concepción pragmática y utilitarista como se han proyectado alternativas para solucionar la situación de atraso, marginalidad y miseria prevaecientes en América Latina a través de "programas de microcambio social" en cuyo fondo le subyacen esquemas rígidos, esquemáticos y apolíticos.

El primer capítulo comprende tres estadios históricos determinantes para la consolidación del Estado Mexicano: "La Anar -

quía", "La Reforma" y "El Porfiriato" cuyo análisis sucinto de la educación de las clases subalternas y el problema agrario constituyen móviles centrales para la consolidación del actual Estado.

La lucha por el poder entre liberales y conservadores condujo irremediablemente a la centralización del poder en una sola persona la cual se erigió sobre grupos, facciones y toda la sociedad en su conjunto para configurar una dictadura hasta ese momento inédita en la historia de México. Ello significó la exacerbación de clases y la injerencia del capitalismo en aras del "progreso". El resultado de esta experiencia ha sido la más sangrienta y banal de las batallas para las clases subalternas mexicanas; fue la válvula de escape de una serie de problemas - acumulados durante décadas, entre otros, la tenencia de la tierra, y condujo a el acontecimiento social más relevante: la Revolución Mexicana.

El segundo capítulo lo integra el análisis de dos factores determinantes en el desarrollo de esta investigación, la educación y el reparto agrario, los cuales fueron, entre otros, los logros más significativos de la clase subalterna. El primero significó un instrumento valioso en manos de la camarilla sonorense para afianzarse en el poder y el elemento indispensable para ganarle la batalla al clero, cabe decir, en términos gramscianos que la educación funcionó como instrumento "contrahegemónico". El segundo, sólo se efectuó para el beneficio de un reducido grupo de minifundistas al que fortaleció para conformar una producción de exportación.

Sólo con el advenimiento del cardenismo fue posible consolidar una auténtica educación popular, vinculada al proyecto de reparto agrario bajo la denominación de "ejido". La ansiada hege-

monía por fin se veía cristalizada debido a una estrecha alianza (bloque histórico) constituida por la clase subalterna -- (obreros-campesinos) e "intelectuales orgánicos" (maestro rural). Pero este efímero estadio estaba llamado a desaparecer, -- las fuerzas internas y externas habían despertado de su letargo y los timbres de alarma sonaron con insistencia; no más reparto agrario, ni misiones culturales, ni educación socialista, había otros problemas más urgentes que resolver.

El hecho de abordar la caracterización del adulto desde el enfoque de la triada antropológica y de perfilar su comportamiento desde una perspectiva psicológica, responde a la necesidad de explicarnos los móviles de su comportamiento, esto no -- significa que nuestro estudio adquiera matices empiristas, aún cuando los datos obtenidos hayan sido extraídos del lugar de origen, su interpretación se efectúa al nivel de un marco referencial amplio y nutrido el cual le precede.

Por último, solicitamos a los lectores de este discurso pedagógico que lo examinen con un espíritu libre de prejuicios y ojalá no crean que el espíritu científico entra en contradicción con el lenguaje agresivo y denunciador que asume, en ocasiones, este trabajo. La verdad científica no tiene nada que ver con el lenguaje franco y anodino pero si se diferencia del discurso panfletario y ambiguo. En todo caso, la presente investigación no debe ser considerada como algo definitivo, sino como una tentativa susceptible de retomarse para posteriores investigaciones y esperamos sirva como incentivo para quienes se interesen en esta problemática o de descartar definitivamente dado el caso de no acercarse a la realidad mexicana y latinoamericana.

También queremos dejar claro el principio de continuidad científica, de hecho este trabajo está abierto a la discusión y a la crítica fundamentada sin que ello signifique que estemos de acuerdo con todas las que, sobre el tema se plantean.

PARTE II. REFLEXIONES METODOLÓGICAS.

Queremos dejar constancia en este trabajo de investigación, de la necesidad de estudiar al individuo como sujeto histórico inmerso en una complejidad de relaciones sociales.

El objeto de la educación ha sido siempre la transformación del individuo orientada hacia determinadas finalidades mediante la explotación de situaciones apropiadas.

La Pedagogía considerada un arte durante mucho tiempo, aspira hoy en día a adquirir un rango científico y tiende a presentarse como la ciencia de los métodos de la educación. A su vez estos métodos se definen como la organización de los medios a través de una progresión hacia los fines. Es así como coincidimos con -- Louis Not en la apreciación que hace de la Pedagogía:

"La Pedagogía es la metodología de la educación. Constituye una problemática de medios y fines y en esa -- problemática estudia las situaciones educativas, las -- selecciona y luego organiza y asegura su explotación -- situacional." 1

Los métodos pedagógicos empleados en la educación poseen un amplio historial tras de sí, por ello, y debido a los objetivos de nuestro estudio, sólo nos limitaremos a delinear brevemente los métodos pedagógicos antiguos y modernos.

Si aceptamos como válido el calificativo que hace Louis Not de los métodos educativos antiguos como sinónimo de "heteroestructuración" y los actuales como de "autoestructuración", tendremos en cuenta la caracterización del mismo autor de la siguiente manera:

1.-NOT, Louis., Las pedagogías del conocimiento., Ed. Fondo de -- Cultura Económica, México, 1983. p.9.

"El primero de estos puntos de vista, el saber se organiza desde el exterior y la educación consiste en una especie de injerto en el alumno, de producciones externas destinadas a formarlo. Hablamos aquí de heteroestructuración. En los métodos opuestos a éstos se trata de autoestructuración en la medida en que el alumno mismo es el artesano de su propia construcción." 2

La educación del individuo entendida desde este punto de vista sería:

"...la puesta en práctica de medios apropiados para transformarlo o para permitirle transformarse en el sentido que definen las finalidades generales (objetivos) que se asignan al proceso educativo." 3

Históricamente, los métodos pedagógicos han sido clasificados como tradicionales y modernos, aún cuando, en nuestro medio, aquellos sean tan actuales como éstos últimos.⁴ Los primeros reagrupan a aquellos que tienden a formar o transformar al alumno y con ello preconizan la "heteroestructuración" de conocimientos. La puesta en práctica la sustentan en la acción preponderante de un agente exterior y en la primacía del objeto estudiado. Los segundos reagrupan a los que tienden a ayudar al alumno a formarse o transformarse y configuran una "autoestructuración" de su conocimiento y se basan en la acción del alumno y la primacía la posee el sujeto.

2.1. CLASIFICACION DE LOS METODOS EDUCATIVOS.

De acuerdo con la Pedagogía francesa, los métodos educativos pueden clasificarse en dos grupos, éstos son: A)., de heteroestructuración y B)., de autoestructuración.

2.-Idem., p. 8.

3.-Idem., p. 8.

4.-Véase PALACIOS, Jesús., La cuestión escolar: Críticas y alternativas: Algo sobre la escuela tradicional, Ed. Lai, 3a. Edición Barcelona, 1981. pp.16-22.

Los métodos tradicionales pueden clasificarse a su vez en dos sub grupos:

A la., El primero comprende los métodos basados en la tradición activa, es decir, la transmisión magistral del saber. Es una forma muy generalizada y pocas veces sistematizada.

En este primer subgrupo se ubica la acción pedagógica de Comenius y Ratichius, quienes iniciaron una reacción pedagógica contra la educación jesuita.

La crítica estaba dirigida hacia los métodos utilizados por los jesuitas en la enseñanza.

"En vez de libros muertos, ¿por qué no podemos abrir el libro vivo de la naturaleza?. No las sombras de las cosas, sino las cosas mismas es lo que debe presentarse a la juventud." 5

En su obra, *Didáctica Magna*, Comenius propone, en el capítulo XIX, las "Bases para fundar la rapidez de la enseñanza con ahorro de tiempo y fatiga". Esto significaba para Comenius no sólo enseñar rápidamente, sino que era necesario hacerlo con solidez. La propuesta de Comenius respondió a un momento histórico en plena efervescencia social. Aníbal Ponce comenta:

"...la burguesía apuraba el paso para ponerse al ritmo de la producción y si Comenius proclamó en la escuela la necesidad de ahorrar tiempo John Floyer dio treinta y tres años después de la *Didáctica Magna* el instrumento preciso para medirlo: en 1690 agregó a la aguja del reloj que señalaba los minutos, otra más pequeña que indica los segundos." 6

La educación tradicional, de la cual es emisario J.A. Comenius encuentra su fundamento, según Snyders en:

5.-COMENIUS, J. A., *Didáctica Magna*, tomado de Aníbal Ponce., Educación y lucha de clases., Ed. Cartago, Ediciones de Cultura Popular, 8a. Edición, México, 1980, p.153.

6.-Idem. p.153.

"...la ambición de conducir al alumno al contacto con las mayores realizaciones de la humanidad; obras maestras de la literatura del arte, razonamientos y demostraciones plenamente elaborados, adquisiciones científicas logradas por los métodos más seguros." 7

En esta perspectiva pedagógica el papel preponderante de la acción educativa la posee el maestro, quien prepara, dirige y organiza el conocimiento. Su tarea consiste en "aislar y elaborar" la materia que ha de ser aprendida. En una palabra: trazar el camino y llevar por él a sus alumnos." 8

Alb.- El segundo subgrupo engloba a los métodos basados en la acción modelante de los contenidos de la tradición constituida, es la educación mediante los modelos. En este subgrupo se ubica Durkheim y a su reproducción activa de los sistemas de Alain y de Chateau.

"Durkheim define que educar es confrontar al alumno con las grandes ideas morales de su tiempo y de su país; Alain quiere confrontar a sus alumnos con la majestad de los teoremas y con la poesía más elevada con Homero y Tales, con los temores de los políticos, los moralistas y los pensadores; Chateau concibe igualmente, la educación como la relación con los maestros de la civilización universal, con los hombres escogidos." 9

La acción educativa de este subgrupo es concebida como el hecho de elegir y proponer modelos a los alumnos con claridad y perfección. El alumno debe someterse sin protesta a estos modelos, imitarlos y sujetarse a ellos. Desde el punto de vista de Alain, el único método para inventar era imitar y apoyarse constantemente en ellos.

7.-SNYDERS, G., Pedagogie progressiste, tomado de Jesús Palacios. Ob.Cit. p.20.

8.-PALACIOS, Jesús., Ob.Cit. p.18.

9.-Idem. p.21.

La educación tradicional, según lo expresa Jesús Palacios:

"...es el camino hacia los modelos de la mano del maestro. Sin un guía, recorrer el camino sería imposible y esa es precisamente la función del maestro: ser un mediador entre los modelos y el niño."¹⁰

A 2.- Los métodos coactivos se inscriben entre aquellos que se sustentan en la transmisión de un saber procedente del exterior. La educación se cimienta en el proceso de aprendizaje que requiere la actividad del alumno, aún cuando esta actividad es guiada desde el exterior por un pedagogo que actúa directamente (mediante la mayéutica) o a través de un dispositivo apropiado (colección de fichas, libros de ejercicios, computadora, etc) detrás del cual se encuentra el pedagogo.

En la apreciación de Louis Not, se les llaman métodos coactivos, "para significar que dependen de dos acciones articuladas en que una de ellas determina el desarrollo de la otra." ^{11,12.}

Inspirados en el conductismo watseniano y en las aportaciones rusas, estos métodos pueden clasificarse de acuerdo a su grado de sistematización en:

A 2a.- Las primeras aplicaciones, con Washburne y Dattrens.

A 2b.- La sistematización conductista de Skinner.

A 2c.- El punto de vista cibernético con Crowder y Landa.

Sería J.J. Rousseau el que introduciría, a través de su obra pedagógica: "El Emilio", una nueva concepción de la educación y del mundo burgués para formar "un nuevo hombre para una nueva sociedad",¹³ o como diría Gramsci posteriormente:

10.- Idem. p.21.

11.- NOT, Louis., Ob.Cit. p.19.

12.- "Además de la conjunción de dos acciones - afirma L.Not - el término coactivo implica la determinación de una de ellas por la otra: coacción significa "acción de obligar a hacer algo o a no hacerlo." L.Not., Ob.Cit. p.19.

13.- ROUSSEAU, J.J., tomado de Jesús Palacios, Ob.Cit. p.39.

"...las ideas de Rousseau constituyen una reacción violenta contra la escuela y los métodos pedagógicos de los jesuitas y en cuanto tales representan un progreso..."¹⁴

El problema central planteado por Rousseau es el desconocimiento del niño cuyo comportamiento es, a menudo, confundido con el del adulto. Si pretendemos educarlo, antes debemos conocer su naturaleza y si la educación que se proporciona a los niños es tan inadecuada, ello se debe, en gran parte, al desconocimiento de sus características y necesidades.

"No se trata -escribe Rousseau -de enseñarle las ciencias sino de estimularle a que se aficiona a ellas y proporcionarle métodos para que los aprendan cuando se desarrollen mejor sus aficiones. Este es el principio fundamental de toda la educación."¹⁵

La escuela activa, afirma Antonio Gramsci:

"...es la colaboración amistosa entre maestro y alumno; la escuela al aire libre; la necesidad de dejar libre, bajo el vigilante pero no aparente control del maestro, el desarrollo de las facultades espontáneas -del escolar." ¹⁶

Esta concepción pedagógica tuvo como precursor a J.J. Rousseau influenciado directamente por pensadores humanistas de la talla de Rabelais, Montaigne, Locke, entre otros y respondía a los intereses de la clase burguesa para estructurar un nuevo concepto de la educación fundada en principios liberales burgueses.

Los métodos de autoestructuración llamados también activos, son en realidad métodos de descubrimiento o de invención porque de acuerdo con la concepción de J.J. Rousseau, quien afirma:

"Haced que vuestro alumno dedique atención a los fenómenos de la naturaleza y pronto despertará su curiosidad, pero para alimentarla no os deis prisa en

14.-GRAMSCI, A. La alternativa pedagógica., Ed. Fontamara, Barcelona, 1982. p.140.

15.-ROUSSEAU, J. J., Citado por Jesús Palacios, Ob. Cit., p.47.

16.-GRAMSCI, A. Ob. Cit. p.140.

satisfacerla. Poned a su alcance las cuestiones y dejad que las resuelva; que no sepa algo porque se lo habéis dicho, sino porque lo haya aprendido él mismo; que invente la ciencia y no que la aprenda." 17

Los métodos de autoestructuración se clasifican en dos subgrupos, éstos son: E1., los que están orientados hacia el descubrimiento mediante la observación. E2., los que están más orientados hacia la invención mediante la experiencia adaptativa.

El primer subgrupo adquiere ciertas modalidades, las cuales delineamos a continuación:

E1a.-El método que se fundamenta en el "descubrimiento mediante la observación individual"; 18 el cual sustenta la señora Montessori.

E1b.-La concepción educativa que tiene como base "el descubrimiento mediante la observación en grupo", caracteriza propiamente al método de R. Cousinet.

La diferencia entre ambas metodologías estriba en la concepción de la percepción de los objetos por el sujeto (individual - grupal).

La postura adoptada por Decroly es intermedia a la de los pedagogos anteriores, debido a que hace alterar el trabajo individual con las actividades cooperativas.

E2a.-La metodología sustentada por Glapared y Dewey quienes afirman que el aprendizaje se manifiesta mediante la invención a partir de la experiencia individual de la adaptación al mundo. Glapared se caracteriza por su teoría del funcionamiento intelectual, así como por el papel que atribuye al juego en la adquisición del saber.

17.-ROUSSEAU, J.J., tomado de Jesús Palacios., Ob. Cit. pp. 47, 48.

18.-NOT, Louis., Ob. Cit.

Newey por su parte plantea las dificultades del puerocentrismo, por los problemas e implicaciones del individualismo que le son inherentes y por las ambigüedades de una solución que intente superar este individualismo de acuerdo con las exigencias de la socialización.

B2b.-Un segundo subgrupo lo integra el sistema metodológico de Freinet, caracterizado por la invención mediante la experiencia colectiva de la adaptación al mundo. Este pedagogo se basa en la teoría del "tanteo experimental colectivo" en el marco de la cooperación.

Por su parte Michel Lobrot ¹⁹ sustenta la teoría de la autogestión pedagógica. Considera a la adquisición de conocimientos un objetivo si no insignificante, por lo menos secundario. Plantea la necesidad de que el individuo actúe por cuenta propia, en un ambiente social determinado, en la adquisición de los conocimientos. Esta concepción pedagógica implica cierta pasión política para la autotransformación del individuo.

Las dos tendencias metodológicas (heteroestructuración y autoestructuración) y sus consecuentes implicaciones políticas se polarizan una de la otra. Con los primeros, el educador ejerce una acción en el educando por medio de la materia. Este planteamiento significa la situación de un agente que utiliza al objeto como instrumento para ejercer una acción sobre el paciente. Los segundos sólo perciben, fundamentalmente, un individuo que efectúa acciones y se va transformando por sus acciones mismas. Es la educación del individuo por su propia acción.

En los métodos de heteroestructuración, quién sabe, enseña, a quién ignora, ello implica que primero, el objeto de conocimiento ha sido asimilado por el agente, al punto de volverse uno con ese objeto. La consecuencia, conviene resaltar, es el objeto

19.-LOBROT, Michel., Pedagogía institucional. La escuela hacia la autogestión, Ed. Humanitas, Buenos Aires, 1974.

el que determina la acción del sujeto.

Los métodos de autoestructuración, por el contrario, el factor determinante de la acción es el alumno y el objeto está sometido a sus iniciativas.

Los métodos de heteroestructuración preconizan una acción pedagógica que rebasa los límites del direccionismo a tal grado de que el agente llega a exacerbar su función y se transforma en manipulador de las mentes y las voluntades.

Los métodos de autoestructuración conciben la acción pedagógica exenta de todo direccionismo y se ubica en el espacio político pedagógico del espontaneismo.

Gramsci percibe esta problemática pedagógica y escribe en sus cuadernos de la cárcel:

"...permanesco indeciso entre dos concepciones del mundo y de la vida: el ser roussoniano y dejar actuar a la naturaleza que no se equivoca nunca y es fundamentalmente buena, o ser voluntarista y forzar a la naturaleza introduciendo en la evolución la mano experta del hombre y el principio de autoridad. De modo que la incertidumbre sigue en pie y en la cabeza se entabla una contienda entre ambas ideologías." 20

En realidad Gramsci analizó la relación de educador-educando (enseñanza-aprendizaje) como una relación dialéctica organizada por la lucha entre el "saber" y el poder. Es así como el proceso educativo adquiere un carácter político pedagógico, porque "toda relación hegemónica es necesariamente una relación pedagógica" 21 Coincidimos con José Bleger sobre su apreciación metodológica de interacción (interestructuración) entre educador-educando:

20.- GRAMSCI, Antonio., La alternativa pedagógica, Edit. Fontamara, Barcelona, 1982, p.140.

21.- Ídem. p.46.

"Enseñanza y aprendizaje constituyen pasos dialécticos inseparables, integrantes de un proceso único en permanente movimiento, pero no sólo por el hecho de que cuando hay alguien que aprende tiene que haber otro que enseña, sino también en virtud del principio según el cual, no se puede enseñar correctamente mientras no se aprenda durante la misma tarea de enseñanza." 22

La perspectiva "político pedagógica" planteada por Gramsci implica necesariamente esa relación dialéctica entre maestro y alumno desde el punto de vista de la interestructuración, esto es, la interacción entre "espontaneidad y la organización y dirección consciente". Ello significa, indudablemente, la creación, recreación y transformación de los sujetos sociales e históricos a través de la educación política ²³ con miras a la obtención de la hegemonía en un contexto social que ya no puede darse en los marcos institucionales (porque la interestructuración significa romper con toda una tradición pedagógica burguesa amalgamada en estereotipias de clase), se trata de rebasarlos y de contradecirlos. ²⁴

- 22.-BLEGER, José., Temas de psicología (Entrevistas y grupos), Ediciones Nueva Visión, 12a. edición, Buenos Aires, 1980, p. 58.
- 23.-Por educación política entendemos, la transformación gradual de las estructuras mentales del sujeto y de su actividad social en función de la realidad concreta mediante la relación dialéctica educador-educando (metodología interestructurativa) que conduzca a: "Conocerse a sí mismo, quiere decir ser uno mismo, decir adueñarse de sí mismo, distinguirse, salir fuera del caos, ser un elemento de orden, pero del propio orden y de la propia disciplina hacia un ideal. Y no puede obtenerse esto si no se conocen también los demás, su historia, la sucesión de los esfuerzos que han realizado para ser lo que son, para crear la civilización que han creado y a la que nosotros queremos sustituir con la nuestra. Quiere decir tener nociones sobre lo que es la naturaleza y sus leyes, para conocer las leyes que gobiernan el espíritu y aprenderlo todo el objetivo, que consiste en conocerse mejor a sí mismo a través de los demás y a los demás a través de uno mismo."
- Gramsci, A., Ob. Cit. pp. 101-102.
- 24.-Véase: Adriana Puiggrós., La educación popular en América Latina., Orígenes, polémicas y perspectivas, Ed. Nueva Imagen, México, 1984.

El carácter que adopta esta investigación es la de concebir la práctica social concreta inmersa en una "pluralidad de sentidos", los cuales no pueden soslayarse a riesgo de caer en parcialidades que sólo conducen a confusiones y ambigüedades. Esta perspectiva "multidimensional", diría Adriana Puiggrós, es susceptible de ser producida y leída desde ángulos diferentes (ideológico, político, económico, psicológico) a partir de los procesos histórico-sociales." 25

Las dimensiones de esta perspectiva, asienta la autora, pueden señalarse de dos maneras:

"...la primera es la posibilidad de deslindar procesos eminentemente educativos, pero siempre sobredeterminados dentro de la compleja red de prácticas y sentidos sociales. La segunda es la posibilidad de realizar una lectura pedagógica de cualquier proceso social: lo pedagógico está en todas partes, lo cual no quiere decir que todo sea pedagógico, ni tampoco que la educación se diluya como parte de otras prácticas o la pedagogía dentro de otros campos teóricos." 26

Esta pluralidad de sentidos difícilmente pueden ser aceptados por el maestro reducido de miras o "imaginado por la pedagogía dominante de nuestra sociedad", 27 no así el maestro concreto que es consciente de esta perspectiva en espiral. De esta manera, percibimos la política educativa como factor social determinante - por una amplia gama de elementos que convergen en el sistema educativo nacional, cuya práctica social hace posible la escuela, como instrumento de reproducción social y como factor determinante de dominación ideológica. 28

25.-Idem. p. 11.

26.-Idem. p. 11.

27.-Idem.

28.-Acercas de esta problemática, Althusser, L. hace un profundo análisis de la función de la escuela. Véase: Ideología y Aparatos ideológicos del Estado, Ediciones Pepe, Medellín, 1978. pp. 26-30.

Sin embargo, la escuela, más que cumplir su cometido social, de elevar el nivel de instrucción de las masas, constituye un eficiente instrumento para difundir una determinada concepción del mundo acorde con los intereses de clase del grupo dominante. Desde sus inicios, afirman Bowles y Gintis:

"Las escuelas pueden hacer mucho más que inculcar obediencia; pueden favorecer el autocontrol." 29

Así, la escuela posee el más alto designio político e ideológico de transformar las mentalidades de los individuos para que nada cambie y todo continúe igual, es ante todo, hija del capitalismo y de sus más representativos intereses. De esta manera adquiere una finalidad legitimadora, a través del consenso, de las instituciones gubernamentales, de los intereses de clase, de la propiedad privada, de la explotación, etc.

29.-BOWLES, S. y GINTIS, H., La instrucción escolar en la América Capitalista, Ed. S. XXI, México, 1981. p. 224.

PARTE III. FUNDAMENTACION TEORICA DE LA INVESTIGACION.

3.1. REMANENTES COLONIALES HOMOGENEIZANTES PARA LOS LATINOAMERICANOS Y SUS PROCESOS EDUCATIVOS.

3.1.1. ¿Existe una América Latina?.

Para efectos de ubicación de los rasgos más sobresalientes de los habitantes de América Latina, hácese necesario un análisis histórico para determinar los efectos inmediatos en la formación de características homogeneizantes para la formación de un tipo de hombre, el latinoamericano, inserto en un contexto social capitalista dependiente.

Partimos de la pregunta: ¿existe una América Latina?. La respuesta no deja lugar a dudas en la actualidad, en realidad existe una América Latina. Pero, ¿cuáles son los elementos que hacen posible su existencia?

Para la formación de un Estado-Nación son necesarios ciertos elementos como: la conformación de un territorio, la población y determinadas normas o leyes que rijan la vida de sus habitantes. Asimismo, existen otras características específicas de éstos últimos, como lo son: el lenguaje, las costumbres, la raza, etc., para la identificación de los habitantes de un país.

Mario Benedetti percibe con nitidez las características homogeneizantes de los latinoamericanos:

"Desde Europa y desde Estados Unidos es frecuente una evaluación de América Latina como una gran cadena de folklore, como una pintoresca geografía humana, pero también como un todo más o menos homogéneo, apenas con diferencias de matices, que en cierto modo pueden equivaler a distintos rasgos provinciales de una sola nación. Hay, es cierto, un pasado más o menos común a todos. Pero además de estas semejanzas, cada sector tiene un pasado y un presente distintos, un diferente contexto social, y un lenguaje de desigualdades resonancias y modulaciones." 30

Los países que constituyen la América Latina poseen ciertas similitudes debido al elemento homogeneizante proveniente del exterior, es decir, la presencia colonial hispano-portuguesa. No obstante, existen diferencias entre sí, las más importantes son proporcionadas por el contexto social, de tal manera que no son iguales las condiciones de vida del chileno y las del cubano o las del mexicano. Aun cuando se posee un antepasado compartido, no pueden generalizarse las características del latinoamericano.

3.2.-Algunas consideraciones de importancia colonial.

La historia nos revela que antes de la llegada de los conquistadores no existía una América integrada, todo se reducía a una serie de tribus y a lo sumo culturas, algunas de ellas bastante desarrolladas, como la mexicana, la maya o la incaica, más todavía, no constituían Estados-Nación. Las diferencias entre culturas eran más profundas. Lo que realmente homogeneizó a estas culturas fue la conquista española.

La búsqueda de nuevas rutas comerciales llevó a los españoles a desafiar las leyendas; tempestades jugarían con sus naves como si fueran cáscaras de nuez y las arrojarían a las bocas de los monstruos del mar. Después de muchas peripecias, los españoles desembarcaron en San Salvador. Colón creyó haber llegado a Cipango por el mar de China, según las referencias de Marco Polo, en esos lugares había grandes riquezas y abundaba la especiería, tan codiciada en España para condimentar las comidas.

Para fines del siglo XV, España sería el lugar de grandes acontecimientos. El mismo año del descubrimiento de América, los españoles habían logrado expulsar a los árabes de la península. El hecho culminante para la retirada de los moros de Granada fue el matrimonio de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón; de esta manera se terminó de combatir el último reducto de religión musulmana. Pero la guerra de reconquista había agotado el tesoro real.

España estaba con las arcas vacías y los españoles llenos de ambiciones.

El descubrimiento de nuevas tierras implicaba la existencia de grandes tesoros, por lo que los hidalgos no resistieron la tentación de explorar.

"Colón quedó deslumbrado - afirma Eduardo Galeano - cuando alcanzó el atolón de San Salvador por la colorida campiña y la transparencia del Caribe, el paisaje verde, la dulzura y pureza del aire, los pájaros espléndidos y los mancebos de "buena estatura, gente muy hermosa y harto mansa que allí habitaban"31

3.2.1.- Colonización, saqueo y adoctrinación.

Después de su tercer viaje, Colón seguía creyendo que navegaba por el mar de China, en tanto seguía adentrándose en las costas - de Venezuela. El descubrimiento significaba dominio territorial, riquezas y expansión de la religión católica.

Chávez Orozco denota a este particular:

"La Bula del 3 de mayo de 1494 contenía una cláusula muy importante que estipulaba que los soberanos españoles, a cambio de la merced, se habían de comprometer a cristianizar a los indígenas cuyas tierras se juzgasen. Por eso la conquista fue para los reyes de España una verdadera cruzada religiosa y así también fue tomada por los aventureros que acudieron al Nuevo Mundo; hombres audaces, sedientos de riqueza y de poderes, que arriesgaron sus vidas y sus escasos recursos en empresas (capitulaciones) concertadas en la Corona, descubriendo que tal cruzada era el mejor modo de ocultar su insaciable codicia."32

El compromiso asumido por los reyes de España era cristianizar a los naturales del Nuevo Mundo a cambio de legalizar la perte -

31.-GALEANO, Eduardo., Las venas abiertas de América Latina., Ed. S.XXI. 33a.edición, México, 1982.p.18.

32.-CHAVEZ, Orozco Luis., tomado de Gómez Navas, L. Política Educativa en México l.Ed. Patria.S.A. México, 1980.p.25.

nencia de las nuevas tierras. De esta manera, la reina Isabel se convirtió en la dueña y señora de esas posesiones.

Bernal Díaz del Castillo, fiel compañero de Cortés, al desembarcar en Veracruz escribía que había llegado a América para servir a Dios, a su magestad y también por haber riquezas."

Según André Gunder Frank, la conquista y la colonización son claros ejemplos del saqueo.

"Cristóbal Colón, el descubridor de América, declaró:

"La mejor cosa del mundo es el oro... sirve hasta para enviar las almas al paraíso..."

"Cortés, el conquistador de México, agregó: "Nosotros los españoles, tenemos una enfermedad del corazón para la cual el remedio indicado es el oro."

"Los frailes franciscanos confirmaron: Donde no hay plata no entra el evangelio."33

3.2.2.-La civilización se impone a la barbarie.

Cuando Cortés inicia el camino rumbo a Tenochtitlán, adquiere la colaboración de los tlaxcaltecos explotando así, el rencor que éstos sentían por los mexicas.

Los indígenas fueron derrotados, al principio por la impresión y el asombro causado por los conquistadores. El emperador Moctezuma recibió en su palacio las primeras noticias de los extranjeros, pensó, se trataba del rey Quetzalcoatl que regresaba a gobernar.

"Un cerro grande andaba moviéndose en el mar...mucho espanto causó el oír como estalla el cañón, como retumba su estrépido y como se desmaya uno; se le aturden a uno los oídos. Y cuando el tiro cae como bola de piedra sale de sus entrañas, va lloviendo fuego..."

"Los extranjeros traían "venados" que los soportaban tan alto como los techos. Por todas partes venían envueltos sus cuerpos "solamente aparecen sus caras.

33.-GUNDER, Frank André., Capitalismo y subdesarrollo en América Latina., Edit. S.XXI., 8a. edición, México, 1982. p.272.

Son blancas como si fueran de cal. Tienen el cabello - amarillo aunque algunos lo tienen negro. Larga su barba es." 34

Esta descripción de los extranjeros causó pavor entre los mexicas. Sin embargo, Moctezuma optó por salir a su encuentro; acompañado de su séquito; llevaba costosos presentes para darles la bienvenida y/o pedirles que se retiraran. Miguel León Portilla se fíala con atinencia:

"Los regala con dones, les pone flores en el cuello, les dan collares de flores y sartales de flores para cruzarse en el pecho, les ponen en la cabeza guirnaldas de flores. Ponen en seguida delante los collares de oro todo género de dones, de obsequios de bienvenida". 35

Estos obsequios de bienvenida hicieron pensar a los conquistadores en la existencia de grandes tesoros de oro y plata. En 1519 Cortés reveló para España la fabulosa magnitud del tesoro azteca de Moctezuma.

Algo parecido sucedió a Francisco Pizarro y Diego de Almagro a su llegada a Cajamarca. El inca Atahualpa les mandó suplicar - que se volvieran a sus tierras y cambio les darían mucho oro y plata. Pizarro insistió en besarle las manos al rey.

Según la versión de León Portilla, cuando Pizarro y Baldozar fueron en busca de Atahualpa montando briosos caballos ornamentados con cascabeles y penachos, corriendo y desencadenando truenos y polvaredas con sus cascos, se cayó de espaldas a tierra de encima de las andas.

De esta manera se inició la conquista de los indios, aún cuando los españoles tenían un reducido ejército, poseían la pólvora, el hierro, el caballo y la rueda, elementos decisivos para la con-

34.-GALEANO, E., Ob. Cit. p.24.

35.-LEON, Portilla Miguel., El reverso de la conquista., Ed. Joaquín Mortíz, México, 1983.p.38.

quista. Según la expresión de Eduardo Galeano, "la conquista avanzaba a tiros de arcabuz, golpes de espada y soplos de peste" 36 - originando estragos entre los indígenas. Destruían todo cuanto en contraban a su paso y se apoderaban de los tesoros. El mismo Galeano declara:

"Cuando Cortés llega a Tenochtitlán, la espléndida capital azteca, los españoles entraron en la casa del tesoro y luego hicieron una gran bola de oro, y dieron fuego, encendieron, prendieron llama a todo lo que restaba, por valioso que fuera; con lo cual todo ardió. Y en cuanto al oro, los españoles lo redujeron a barras." 37

Antes de que Pizarro degollara a Atahualpa, le arrancó las an das de oro y plata. Después se lanzaron sobre Cuzco.

"Porojeando y luchando entre ellos, cada cual procurando llevarse la parte del león, los soldados, con cota de malla, pisoteaban joyas e imágenes, golpeaban utensilios de oro o les daban martillazos para reducirlos a un formato más fácil y manuable." 38

Los conquistadores no sólo saquearon hogares, templos y pirámides, sino también destruyeron los hábitos, las costumbres e impusieron sus normas, su religión y su educación.

3.2.3.- Función ideológica de la educación.

Los primeros sistemas educativos fueron creados por la domina ción hispano-portuguesa. De acuerdo con Tomás Vasconi:

"...los niveles educativos más altos no hicieron más que constituir la élite colonial. Vinculada a los aparatos administrativos de la iglesia y en sus más bajos niveles evangelizar y civilizar a la población local." 39

36.-GALEANO, E., Ob. Cit.,.

37.-Idem. p. 27.

38.-Idem. p. 28.

39.-VASCONI, Tomás A., Ideología, lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina; en Educación burguesa. Ed. Nueva Imagen, 2a. edición, México, 1978. p.176.

Desde la época colonial, la educación ya empezaba a proyectarse de manera clasista. El conquistador además de imponer su dominio por la fuerza de las armas, también lo hizo ideológicamente a través de la educación, la cual funcionaba como adoctrinación entre los naturales. Cortés solicitó a los reyes de España un reducido número de religiosos para convertir a la civilización a los indígenas.

Los procesos educativos estuvieron manejados por la Iglesia, cuyo papel era evangelizar a los indígenas y formar la élite colonial entre los conquistadores.

3.2.4.-La fiebre de oro y plata.

En Potosí, provincia de la actual Bolivia, según las versiones de los historiadores "hasta las herraduras de los caballos eran de plata en la época del auge de la ciudad". El cerro aldeaño a la provincia de Potosí resplandecía bajo los rayos del sol, los conquistadores lo remontaron y extrajeron de él cuantiosas riquezas que los autóctonos del lugar no quisieron explotar.

Eduardo Galeano afirma: "La espada y la cruz marchaban juntas en la conquista y el despojo colonial". El cerro que menaba plata alimentó las arcas vacías de la Casa de Contratación en Sevilla, de donde se distribuía a toda Europa. Potosí se convirtió pronto en la "vena yugular del virreinato".

"El emperador Carlos V dio prontas señales de gratitud otorgando a Potosí el título de Villa Imperial y un escudo con dicha inscripción: "Soy el rico de Potosí, del mundo soy el tesoro, soy el rey de los montes y envidia soy de los reyes." Apenas once años después del hallazgo de Hualpa, ya la recién Villa Imperial celebraba la coronación de Felipe II con festejos que duraron veinticuatro días y costaron ocho millones de pesos fuertes." 40

Sin embargo, no fueron sólo las riquezas de Potosí las que alimentaron la Corona, sino también las cuantiosas riquezas de las minas de Guanajuato y Zacatecas en México.

A mediados del siglo XVI, las exportaciones de la colonia ascendían al 99% en minerales de oro y plata. El flujo de metales alcanzó dimensiones gigantescas, sin contar con las exportaciones clandestinas.

3.2.4.1.- "España tenía la vaca pero otros tomaban la leche."

De acuerdo con Elliott, la plata americana era el cebo para los banqueros y bandidos de Europa en España. La Casa de Contratación en Sevilla recibía enormes cantidades de metales. Eduardo Galeano cuantifica las cantidades de la manera siguiente:

"Entre 1503 y 1660 llegaron al puerto de Sevilla 185 mil Kg. de oro y 16 millones de Kg. de plata. La plata transportada a España en poco más de un siglo y medio excedía tres veces el total de las reservas europeas 41

En realidad, el saqueo minero de América no tenía límites, los españoles no dejaron lugar sin explorar, en un tiempo en que las minas de Bohemia, Sajonia y Tirol permanecían exhaustas, las de América estaban en pleno apogeo. La riqueza americana contribuyó, definitivamente, al desarrollo económico europeo.

En los tiempos en que gobernaba Carlos V, personaje rodeado de un séquito de flamencos rapaces concedía salvoconductos para sacar de España grandes cantidades de oro y plata.

"En el quinquenio de 1571-75 llegaron a Sevilla para la Corona, casi cuatro mil millones de ducados; en 1576-80 ocho millones y en 1581-85 nueve millones de ducados, casi dos millones de ducados al año." 42

41.-Idem., p.34

42.-ELLIOTT, J.H., La Europa dividida., Historia de Europa., 1559-1598., Trad. Rafael Sánchez Montero, Ed. S.XXI. 2a. edición, Madrid, 1976, p.174.

La corona estaba hipotecada porque cedía por adelantado gran cantidad de plata a los banqueros europeos. Sólo esperaba que ésta quedara registrada en la casa de Contratación y de inmediato iban a parar a las manos de los poderosos banqueros.

"España es como una boca que recibe los alimentos, los mastica, los tritura, para enviarlos en seguida a los demás órganos del cuerpo y no retiene en ellos por su parte, más que un gusto fugitivo o las partículas que por casualidad se agarran a sus dientes. Los españoles tenían la vaca, pero otros tomaban la leche." 43

3.2.4.2.- Decadencia del imperio español.

América Latina pasó a ser el gran emporio colonizado. Gobernada por los peninsulares, borrarón todo indicio de la cultura autóctona y sobre sus ruinas edificaron una nueva forma de vida, incluyendo costumbres, religión, educación, en suma, una nueva concepción del mundo. La dependencia de las colonias pasó a ser completa de la metrópoli.

Los siglos XVI y XVII marcaron el apogeo del imperio español. debido a las riquezas de las colonias. Pero el abuso del trueque comercial terminaron por arruinar la economía. Para el inicio del siglo XVIII, España había venido a menos paulatinamente y a la vuelta de unos cuantos años, la bancarrota era total.

Eduardo Galeano confirma:

"Desocupación crónica, grandes latifundios baldíos, moneda caótica, industria arruinada, guerras perdidas y tesoros vacíos, la autoridad central desconocida en las provincias: La España que afrontó Felipe V, estaba - "poco menos difunta que su amo muerto". 44

43.-OTERO, Gustavo Adolfo., citado por Eduardo Galeano., Ob.Cit. p.34.

44.-GALEANO, E., Ob.Cit. p. 41.

3.3.-Clases sociales y educación colonial.

El privilegio colonial no fue sólo económico, sino también social. Si consideramos el papel del colonizador en relación con el colonizado nos percataremos de las diferencias de roles. Las actividades desempeñadas por los españoles eran las de más alto rango social: cargos públicos, finanzas, etc. En cambio los dominados desempeñaban los más diversos trabajos manuales. La existencia de una estructura social clasista era evidente, originada por la conquista y la propiedad de los bienes materiales.

La conquista implicó la fusión de dos razas totalmente distintas: la española y la indígena, originando una nueva mezcla: el mestizaje. De hecho, nuestras matrices genéticas tienen sus orígenes en ambas razas. En realidad no somos ni españoles ni aborígenes, exclusivamente, sino la mezcla de ambas.

En el plano lingüístico, los conquistadores impusieron progresivamente el idioma castellano como parte de su cultura. Sin embargo, en algunos países latinoamericanos aún existen dialectos y junto con ellos, las tradiciones de sus antepasados.

Cabe señalar la importancia de la educación colonial. Las mejores escuelas estaban destinadas para los hijos de los colonizadores y era requisito indispensable comprobar, antes de ingresar, la limpieza de sangre. Las escuelas coloniales dominadas por el clero y aún por los jesuitas impartían una educación rígida; era obligatorio dominar el latín porque las lecciones se impartían en este idioma. En suma, la educación colonial se manifestó de manera clasista, como reflejo de la metrópoli.

Después de casi tres siglos de dominación colonial, los indígenas se ven restringidos de todo tipo de iniciativas. Existe un hecho psicológico imprescindible, digno de considerar entre el colonizador y el colonizado, es la humillación de la que es objeto éste último. El colonizador más pobre siempre se creyó supe-

rior al colonizado. Lo cierto es que existieron elementos humillantes hacia el colonizado, los cuales, una vez internalizados - en la inconsciente y con el paso del tiempo, tienden a aflorar. Surge así, el problema de la identificación del colonizado.

"El colonizado - afirma Martín Carnoy - tiene un pasado bien definido, mientras que el pasado del colonizado (su identidad) ha sido destruido por los colonizadores. Para volverse colonizado, el colonial tendría que aceptar los sufrimientos y la degradación de los colonizados, cosa que pocos coloniales están dispuestos a hacer. La única alternativa que le queda al colonial es aceptar su papel de colonizador o volverse a la metrópoli." 45

El colonizado es un individuo que ha perdido su identidad, es decir, la dirección de su personalidad. Se haya escindido de su identidad. Las normas impuestas por el colonizador le hacen sentir admiración y odio a la vez.

El colonizador tiende a aceptar su rol de supremacía sobre el colonizado porque necesita ver a éste cubierto de todos los defectos, pobre y degradado para justificar su puesto social. No obstante, la existencia de estos roles, nos preguntamos: ¿Dónde estaría situado el colonizador si no fuera por el colonizado? Claro que no tendría tantas prerrogativas económicas, sociales y culturales.

Las diferencias entre colonizador y colonizado se manifiestan profundamente. Martín Carnoy sigue puntualizando:

"El colonial llega al poder al contexto colonial: lleva detrás el poderío económico y militar de la metrópoli. El colonizado no tiene poder. Si trata de pelear, lo vence físicamente. El colonizado no es libre de escoger entre ser colonizado o dejar de serlo. El colonizador puede imponer su usurpación con grandes cas -

tigos. El colonizado se ajusta a esta situación adquiriendo aquellos rasgos con que el colonizador los caracteriza. El colonizado es visto como flojo, vicioso, deshonesto, salvaje, etc." 46

3.3.1.- La educación como factor de dominación colonial.

Quizá, uno de los rasgos más significativos y distintivos entre colonizador-colonizado sea la cultura. El primero convence al segundo de que su cultura es bárbara, se busca su extinción de modo sistemático para desarraigarlo de sus formas culturales tradicionales. En este plano, la influencia de la metrópoli es más palpable. Los procesos educativos serán, por lógica, idénticos a los de la metrópoli.

"El plan de estudios y el lenguaje de las escuelas coloniales son, cosa nada sorprendente, los mismos, que en las escuelas de los países metropolitanos, sobre todo en las escuelas para los pobres. Las escuelas primarias acentúan la socialización en lenguaje, valores y normas europeos y la degradación de todo lo indígena." 47

De hecho, la educación fue eminentemente religiosa, la intervención del clero fue universal, porque no había ningún aspecto de la vida colonial donde no participara para modelarla. Leonardo Gómez Navas resume de la siguiente manera los fines de la educación colonial:

- Condicionar una sociedad que tuviera como meta el dogma de la religión católica;
- que aceptara, como única verdad, la que emana de la de la autoridad real y de la revelación divina con el propósito de cumplir la única misión fundamental que tiene el hombre en la tierra: servir a Dios y al Rey
- Que la base de la enseñanza superior estuviera fincada en el conocimiento del latín;
- Que la enseñanza fuera privilegiada. En su origen, por

46.- Idem. p. 69.

47.- Idem. p. 77.

medio de la evangelización se crearon instituciones para indígenas que fueron desapareciendo con la llegada de los jesuitas, quienes se ocuparon de la educación confesional para los españoles y sus descendientes -- (oriollos).

„La teología ocupa un lugar preponderante en el conocimiento.“ 48

3.3.1.1.-Influencia cultural de la metrópoli después de la independencia.

Después de casi trescientos años de dominación colonial, la independencia de los países americanos se fue consolidando progresivamente. Sin embargo, no pudo darse una independencia total. Culturalmente, la dependencia seguía vigente porque América Latina no podía volver a adoptar la cultura precolombina. Escindidos de su identidad, los latinoamericanos no podían cambiar el modelo drásticamente impuesto. Con frecuencia se seguían patrones culturales de la metrópoli. Sólo los libros de historia sufrieron modificaciones, orientados a resaltar los valores nacionales. No obstante, los planes y programas de estudio de los diferentes niveles educativos seguían vinculados al modelo europeo o norteamericano.

La influencia ejercida por la metrópoli sobre sus colonias fue tal, que aún cuando ya no existía más dominación se seguían gran cantidad de pautas culturales. El caso concreto lo representa la Constitución española de Cádiz de 1812, la cual dedica su título IX a la Instrucción Pública.

"Art. 366. En todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, escribir, contar y el catecismo de la religión católica que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles." 49

48.-GOMEZ Navas, Leonardo., Política educativa de México 1., Ed. Patria, México, 1980. p.30.

49.-Citado por Gómez Navas, L., Ob.Cit. p.37.

La influencia se manifiesta en México después de la Independencia, en la Constitución de Apatzingán de 1814, el Plan de Iguala, los Tratados de Córdoba, el Acta de Independencia y la Constitución de 1824, en los cuales se recogen elementos afines a la educación.

Después de la Independencia colonial, las antiguas colonias se erigen como países integrantes del bloque latinoamericano con muchas similitudes y con algunas particularidades.

Simón Bolívar, "El Libertador de América", expresaba en el discurso de la Angostura, refiriéndose a las Américas en el Mundo - que:

"Al desprenderse la América de la monarquía española, se ha encontrado semejante al Imperio Romano, cuando aquella masa cayó dispersa en medio del antiguo mundo. Cada desmembración formó entonces una nación independiente conforme a su situación o de sus intereses pero con la diferencia de que aquellos miembros, volvían a reestablecer sus primeras asociaciones. Nosotros ni conservamos vestigios de lo que fue en otro tiempo: no somos europeos, no somos indios, sino una especie media entre los aborígenes y los españoles Americanos por nacimiento y europeos por derechos, nos hallamos en el conflicto de disputar a los naturales los títulos de posesión y de mantenerlos en el país que nos vió nacer contra la oposición de los invasores; así nuestro caso es el más extraordinario y complizado." 50

La cultura latinoamericana posee ciertos rasgos afines, tales como el origen racial, las costumbres, etc. Un rasgo distintivo que vale la pena destacar es la formación de una élite burguesa nacional de la propiedad privada y que detenta el poder político vacante por el colonizador. Al mismo tiempo, se da la diferenciación con las masas desposeídas. La educación se ve fuertemente condicionada por estos elementos al responder a intereses de clase.

50.- BOLLIVAR, S. Discurso de la Angostura, tomado de Cuadernos - de formación docente, No 18. Escuela Nac. de Estudios Profesionales "Acatlán", febrero de 1983. p.11.

3.4. LA SITUACION AGRARIO-EDUCATIVA EN AMERICA LATINA.

Después de lograda la independencia, los países latinoamericanos trataron de iniciar su vida independiente de la metrópoli. Sin embargo, toda su estructura económica, política, social y cultural estaba profundamente influenciada por aquella. La situación latinoamericana se fundaba en un esquema social muy claro: una profunda división de clases sociales en cuya cúspide se encontraba la Iglesia Católica, gozando de una extraordinaria aceptación terrenal en la sociedad civil. En esta misma escala social pero con menor rango, destacaban las oligarquías terratenientes. Juntos poseían la mayor parte de las tierras cultivables.

Por otra parte, la burguesía comercial e industrial se manifestaban demasiado débiles para iniciar un desarrollo autónomo para ejercer el liderazgo, sólo con el tiempo fueron ganando poder y adeptos para su causa "democrático-liberal."

Las clases medias por su parte, representaban una porción mínima de la población. Algunos historiadores piensan que ni siquiera existía una verdadera clase media. No obstante, ¿cómo podríamos considerar a los propietarios de los pequeños comercios a los profesionistas y a los artesanos instalados en las ciudades?

Por debajo de las clases medias se encontraba la inmensa mayoría de desposeídos, obreros y campesinos, quienes con su fuerza de trabajo contribuían al enriquecimiento de las clases privilegiadas. Políticamente, la clase campesina poseía mayor trascendencia histórica que la clase obrera, debido a que ésta última llegó a consolidarse posteriormente. Al principio, sólo fueron pequeños núcleos de obreros en torno a incipientes centros artesanales. De hecho las tierras constituyeron el medio produc -

tivo por excelencia más disputado por los campesinos y las oligarquías terratenientes, en los países latinoamericanos cuya economía se sustentaba en la agricultura.

Las luchas políticas se establecieron entre los latifundistas y los campesinos por la posesión de la tierra, única fuente de beneficio económico. Sin embargo, la sociedad latinoamericana había ascendido a una etapa de desarrollo originada por el avance de la ciencia, la tecnología y la erosión interna del dogma religioso. El advenimiento del capitalismo era inminente. La teoría liberal fluía por las "venas abiertas" de América Latina como verdaderos torrentes de las luchas liberales, impregnada de una ideología pléyrica de "democracia", "igualdad", "fraternidad", "libertad", etc.

Los residuos de las formas precapitalistas se negaban a desaparecer de la historia moderna de América Latina, cuyos principales herederos eran los terratenientes y la Iglesia católica

"No se trata de abolir el feudalismo - afirma Michel Gutelman - para reemplazarlo por el capitalismo sino de eliminar formas de relaciones sociales y de explotación correspondientes a períodos feudales o precapitalistas que frenan el desarrollo de un capitalismo ya bien establecido." 51

En la mayoría de los países de América Latina el propio desarrollo del capitalismo trajo consigo el surgimiento de nuevas clases sociales, cuyos intereses específicos no siempre coinciden con los de la oligarquía terrateniente tradicional. Tal es el caso de la burguesía comercial y financiera, así como de la

51.-GUTEMAN, M. Capitalismo y reforma agraria en México, Ed. Bra, 9a. Edición, México, 1983. p.17.

creciente influencia de las capas medias. De esta manera, los intereses de la burguesía chocaban con los de los latifundistas y se complementaban con los de los campesinos; tanto éstos como aquéllos pugnaban por reformas agrarias para tener acceso a ése importante medio de producción.

La injerencia del capitalismo en el campo y su explotación, resultaba contradictorio porque los fines de éste siguen siendo la acumulación de capital. La renta pagada a los latifundistas disminuye las ganancias del capitalismo, por ello inicia una lucha política contra aquéi. Michel Gutelman afirma:

"Dentro del régimen de propiedad agraria privada, éste último se ve obligado, pues, a destinar una parte de sus ganancias a remunerar el monopolio de esa propiedad. Por consiguiente, con la renta agraria mantiene a un verdadero parásito. Entonces, lo ideal para el explotador capitalista sería la nacionalización de la tierra que le da libre acceso a ésta." 52

Las implicaciones de la nacionalización de la tierra han sido evidenciadas por un sin número de teóricos y políticos. En el caso planteado por Gutelman, califica a toda reforma agraria como una medida de corte reformista cuyos resultados no beneficiaba en ningún momento a los campesinos y más bien lo considera un paliativo que sólo queda limitado por el ejido, es decir, la posesión sólo de una pequeña parte de la tierra de cultivo, — mientras las grandes extensiones son explotadas por el capitalismo. Esta es la perspectiva marxista-leninista con respecto a la tierra con la que nosotros no coincidimos del todo; mientras el reparto agrario sea una finalidad en sí misma y no se concie-

ciba como una arma de doble filo que conduzca a las comunidades campesinas a un proceso de liberación, se tendrán vetadas las aspiraciones para el inicio de un proceso revolucionario.

Las burguesías nacionales de América Latina hicieron su aparición en forma progresiva y fueron creciendo a la sombra del comercio británico y el imperialismo norteamericano; los jerarcas terratenientes se vieron reducidos en sus posesiones como consecuencia de profundos conflictos de clase, tales como: La Revolución Mexicana, La Revolución Boliviana, el triunfo del — gran movimiento Popular de Haya de la Torre, el APRA (Alianza Popular Revolucionaria Americana), en Perú, etc., cuyas consecuencias inmediatas fueron la instauración de Reformas Agrarias y — con ellas la distribución de las tierras entre los campesinos, cuyas superficies no se reducen a la extensión de una "maceta de flores". Por tanto, ¿cómo debe interpretarse la nacionalización de las tierras?

En México, la Reforma Agraria fue el producto de un levantamiento campesino y en Bolivia por lo consiguiente. No obstante, la situación del campesino latinoamericano sigue siendo de extrema pobreza e ignorancia, debido a que las burguesías nunca les ha interesado el bienestar de las clases populares.

Consideramos que la magnitud de las reformas agrarias en América Latina fueron la consecuencia de luchas armadas cuyos protagonistas han sido las masas. En la mayoría de los casos aparecen como una masa amorfa y sin ideales de trascendencia social y manipulados por el caudillaje. Estos movimientos populares no han tenido la suficiente consistencia hegemónica para instaurar una sociedad igualitaria. Todo ha quedado en meras reformas inconclusas. Ante esta situación titubemente e indecisa se ha aprovechado el capitalismo para consolidar sus estructuras.....

Las consecuencias fueron una mayor injerencia del capital en el campo y sus consecuentes efectos, entre ellos, la incorporación de mano de obra de los jornaleros para la explotación de la tierra que les ha sido expropiada y la mediatización de otra gran parte de los campesinos a través del ejido. La explotación capitalista no sólo se da venta de la fuerza de trabajo reforzada por el salario, sino que todos los campesinos (jornaleros, ejidatarios, comuneros, pequeños propietarios), se encuentran subsumidos al capitalismo de una u otra manera. Ello ha originado los más diversos fenómenos sociales como lo son: el analfabetismo, la desnutrición, la explosión demográfica, la emigración, etc.

El objetivo de este estudio sólo se reduce a explorar las condiciones agrarias y educativas más trascendentales acaecidas en América Latina. Estas dos categorías de análisis no podrían deslindarse y analizarse a fondo si no se entiende la situación de subdesarrollo de América Latina, por tal razón, nos proponemos profundizar en este intrincado fenómeno económico-social para enmarcar nuestro estudio.

3.4.1. ALGUNAS CONSIDERACIONES ACERCA DEL SUBDESARROLLO Y SU INFLUENCIA EN LA ESFERA EDUCATIVA.

3.4.1.1. Antecedentes de la dependencia económica-educativa.

A decir verdad, los primeros indicios de dependencia los podemos apreciar con la dominación hispano-portuguesa. El advenimiento de la independencia permite a los latinoamericanos tomar conciencia de la situación de subdesarrollo y atraso. Incapaces de iniciar su vida independiente, sus leyes se orientan a otorgar prerrogativas al comercio exterior. Los ingleses inician un despliegue comercial sin precedente, dispuestos a establecer su hegemonía en Occidente.

El comercio inglés se alió con la burguesía nacional de Argentina, Brasil, México, Cuba, etc., para invertir capitales e iniciar la explotación de recursos naturales de los más recónditos lugares. Para tal efecto, tendieron vías férreas, construyeron carreteras, ampliaron caminos en dirección a los puertos para poder extraer las riquezas naturales a cambio de la comercialización de manufacturas. De esta manera pudieron extraer los cueros de Río de la Plata, el guano y el nitrato de Perú, el cobre de Chile, el azúcar de Cuba, el café de Brasil, etc., que necesitaban las máquinas inglesas para la producción.

Eduardo Galeano apunta a este particular:

"Las exportaciones industriales, los fletes, los seguros los intereses de los préstamos y las utilidades de las inversiones alimentarían a lo largo de todo el siglo XIX la pujante prosperidad de Inglaterra. En realidad antes de las guerras de independencia ya los ingleses controlaban buena parte del comercio legal entre España y sus colonias y habían arrojado a las costas de América Latina un caudaloso y persistente flujo de mercancías de contrabando..." 53

Con el ficticio comercio de esclavos, los ingleses habían desarrollado un basto comercio clandestino hacia América Latina.

Manfred Kossok puntualiza:

"El monopolio español no había existido, en los hechos nunca... la colonia ya estaba perdida, comercialmente, para la metrópoli mucho antes de 1810, y la revolución no representó más que un reconocimiento político de semejante estado de cosas." 54

53.-GALEANO, Eduardo., Ob. Cit. p.284.

54.-KOSSOK, Manfred., citado por Eduardo Galeano., Ob. Cit. p.284.

La situación económica de los países latinoamericanos pasó a depender del comercio inglés. Las razones eran obvias. América Latina asumía una función exportadora de productos agrícolas. En cambio Inglaterra arruinaba el comercio americano introduciendo manufacturas a elevado costo e invirtiendo capitales cuyos intereses rebasaban con creces el inicial.

El caso concreto de la dependencia económica de América Latina lo representó México, el cual, sin ser un país típico, padecía las consecuencias de la dependencia.

Según Galeano, la industria mexicana carecía de capitales, suficiente mano de obra y tecnología moderna. Carecía de organización productiva y medios de distribución para llegar al mercado.

La economía de los países de América Latina al vincularse al comercio británico sólo participaba con la exportación de materias primas o en todo caso con la inversión de capitales para explotar la producción nacional. Tal fue el caso de Cuba a través del azúcar explotada primero por Inglaterra y después por Estados Unidos hasta antes de 1959.

En realidad el ingreso de América Latina a la esfera mercantil británica sólo trajo consigo la dependencia económica y sólo pudo salir de ella para incorporarse a la órbita norteamericana.

La dependencia se manifestó en todos los ámbitos de la vida social de los latinoamericanos, incluyendo la esfera educativa. Los liberales de los países de América Latina incorporaron a sus respectivas constituciones, reformas educativas copiadas de Francia e Inglaterra, impregnadas del liberalismo burgués y la educación pública tuvo su origen en la Revolución Francesa, -aún cuando posteriormente pasaría a instituirse en Estados Unidos.

Para fines del siglo XIX, el Estado había pasado a monopolizar la educación, superando a la impartida por los particulares. No obstante, el incremento de la educación pública, mantenía una estructura clasista, quienes realmente tenían acceso a la educación eran los hijos de quienes tenían una posición económica solvente, es decir, la burguesía; mientras las "capas medias" pugnan por mejores grados de calificación para mantener su "statu quo".

Acercas de este particular, Morales Gómez afirma:

"Históricamente, las reformas educacionales en América Latina han sido propuestas y llevadas a cabo por sectores de la clase media apoyados por la élite económica que necesitaba asegurar los medios que preparan un ejército de reserva disponible de fuerza de trabajo calificada..."⁵⁵

Las capas medias se han empeñado en pugnar por mejorar la educación en su afán por mantener su status social y su temor a proletarizarse, a ello se debe su interés por introducir nuevas reformas en el sistema educativo porque ello significa el acceso al mercado de trabajo para ocupar los puestos que antaño sólo podían desempeñar la burguesía apoyada en el poder económico heredado de la Colonia.

La vida de los latinoamericanos ha estado vinculada, desde la Colonia, a la de los países extranjeros y tal influencia se ha manifestado en todos los aspectos de su existencia.

Hácese necesario un balance histórico acerca de la situación de dependencia para contestar algunos interrogantes: ¿Cuál es

55.--MORALES-Gómez, Daniel., La educación y desarrollo dependiente en América Latina., Ediciones Gernika-C.E.E., 2a. Edición México, 1980.p.30.

el grado de dependencia que existe entre los países latinoamericanos y los países que en su momento detentaron la hegemonía? ¿Cuáles son los factores condicionantes del subdesarrollo? ¿En qué medida ha repercutido la dependencia en la esfera educativa? ¿Cómo se interrelacionan las economías agroexportadoras al comercio mundial? Estas son algunas de nuestras preocupaciones al encauzar nuestro estudio.

Debido a la situación crítica por la que atravesaba América Latina durante el período de la posguerra surgió una organización económica con la finalidad de dar respuesta a la problemática de la dependencia y su consecuente fenómeno: el subdesarrollo. Esta organización, la más elaborada, fue la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), cuya política progresista expresaba los intereses de una clase social concreta. Esta expresión burguesa consideraba a la fase de desarrollo como la única diferencia entre los países desarrollados y los subdesarrollados.

"Si los países subdesarrollados tienen políticas económicas "racionales", pueden lograr los mismos niveles de consumo per cápita, igualdad en la distribución del ingreso y una democracia política como en los países desarrollados. Se trata tan solo de llegar a cierta tasa de crecimiento y de copiar las instituciones de los países desarrollados".⁵⁶

El problema del subdesarrollo no es fácil de solucionar; los desarrollistas plantean la simple sucesión de fases y la puesta en práctica de medidas tales como: "la sustitución de importa-

56.-ROSTOW., citado por Martín Carnoy, La educación como imperalismo cultural., Edit. S.XXI, 3a. edición, México, 1980 p.60

ciones", "las inversiones extranjeras", el endeudamiento externo; etc. Desarrollaron incluso toda una metodología sobre el análisis de la balanza de pagos. En suma, el desarrollismo fue la expresión teórica mejor elaborada del continente por la ciencia burguesa. Consideraban que este fenómeno social debía estudiarse lo más objetivamente posible. Analizaron detenidamente la situación exterior sin reparar en el problema de las relaciones sociales internas.

Según Martín Carnoy:

"El cambio de economía se mide en términos del producto per cápita. El desarrollo se define en términos de esas mediciones, para los desarrollistas latinoamericanos." 57

Analizar la dependencia desde una perspectiva unilateral -- significa caer en ambigüedades si no se atiende a las condiciones reales de vida de los latinoamericanos, tal como lo hace la corriente "cepalina". El hecho de omitir y cuestionar los procesos de lucha de clases, la distribución del ingreso, la integración de los marginados, eran algunos de los problemas soslayados por esta corriente económica. De esta manera, adoptaban la conducta del avestruz, al esconder la cabeza para no avizorar el problema de fondo.

La teoría de la dependencia surge como una alternativa ante las tesis planteadas por los desarrollistas, de las que era una negación y una prolongación. De acuerdo con Agustín Cueva:

"La teoría de la dependencia es una negación en la medida en que los desarrollistas sostienen que en América Latina sí puede haber un desarrollo, a con-

dición de efectuar ciertas reformas (agraria, tributaria y administrativa) y ciertas negociaciones; los dependencistas responden que ello es imposible dada la dependencia estructural de nuestras sociedades".58

Las medidas propuestas por los desarrollistas no solucionarían el problema, porque los intereses de las clases desposeídas jamás deben negociarse sino más bien constituir principios de lucha sistemática, cuya estrategia final no serían simples reivindicaciones laborales, ni reformas de diferente índole. La estrategia sería la toma del poder como consecuencia de un proceso revolucionario cimentado sobre la realidad social. Sin embargo, este proceso posee implicaciones bastante complejas, de ahí el carácter dialéctico de la situación de dependencia. Debe considerarse, hoy en día, seriamente la influencia del imperialismo en América Latina, los últimos acontecimientos acaecidos en Nicaragua, revelan que se hace necesario algo más que una correlación de fuerzas que apoyen los procesos de transformación social en las sociedades latinoamericanas. En un momento histórico en que la diplomacia internacional fundamentada en la paz mundial, el diálogo, la concordia y el respeto a la no intervención son rebasados por un imperialismo que presiona, muere por la ambición de erigirse como potencia mundial, la cual se manifiesta en la conquista de bases militares y la exploración y militarización del cosmos, pretenden intimidar las legítimas aspiraciones de las clases trabajadoras.

La teoría de la dependencia surgió como una consecuencia a la inviabilidad de la corriente desarrollista durante los años

58.-GUEVA, Agustín., Teoría social y procesos políticos en América Latina., Editorial Edicol, México, 1980, p.17.

cincuenta y sesenta, es decir, ciento cincuenta años después de la independencia del yugo hispano-portugués quizá como una respuesta a la Revolución Cubana.

Entre los teóricos sustentantes de la dependencia figuran, entre otros: T Dos Santos, F.E. Cardoso, R.M. Marini, A Gunder Frank y Vania Bambirra.

"Por dependencia entendemos - según Theotonic Dos Santos - una situación económica, social y política en la cual ciertas sociedades tienen su estructura condicionada por las necesidades, las acciones e intereses de otras naciones que ejercen sobre ellas una dominación. El resultado es que estas sociedades se definen según esta situación condicionante que da el marco de su desarrollo o de las respuestas que ellas puedan ofrecer a los estímulos producidos por la sociedad dominante." 59

La dependencia así entendida es una relación de interdependencia entre dos o más economías vinculadas al comercio mundial. El carácter dependiente surge cuando algunos países (los dominantes) pueden expandirse y autoexpandirse, en tanto, que otros (los dependientes), sólo lo pueden hacer como un reflejo de esa expansión. La situación de dependencia conduce irremediablemente, a una situación global que los ubica en retraso y bajo la explotación de los países dominantes.

Nuevamente Dos Santos puntualiza:

"La dependencia, como se ve, no es una relación de una economía nacional autóctona con una economía externa que la somete, sino que es una relación básica que constituye y condiciona las propias estructuras internas de las regiones dominadas o dependientes". 60

59.-DOS SANTOS, Theotonic., BRASIL, La evolución histórica y la crisis del milagro brasileño., Facultad de Economía UNAM, Edit. Nueva Imagen, México, 1978. p.13.

60.-Idem., p.13

Sin embargo, los dependentistas no reducen todo el problema a la situación externa, sino que la consideran también como el resultado de un condicionamiento interno.

De acuerdo con Vania Bambirra, el modelo tipológico de las sociedades latinoamericanas sólo pueden estudiarse considerándolas:

"Como resultado de un proceso de redefinición estructural, porque "la dependencia condiciona una cierta estructura interna" y ésta "la redefine en función de las posibilidades estructurales de las distintas economías nacionales". En otras palabras, la dependencia condiciona la estructura económica que engendra los parámetros de las posibilidades estructurales".⁶¹

La contravertida teoría de la dependencia se opone a la consideración de desarrollo como si éste fuese susceptible de avanzar como una simple sucesión de fases en un continuo ascenso. He aquí ciertas suposiciones hechas por Dos Santos:

"Se supone que desarrollarse significa dirigirse hacia determinadas metas generales que corresponden a cierto estadio de progreso del hombre y de la sociedad cuyo modelo se abstrae a partir de las sociedades más desarrolladas del mundo actual. A este modelo se le llama sociedad moderna, sociedad industrial, etc. Se supone que los países desarrollados caminarán hasta estas sociedades una vez que eliminan ciertos obstáculos sociales, políticos, culturales e institucionales..."⁶²

No obstante, la certeza de estas suposiciones, éstas no pueden configurarse por una línea ascendente, sino que implican la ruptura del "viejo orden". La posibilidad de avanzar hacia un esta-

61.-BAMBIRRA, V., El capitalismo dependiente latinoamericano., Edit. S. XXI, 8a. Edic., México, 1982, pp. 9-10

62.-DOS SANTOS., T. citado por Martín Carnoy. Ob. Cit. p. 60.

dio de progreso mediante la puesta en práctica de los diversos mecanismos de conjunción con las economías desarrolladas, está cancelada, porque en todo caso, este desarrollo económico no se refleja por igual en los mínimos de bienestar social de las - mayorías.

Refiriendo a la economía mexicana, Gilberto Argüello Altuzar sostiene:

"México es una economía con sectores muy avanzados, - coexistentes con sectores muy atragados; es un país que atraviesa por una aguda crisis estructural inter na incrementada por la crisis económica capitalista mundial." 63

Los intelectuales burgueses sostienen que el desarrollo económico se da mediante el proceso de satisfacción de necesidades sociales a través a través de la elevación de la productividad del trabajo y la redistribución de la riqueza social.

En una sociedad clasista como la mexicana y las latinoamericanas en su conjunto (a excepción de la cubana y más recientemente de la nicaragüense) el grado de desarrollo de las fuerzas productivas no corresponde al de las relaciones de producción y chocan con las restricciones impuestas por la sociedad clasista la cual promueve la apropiación del producto por una minoría obstaculizando, de esta manera, una distribución equitativa de la riqueza. Para superar esta contradicción, hácese necesario superar el rígido esquema de las relaciones de producción para dar paso a una sociedad sin clases, la cual corresponda el desarrollo de las fuerzas productivas.

Ensayemos la tesis de F.E.Cardoso y E.Paletto:

"Entre las economías desarrolladas no sólo existe -- una simple diferencia de etapa o de estado del sistema productivo, sino también de función oposición -- dentro de una misma estructura económica internacional de producción y distribución. Ello supone por otro lado, una estructura definida de relaciones de dominación." 64

Evidentemente, la situación es más compleja en teoría porque ello significa que en la realidad lo es aún mayor, de lo que los desarrollistas habían previsto. De manera que los dependentistas ponen en evidencia el nuevo carácter de la dependencia, pero restan importancia a los procesos internos de lucha de clases y - distribución desigual de la riqueza.

Entre los mismos teóricos de la dependencia existen algunas discrepancias sobre todo cuando se trata de responder a preguntas claves: ¿Cuáles son los orígenes de la dependencia y el son secuento subdesarrollo de los países latinoamericanos? ¿Cuáles fueron las causas que originaron el subdesarrollo latinoamericano?.

André Gunder Frank sostiene la tesis siguiente:

"...el capitalismo, tanto mundial como nacional ha sido el que ha producido el subdesarrollo desde tiempos pasados hasta los presentes." 65

En cuanto a los orígenes de la dependencia, el mismo teórico dependentista adjudica el actual estado de atraso a la situa-ción prevaleciente durante los trescientos años de dominación-colonial, cuya relación metrópoli-satélite al apropiarse del -

64.-CARDOSO, F.E. y FALETTTO, E. Dependencia y subdesarrollo en A. Lat.

65.-GUNDER Frank, André., Capitalismo y subdesarrollo en América Latina., Edit. S. XXI, 8a. edición, México, 1982, p. 29.

del excedente económico del segundo, contribuyó al subdesarrollo de éste. En seguida apunta:

"América Latina fue conquistada y su pueblo colonizado por la metrópoli europea para expropiar el excedente económico de los trabajadores del satélite y apropiárselo para su acumulación de capital, iniciando con ello el presente subdesarrollo del satélite y el desarrollo económico de la metrópoli. La relación capitalista metrópoli-satélite entre Europa y América-Latina fue establecida por la fuerza de las armas." 66

En la concepción teórica de F.E. Cardoso y de E. Faletto, la primera situación de subdesarrollo se establece con la relación comercial con Inglaterra. He aquí su consideración:

"Desde el punto de vista del conjunto del sistema capitalista mundial - cuyo centro hegemónico constituía Inglaterra - se realizaba con la periferia a través de la necesidad de abastecimiento de materias primas. La dinámica de expresión industrial inglesa no desencadenaba necesariamente en la inversión de capitales productivos en la periferia sino en asegurar su propio abastecimiento de productos primarios." 67

Si atendemos a la esencia del subdesarrollo y como consecuencia a la dependencia, nos encontramos con la relación metrópoli-satélite. Ello implicó un saqueo de recursos naturales que descapitalizó a la colonia, pero no enriqueció a la metrópoli - (como ya lo hemos dejado establecido), cuyo modo de producción era el capitalista en pleno ascenso, de tal manera que la situación imperante fue una prolongación y/o extensión de aquél.

"Las principales transformaciones ocurridas en América Latina - afirma Gunder Frank - han sido producto de sus respuestas a las influencias económicas, políticas

66.- GUNDER Frank, André., Ob. Cit. p. 30.

67.- CARDOSO y FALETTI., Dependencia y Subdesarrollo en América Latina., Edit. S. XXI, 18a. Edición, México, 1983.

y otras que o bien partieron de la metrópoli o bien surgieron de la estructura metrópoli-satélite. Excepto en Cuba posrevolucionaria, todos estos cambios no han alterado las esencias de esa estructura, en los últimos siglos."68

Coincidimos con Gunder Frank, en la medida en que la exportación del excedente económico constituyó la fuerza motriz integradora de las colonias a la metrópoli.

La situación de las colonias norteamericanas fue muy distinta a las latinoamericanas, ellas jamás exportaron sus materias primas, sino que las utilizaron para su industrialización. Según lo expresa Eduardo Galeano⁶⁹ las colonias del norte no envían a Inglaterra plata ni oro, ni azúcar, y en cambio sus necesidades de consumo provocaban un exceso de importaciones que era preciso contrarrestar de alguna manera, por lo tanto, resultaba imprescindible desarrollar las manufacturas para sobrevivir. Por tanto, el subdesarrollo se inició desde los tiempos del México-Independiente con la política económica del libre comercio, primero con Inglaterra y después con Estados Unidos.

Cardoso y Faletto afirman que el capitalismo del siglo XIX se caracterizó esencialmente por su tendencia comercial y financiera. Inglaterra constituía el centro hegemónico y controlaba la comercialización de las economías periféricas, en ellas se habían fortalecido grupos de productores nacionales, debido a que el nuevo centro hegemónico no interfería, sino al contrario podía estimular el sistema productivo local.

Estos mismos teóricos sostienen la tesis de que la forma 68.-GUNDER Frank, André.- Capitalismo y subdesarrollo en América Latina., Edit. S.XXI. 8a. Edición, México, 1982. p. 30.

mo los países centrales incorporaron al mercado mundial a los países periféricos fue a través de los "enclaves externos" lo cual significó la formación de un "sector moderno" representativo de una prolongación tecnológica y financiera de las economías centrales. La política fue el resultado de un "crecimiento hacia afuera"

El funcionamiento de los "enclaves" fueron núcleos de extracción de materias primas, sobre todo agrícolas y mineras, cuya explotación efectuaron las oligarquías nacionales vinculadas al mercado internacional; ello dió lugar al condicionamiento aún más extremado de las economías nacionales.

"En los casos de mayor éxito del modelo de exportación hacia afuera a través de enclaves, alrededor de la burocracia pública se fue formando una clase media de tipo burocrático que, junto con las oportunidades de empleo creadas por los sectores importador y financiero, constituían el germen de las clases medias tradicionales en aquellos países latinoamericanos en que se desarrollaron este tipo de patrones." 69

Agustín Cueva, por su parte, hace un análisis más profundo e integrador de la dependencia, afirma que los teóricos dependencistas se han ocupado en analizar categorías tan ambiguas como "expansión hacia afuera", colonias de "explotación", integración social, "economías de enclave", etc., y en cambio han soslayado el estudio de categorías de análisis tan fundamentales como: "fuerzas productivas", "relaciones sociales de producción"; "clases y lucha de clases", etc. En otras palabras, según Agustín Cueva, los teóricos de la dependencia se han ocupado demasiado de

los factores externos pero han olvidado los procesos económico-sociales internos.

Compartimos la opinión de Agustín Cueva en su crítica dirigida a los teóricos de la dependencia con base en un hecho real acaecido a raíz de la experiencia del caso cubano, el cual, como se sabe, estaba fuertemente condicionada al mercado internacional por medio del enclave azucarero, elemento económico del cual dependía en su totalidad en su totalidad. Sin embargo, los procesos sociales internos demuestran una vez más el peso político de las clases subalternas en su empeño por emanciparse del imperialismo.

3.4.1.2. "El Talón de Aquiles de la teoría de la dependencia."

La dependencia es un fenómeno económico-social originado en una primera instancia por el factor externo, es decir, por la excesiva vinculación comercial de las economías periféricas a las centrales. El carácter clasista, la distribución inequitativa de la riqueza, los altos índices de analfabetismo, los bajos niveles de vida de las masas son, entre otros muchos, los efectos producidos por la situación de dependencia por la que atraviesa América Latina.

Ciertamente, una de las omisiones más graves de los desarrollistas y los dependentistas han sido el hecho de soslayar el fenómeno de la lucha de clases y en consecuencia, uno de los aciertos de Agustín Cueva es el de evidenciarla. El mismo autor reflexiona sobre este aspecto específico:

"En general, es el análisis de las clases y su lucha el que constituye el Talón de Aquiles de la teoría de la dependencia. Para empezar, los grandes y únicos protagonistas que esa teoría presenta son las oligarquías y burguesías, o en el mejor de los casos las capas medias como si ellas constituyeran la sociedad civil en general, cuando los sectores populares, es siempre como una masa amorfa y manipulada por . . .

algún caudillo populista..."70

Para los dependantistas, los factores sociopolíticos poco o nada cuentan, consideran a la relación de dependencia en un sentido exclusivamente unilateral, de afuera hacia adentro y los cambios que dentro de ellas se dan son juzgadas como variables dependientes, sin autonomía relativa, ni dinámica propia, es por ello que la teoría de la dependencia ha sido cuestionada seriamente, cuestionada por su carácter estructuralista-economicista.

América Latina fue conducida a reproducir en su seno las relaciones sociales de producción que se daban al interior de la sociedad en el sistema capitalista y de la economía mercantil originadas en el mercado mundial.

Una de las consecuencias inmediatas de la lucha de clases es la que Ruy Mauro Marini ha calificado como la "superexplotación del trabajo", hecho que origina la plusvalía absoluta.

"El proceso de producción estaba marcado por una profunda contradicción llamada a coadyuvar a la acumulación de capital con base a la capacidad productiva del trabajo (producir más productos), en los países centrales, América Latina debió hacerlo mediante una acumulación fundada en la superexplotación del trabajador. En esta contradicción radica la esencia de la teoría de la dependencia."71

La "superexplotación del trabajo" no es otra cosa que el resultado del carácter clasista de la estructura social, es la forma más exacerbada de explotación. Así, la burguesía latinoamericana trata de recuperar la plusvalía relativa extraída por las corporaciones internacionales a través de la plusvalía - -

70.-CUEVA, Agustín., Teoría social y procesos políticos en América Latina., Edit. Edicol, México, 1980, pp24-25.

71.-MARINI, Ruy Mauro., Dialéctica de la dependencia., Serie popular Era, 5a. Edición, México, 1981, p.49.

absoluta representada por la explotación de la fuerza de trabajo que cada vez requiere mejores niveles de calificación.

En su afán por concebir la dependencia estructural desde un punto de vista dialéctico, Agustín Cueva ahonda en el problema de la extracción de la plusvalía de la siguiente manera:

"...la propia implantación del modo de producción específicamente capitalista en Europa, basado en la plusvalía relativa en lugar de la absoluta, no puede explicarse sin considerar la influencia de productos agropecuarios provenientes de los países dependientes; productos que, obtenidos a precios cada vez más deteriorados, abaratan el viejo continente el valor real de la fuerza de trabajo.

En fin y coadyuvando en el mismo sentido, tendríamos el flujo de materias primas desde la periferia hacia el centro del sistema."72

Los productos agropecuarios de los países periféricos jugaron un papel determinante en el desarrollo de las economías centrales los cuales las adquirían a precios irrisorios en detrimento de los campesinos latinoamericanos. No obstante, este fenómeno de la dependencia también se manifestó en el renglón educativo debido al rol político e ideológico de la educación para mantener la estructura de clase. Así, la educación se transformó en la "manzana de la discordia" entre la burguesía y las "campesinas medias", mientras las clases subalternas quedaban a la zaga de los beneficios sociales. De esta manera, la dependencia engloba a la sociedad civil en forma de espiral, es decir, abarcando todos los rasgos de la vida de los latinoamericanos.

Agustín Cueva se ha ubicado en un lugar no alienado a los "desarrollistas" ni a los "dependentistas", su actitud es crítica.

72.-CUEVA, Agustín., Ob.Cit. p.35.

ca ante ambas posiciones. Su teoría podría ser calificada como una concepción dialéctica de la dependencia. Sus críticas las dirige hacia los "dependentistas" de la siguiente manera:

"Lo que he sostenido y sostengo es que la especificidad de la llamada teoría de la dependencia radica en la ampliación de un paradigma simplista, mecánico, uniaxial de análisis de los problemas latinoamericanos - que consiste en deducirlo todo de nuestra "articulación con la economía mundial" y que, metodológicamente adialéctica, dicho paradigma ha impedido comprender adecuadamente la organización jerarquizada de las distintas determinaciones y contradicciones de nuestro desarrollo histórico, así como de categorías susceptibles de aplicarlo."73

Cueva afirma que la dependencia posee un carácter dialéctico y bilateral establecido bajo los marcos de causa y efecto entre las relaciones internas y externas. La causa está determinada por una relación directa entre los países industrializados y los dependientes; el efecto consiste en el desarrollo desigual de cada una de esas economías.

La alternativa planteada por Cueva, a la que nos adherimos, la ejemplifica claramente de la manera siguiente:

"Si la Revolución Boliviana de 1952, por ejemplo hubiera seguido un curso similar al de la Revolución Cubana, Bolivia no sería hoy un país dependiente: para serlo hay que tener como premisa indispensable una estructura interna capitalista o preñada de fuerzas históricas que tienden "naturalmente" hacia el capitalismo, de la misma manera que para avanzar al socialismo son necesarias fuerzas internas capaces de romper la estructura interna existente. Esto es indudable, pero no se trata aquí de colocarse "más cerca de

73.- CUEVA, Agustín., Teoría Social y procesos políticos en América Latina., Edit. Edicol, México, 1980. p. 88

la verdad "ni de reemplazar una visión dialéctica - por otra similar, sino de recordar la doble perspectiva del problema."74

Consideramos que el concepto de desarrollo económico, tal como lo han planteado los intelectuales orgánicos de la burguesía, no pueden conducir a la solución del problema del subdesarrollo, antes bien, lo agudiza. Para los países como México la vía capitalista del "desarrollo" está cancelada de una vez y para siempre bajo las actuales circunstancias, porque los países que hoy son considerados "desarrollados" lo hicieron como producto de un proceso histórico, en el cual los países como el nuestro jugaron un papel subordinado determinante y no hay, hoy en día, otros países que pudieran jugar el mismo rol y ni sería deseable que existieran por todas sus implicaciones de explotación.

Es menester subrayar el papel nocivo, destructivo, neocolonialista e imperialista de los países desarrollados, cuya actividad no ha cesado, sino por el contrario se intensifica y atenta contra la paz mundial y constituye uno de los principales obstáculos no sólo para el proceso revolucionario, como único camino para superar el subdesarrollo, sino para un hipotético "desarrollo" capitalista.

El subdesarrollo latinoamericano no puede atribuirse a un conjunto de factores unilateralmente interrelacionados, sino a un proceso dialéctico entre economías periféricas y centrales. Las primeras tienen su economía condicionada a la segunda y los intereses de clase en disputa originan la ebullición de la lucha de clases. No obstante, la experiencia histórica ha demos-

74.- GUEVA, Agustín., Ob.Cit. p. 89.

trado que el papel preponderante recae en las clases subalternas, para terminar o prolongar esta caótica situación de dependencia y con ella la consecuente acumulación de capital en detrimento de las condiciones de trabajo de las clases desposeídas. Asimismo, la educación juega un papel básico en la estructura política de la clase dominante. La pregunta resulta obvia. ¿Cuál es el rol de la educación en el proceso de superación de la situación de dependencia y con proyección a un nuevo orden social? Bien vale la pena considerar esta pregunta por sus implicaciones políticas, porque sabemos que la educación como finalidad en sí misma no trasciende los límites de la realidad del hombre, pero sí es considerada como un medio para influir sobre la sociedad civil y recorrer el velo de "beneficio social" como la han definido los "intelectuales orgánicos" de la clase en el poder como una de las funciones básicas del Estado moderno o "Estado educador". Desde este punto de vista, la educación deviene legitimación de la razón de ser de los intereses burgueses, es decir, hegemonía y en consecuencia poder para gobernar a través del Estado, el cual ha sido definido por Gramsci como una unidad indivisible de "hegemonía más coerción, vale decir, hegemonía revestida de coerción".

3.5. EL IMPERIALISMO Y SU INFLUENCIA EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS.

Para efectos de enmarcar la dependencia en el contexto latinoamericano, hácese necesario considerar las principales manifestaciones del imperialismo. Nuestro interés por efectuar este estudio consiste en demostrar de qué manera el capitalismo en su fase superior, el imperialismo, influye en todos los ámbitos de la sociedad civil y no sólo se limita al estudio de factores - exclusivamente económicos, tales como la concentración monopólica, la fusión del capital bancario con el industrial y el surgimiento del capital financiero; la exportación de capitales, la obtención de colonias por simples razones económicas, etc. De hecho estos datos económicos determinan, propiamente hablando una nueva articulación dialéctica manifestada a través de la política y la ideología y por ende, la educación.

Cuando Lenin escribió en 1916 su conocido ensayo: "El imperialismo fase superior del capitalismo, el capital norteamericano, según lo expresa Eduardo Galeano,⁷⁵ no abarcaba menos de la quinta parte del total de las inversiones privadas en los países capitalistas de América Latina. En 1970, abarcaba cerca de las tres cuartas partes.

3.5.1. AUJE DEL IMPERIALISMO NORTEAMERICANO.

Según lo expresa Ruy Mauro Marini,⁷⁶ a partir de 1875, se hacen sentir ciertos cambios en el capitalismo internacional. Nuevas potencias se proyectaban hacia el interior, tales fueron -

75.-GALEANO, Eduardo.-Las venas abiertas de América Latina., Ed. S.XXI. 33a. Edición, México, 1982.

76.-MARINI, Ruy Mauro., Subdesarrollo y Revolución., Ed. S.XXI., 10a. Edición, México, 1980.

los casos de Estados Unidos y Alemania, cuya política expansionista chocó contra los intereses británicos.

Estados Unidos se industrializó progresivamente y de manera acelerada, a tal grado que para fines del siglo XVIII ya contaba con la segunda flota mercante del mundo, con barcos contruidos en astilleros nacionales.

Un núcleo de pequeños particulares impulsados por el Estado había adquirido el control de la industria y el monopolio del petróleo, el acero, los alimentos, los ferrocarriles, el tabaco, etc a fines del siglo XIX. Al mismo tiempo aumentaba el desarrollo de la industria y la economía se orientaba hacia una mayor concentración de las unidades productivas originando la formación de grandes monopolios.

La política expansionista respondió al proceso de industrialización que había transformado al Este, factor determinante en el desplazamiento de la frontera. Durante el siglo XIX, los límites políticos del imperio se movieron constantemente hacia el Oeste; así lo manifiestan sus continuas anexiones: la compra de la Luisiana (1803) a Francia; la anexión de Texas, Nuevo México y California (1845-1848); la adquisición de la Florida (1819); el tratado de Oregon que deslindó la frontera con Canadá (1846) y la compra de Alaska (1867); permitió a los norteamericanos con formar un inmenso territorio.

Acerca del proceso de industrialización de E.E.U.U. Eduardo Galeano afirma:

"A fines del siglo pasado, los Estados Unidos eran ya la potencia industrial del planeta, en treinta años, - después de la guerra civil, las fábricas habían multiplicado por siete su capacidad de producción. El vo lumen norteamericano de carbón equivalía ya al de In glaterra y el acero lo duplicaba, las vías férreas - eran nueve veces más extensas. El centro del universo

capitalista empezaba a cambiar de sitio." 77

La diferencia entre el desarrollo de Estados Unidos y el de los países latinoamericanos radica en el hecho de que el primero inició un proceso de industrialización autónoma, mientras los segundos tenían su economía condicionada hacia otra economía central. Para iniciar el proceso de industrialización los países latinoamericanos consideran erróneamente que se puede llegar a un estadio superior, repitiendo las mismas etapas evolutivas de desarrollo en forma lineal sin considerar los obstáculos impuestos por el imperialismo.⁷⁸ A principios del siglo XX, el imperialismo ya había hecho su aparición en la historia del capitalismo e iniciaba un proceso de expansión a través de las grandes empresas monopólicas transnacionales.⁷⁹

77.-GALBANO, Eduardo., Ob.Cit. p.336.

78.-Véase Lenin, V.I. El imperialismo fase superior del capitalismo, Obras escogidas, Edit. Progreso, Moscú, 1980, pp.169-265.

Los rasgos fundamentales del imperialismo fueron percibidos por Lenin y expresados en los términos siguientes:
"A medida que se van desarrollando los bancos y que van agudándose su concentración en un número reducido de establecimientos, de modestos intermediarios que eran antes, se convierten en monopolios omnipotentes que disponen de casi todo el capital monetario de todos los capitales y pequeños patronos así como la mayor parte de los medios de producción y de las fuentes de materias primas de uno o varios países. Esta transformación de los numerosos y modestos intermediarios de un puñado monopolista constituyen uno de los procesos fundamentales de la transformación del capitalismo en el imperialismo monopolista."

79.-Lenin llegó a la conclusión de que la "concentración al llegar a un grado de su desarrollo, por sí misma conduce de lleno al monopolio, ya que unas cuantas decenas de empresas gigantescas les resulta fácil ponerse de acuerdo entre sí y, por otra parte, la competencia que se hace cada vez más difícil y la tendencia al monopolio, nace precisamente de las -

El imperialismo no sólo operó a nivel económico, lo cual nos interesa dejar claro, en este estudio sólo como un marco muy general a partir del cual desarrollaremos un análisis esencialmente educativo, sino también se efectuó a través de los procesos ideológicos y políticos para justificar la explotación trabajo-asalariado. Los sistemas educativos asumieron un papel innovador en la especialización de la fuerza de trabajo, acorde con las necesidades del proceso productivo. La calificación constituye un elemento central para reforzar los puestos en la socialización y división del trabajo⁸⁰ y para asegurar la existencia de todo un ejército de desempleados. De esta manera, la mano de obra se equipara a la mercancía al ingresar al mercado de trabajo (oferta) y sólo algunos son incorporados al proceso de producción -- (demanda).

A medida que los medios de producción se van complejizando, -- la mano de obra requiere de cierta especialización. El estadio productivo de la manufactura requiere de toda una estructura jerárquica del obrero, lo que ocasiona una fragmentación de la capacidad del trabajador en el proceso productivo.

"La verdadera manufactura -- afirma Suchodolski -- no sólo somete a obreros antes independientes al mando y a la disciplina del capital, sino que, además, crea una jerarquía entre los propios obreros. Mientras que la coo-

grandes proporciones de las empresas. Esta transformación de la competencia en monopolio de por sí es uno de los fenómenos más importantes y porque no decirlo, el más importante de de la economía del capitalismo moderno."

LENIN, V.I. Ob. Cit.

80.-Acercas de la división del trabajo Marx señala que éste comienza realmente a partir del momento en que aparece la división del trabajo físico e intelectual: SUCHODOLSKI, B., Teoría marxista de la Educación., Edit. Grijalbo, México, 1965.

peración simple deja intacto, en general el modo de trabajar de cada obrero, la manufactura lo revoluciona desde los comienzos hasta el remate y muerde en la raíz de la fuerza de trabajo individual. Convierte al obrero en un monstruo, fomentando artificialmente una de sus habilidades parciales, a costa de aplastar todo un mundo de fecundos estímulos y capacidades... 81

La manufactura destruye la integridad de aptitudes y habilidades del hombre, éste tiene que adaptarse a las nuevas condiciones de trabajo. Suchodolski observa con atinencia:

"Además de distribuir los distintos trabajos parciales entre diversos individuos, se secciona al individuo mismo, se le convierte en un aparato automático - adscripto a un trabajo parcial." 82

Acercas de la división del trabajo Guillermo Labarca⁸³ afirma que éste a su vez, significa grados de calificación, es decir, el trabajo y la educación devienen calificación. Así, la división y calificación constituyen un proceso dialéctico en el que ambos términos se modifican recíprocamente.

La división del trabajo es un rasgo característico de la manufactura y de la gran industria que devienen calificación de la fuerza de trabajo, cada vez más necesaria. Para lograr la calificación, el sistema educativo, afirma Labarca:

"...tiene un papel predominantemente ideológico y político con respecto a los sectores cuya producción - está organizada de la manera descrita." 84

81.- Idem. p.68

82.- Idem. p.68.

83.- LABARCA, Guillermo., Economía Política de la Educación., Edit. Nueva Imagen, México, 1980.

84.- Idem. p.33.

Las consecuencias inmediatas de la división del trabajo fueron; conocimientos individuales más especializados y escasos sin que esta reducción fuera compensada por un enriquecimiento importante de conocimientos técnicos, debido a que la maquinaria específica del período de manufactura seguía siendo el trabajador colectivo formado por la combinación de muchos trabajadores parciales.

Por consiguiente, la división del trabajo pone de manifiesto dos rasgos esenciales en la automatización: 1o, degenera el trabajo calificado, de tal manera que éste puede ser efectuado hasta por niños; 2o, se necesita fuerza de trabajo altamente calificada para el control y reparación de la maquinaria. Esta contradicción originada en el uso de las fuerzas productivas beneficia al capitalista que no puede prescindir de la mano de obra, como tampoco lo puede hacer de las máquinas.

En la opinión de Guillermo Labarca, la educación cumple una doble función, por una parte califica la fuerza de trabajo para las tareas que así lo requieran, por la otra, debido a la simplicidad de las tareas de la automatización no requiere ninguna especialización y sólo pretende evitar el "embrutecimiento de los trabajadores". Lo que interesa es la producción considerada desde el punto de vista de los movimientos, los tiempos, los costos y la calificación. No obstante, esta finalidad de la educación sería muy restringida si no se considera su finalidad política e ideológica como instrumento de legitimación de ciertos valores preestablecidos. Por ejemplo, el aprender a usar la maquinaria requiere de ciertas habilidades y destrezas las cuales pueden desarrollarse en el mismo taller, sin embargo, éstas deben ser evaluadas por instituciones educativas para proporcionar reconocimiento y poder ascender en la estructura laboral.

En el período de la gran industria y aún de la manufactura, es tadio entre los que se encontraría la producción de América Latina debido a la injerencia de las empresas multinacionales, implica una división del trabajo, hácese necesario la injerencia del sistema educativo para la especialización de ciertas tareas, es decir, que la educación adquiere cada vez más una función económica al preparar mano de obra especializada.

Apoyándose en Tomás Vasconi, Labarca puntualiza:

"...La calificación de los trabajadores es, en un primer nivel, la condición mínima para poder incorporarse al trabajo en este tipo de industrias y, en un nivel superior, un medio eficaz para aumentar la productividad del trabajo." 85

En realidad, los obreros latinoamericanos necesitan poseer los conocimientos más elementales para manejar las máquinas, tales conocimientos son: leer, escribir, efectuar operaciones matemáticas fundamentales, cada vez más necesarios para leer instrucciones de manuales, interpretar diagramas y otros conocimientos específicos acordes con el ramo de la producción. De esta manera, Labarca deja entrever la injerencia del sistema educativo en la producción es cada vez más determinante.

En lo concerniente a la producción automática, Labarca estima que la unidad productiva está manejada por quien controla y organiza la producción. En este nivel, la división del trabajo establece determinadas jerarquías y especializaciones, mismas que no pueden ser superadas por la experiencia adquirida en la práctica laboral y es precisamente en este estadio donde los anteceden -

tes educativos juegan un papel esencial para superar las jerarquías impuestas por la automatización del proceso productivo - plantea diversos obstáculos en el empleo de la mano de obra no especializada producto de la sofisticación de las máquinas

"La producción automática - confirma Labarca - se caracteriza por unificar todo el proceso de producción en los instrumentos de trabajo y por prescindir de la intervención humana para la ejecución y, parcialmente para la planificación y el control. La intervención humana aparece en la preparación, programación, reparación y manutención de la maquinaria. El conjunto de maquinaria e instrumentos que conforman una fábrica automática están articulados entre sí, formando una unidad." 86

El capitalismo no puede prescindir por completo de la fuerza de trabajo, sino que la siguen utilizando de acuerdo a las necesidades de la producción. Asimismo, la fuerza de trabajo no especializada también es útil a la automatización para realizar tareas secundarias, tales son como: oprimir un botón, accionar una palanca, etc. Otras en cambio requieren ciertos niveles de calificación para realizar operaciones más complejas como: la preparación, la manutención, la reparación, la programación, etc. Obviamente, esta discriminación repercutirá en la remuneración y en consecuencia en los niveles de vida.

86.- LABARCA, Guillermo., Economía Política de la Educación., Edit. Nueva Imagen, México, 1980. p. 38.

3.6. BALANCE HISTORICO DEL SUBDESARROLLO LATINOAMERICANO.

El problema del subdesarrollo sigue siendo un tema cada vez más preocupante no sólo para los estudiosos, sino para todos aquellos que de una u otra manera son afectados por las implicaciones del problema (bajos salarios, desempleo, etc). Es así como tratamos de abordar un balance histórico del subdesarrollo que nos permita encuadrar nuestro objeto de estudio en el campo educativo.

De hecho la situación de dependencia data propiamente desde - la colonia bajo las relaciones metrópoli-satélite las cuales culminan con la independencia de las colonias, a principios del siglo pasado. Esto da lugar a que las economías agroexportadoras latinoamericanas ingresen al mercado mundial a través de la libre concurrencia, cuyo centro hegemónico lo detentaba Inglaterra. Sin embargo, el auge iniciado por Estados Unidos a partir del siglo XIX pronto demostró al mundo que el centro rector de la economía empezaba a cambiar de sitio. El gigante de la economía mundial - comenzaba a levantarse. La libre concurrencia en el mercado es, en la fase imperialista⁸⁷ sólo una vieja pieza de museo en la historia del capitalismo premonopolista. A fines del siglo XIX el capitalismo se transforma imperialismo y los rasgos característicos son, entre otros, la asociación establecida por los monopolios entre los cárteles, sindicatos, trusts y consorcios que dejan en la ruina a los pequeños y medianos comerciantes y productores

87.-Lenin hace un profundo análisis de los monopolios en su conocido ensayo: "El imperialismo, fase superior del capitalismo." y los esquematiza de la siguiente manera:

- 1o.-" 1860-1880, punto culminante del desarrollo de la libre concurrencia. Los monopolios no constituyen más que gérmenes - apenas perceptibles;
- 2o.-"Después de la crisis de 1873, largo período de los cárteles, pero éstos constituyen todavía una excepción, no son aún só-

La década de los treinta constituyó una etapa de notables transformaciones sociales para América Latina. El punto medular lo inicia la crisis profunda del sistema capitalista internacional que se produce en 1929. La crisis mundial afectó en gran manera a los países dependientes quienes redujeron fuertemente el capital extranjero. Por consiguiente, se debilitaron los lazos económicos entre América Latina y la metrópoli. El debilitamiento se inició, según Gunder Frank⁸⁷ con la depresión de - 1930, se mantuvo la recesión hasta 1937, siguió con la segunda guerra mundial y se mantuvo latente hasta principios de 1950.

Este colapso económico sólo lo resisten las economías centrales. Las periferias tienen que recurrir a la banca internacional lo que origina el endeudamiento y como consecuencia, el sacrificio de las clases desposeídas.

A partir de la década de 1950, América Latina empieza a experimentar un período de reajuste interno, es decir, una reorganización del capitalismo local. La causa: el nuevo auge que asume el neimperialismo. En este plano internacional en la posguerra, afirma Gunder Frank:

"...el capital y el comercio de las corporaciones multinacionales reincorporó a América Latina al proceso

lidos, aún representan un fenómeno pasajero;

30.- "Auge a fines del siglo XIX y crisis de 1900-1903, los cárteles se convierten en una base de toda la vida económica. El capitalismo se ha transformado en imperialismo.

V.I. Lenin., El imperialismo, fase superior del capitalismo., Obras escogidas, Edit. Progreso, Moscú, 1980 pp.177-189.

87.- GUNDER Frank, André., Capitalismo y subdesarrollo en América Latina., Edit. S. XXI, 8a, edición, México, 1982.

del desarrollo capitalista mundial y renovó el proceso de subdesarrollo." 88

A este proceso de reorganización económica se le ha dado en llamar "Modernización" y los efectos se producen en todos los ámbitos de la sociedad, incluyendo el educativo.

En la esfera económica, los Estados Unidos habían iniciado un proceso de hegemonía, pero debido a los enfrentamientos bélicos mundiales, su poderío económico en América Latina había quedado restringido notablemente, dando lugar al repliegue de sus propias economías a los pueblos latinoamericanos. No es sino hasta el término de la guerra de Corea (1952), cuando empiezan a reactivarse las relaciones metrópoli-satélite. De esta manera, comenzaron las inversiones dirigidas al sector industrial, el intercambio de mercancías manufacturadas por materias primas con frecuentes déficits en la balanza comercial y empréstitos de la banca internacional. Mientras los gigantescos monopolios se apoderaban de la pequeña y mediana industria, las masas empobrecían cada vez más.

El impulso avasallador del imperialismo quebrantó la endeble economía latinoamericana y con ello dejó al descubierto la nueva situación de dependencia.

"Este nuevo carácter de la dependencia que empieza a configurarse a partir de la posguerra, prevenía del hecho de que la penetración del capital extranjero ya no se circunscribía sólo al sector primario exportador sino que paulatinamente se dirigía al sector manufacturero a través de las inversiones directas de capital-maquinaria. Las burguesías industriales no tienen otra opción para sobrevivir como clase que asociarse, en la condición de socio menor del capital extranjero." 89

88.-Idem.p.287.

89.-BAMBIRRA, Vania.-Teoría de la dependencia: una autocrítica, Serie Popular Era, México, 1978.p.18.

Las burguesías nacionales fracasaron en su intento de llevar a cabo una política de desarrollo autónomo y el auge monopolista las obligó a asociarse con el capital en calidad de socio. A esta adhesión económica, Ruy Mauro Marini le denomina "desarrollo capitalista integrado". He aquí su apreciación:

"El desarrollo capitalista integrado acrecienta, pues, el divorcio entre la burguesía y las masas populares, intensificando la superexplotación a que éstas están sometidas y negándoles lo que representa su reivindicación más elemental: el derecho al trabajo." 90

A partir de la posguerra la dependencia latinoamericana se manifiesta cada vez más aguda en todos los sectores. Las clases desposeídas son las más afectadas como consecuencia del desarrollo capitalista.

2.6.1. LOS EFECTOS DE LA MODERNIZACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO.

El proceso de modernización del sector industrial en América Latina durante la década de los cincuenta afectó, incluso a las instituciones clericales y a las educativas, debido a la penetración violenta del capitalismo. Los aparatos educativos sufrieron transformaciones sustanciales para adaptarse a la sociedad cambiante. El papel educativo en América Latina requiere una especial atención.

Acercas del papel que desempeña la educación en América Latina durante la modernización, Guillermo Labarca afirma:

"...a la educación se le adjudica un papel estratégico en la reordenación de las sociedades en la región. Por

su parte, los sistemas educativos deben contribuir a - superar los conflictos políticos que amenazaban ser - muy explosivos por el crecimiento de los sectores urbanos de clases medias y proletariado porque estaba presente el ejemplo de la Revolución cubana."91

La educación funcionaba como un aparato ideológico enfocado a controlar las inconformidades sociales gestadas por la desigualdad social, evidenciadas por la Revolución cubana de 1959. Sin embargo, ésta no constituyó la única finalidad, Labarca afirma:

"...Por otra parte, la inversión extranjera se orienta a la industria, introduciendo nuevas tecnologías, en tanto que el aparato de Estado y los servicios van cobrando mayor importancia, generando demandas de mano de obra calificada completamente desconocidas anteriormente."92

Las transformaciones educativas constituyeron más que una extensión, una consecuencia lógica al modelo de desarrollo económico denominado: "Alianza para el Progreso". La educación debe coadyuvar al desarrollo económico calificando mano de obra para contribuir al logro de los objetivos del capitalismo y su proceso de acumulación. Debe preparar los cuadros del nuevo orden económico y debe jerarquizar las especializaciones y con ello agudizar no sólo la división del trabajo, sino también la lucha de clases. Por tanto, la educación abandona su carácter carismático y -misticador de transmisor de verdades eternas para adquirir una función vinculada al proceso productivo.

La burguesía sostiene que el desarrollo sólo se puede lograr si el individuo alcanza determinados niveles educativos, los cua-

91.-LABARCA, Guillermo: Economía política de la educación, Edit. Nueva Imagen., México, 1980, p.48

92.-Idem. p.48.

les determinarán su ascenso en la estructura social.

El elemento democratizante de la educación lo origina la política del modelo "Alianza para el progreso", el cual deposita -- en ella la confianza de la clase media y la pequeña burguesía -- en ascenso social. El proletariado en cambio, seguía marginado de todo tipo de beneficio social.

Sara Finkel nos proporciona un valioso punto de vista a este particular:

"La ubicación estratégica de la educación no es casual; constituye un instrumento necesario para encauzar los explosivos conflictos sociales que ya marcaban su presencia en el continente, a la par que es im prescindible para eliminar los obstáculos sociales y tradicionales que se oponen en el desarrollo económi co..."

En segundo lugar, el nuevo modelo educativo se presenta como una acabada formulación científica cuya racionalidad empíricamente comprobada es incompatible con ideología alguna, excepto con la del desarrollo progre sivo que traerá consigo un mayor volumen de riqueza -- que posteriormente podrá distribuirse más justamente."93

Durante la posguerra el Estado abandona su política "bonapartista"⁹⁴ y sus tendencias al desarrollo autónomo, con ello se qui ta el disfraz populista adquirido durante la década de los -- treinta. El Estado liberal-democrático cava su propia tumba y el imperialismo propicia golpes de estado e instaura regímenes dic

93.-FINKEL, Sara.-El "capital humano": Concepto ideológico en: Educación burguesa., Edit. Nueva Imagen, 2a edición, México, 1978. pp.264-265.

94.-Entendemos por "bonapartismo", la acepción asignada por Ruy Mauro Marini, quien concibe la acepción del término como un "recurso político de que se sirve la burguesía para enfrentarse a sus adversarios, basándose en las masas populares ur banas, a las que seduce con su fraseología populista y nacio nalista, pero más concretamente por sus intentos de distri -

tatorias debido a la incapacidad de la burguesía para mantener el poder. No obstante, el Estado burgués, como el latinoamericano (a excepción del cubano y más recientemente el nicaraguense), no sólo es producto de la coerción, sino también de la hegemonía, unidad inseparable en el ejercicio del poder. En palabras de Gramsci el Estado equivale a "...la hegemonía revestida de coerción".⁹⁵ Es así como el instrumento idóneo para ejercer dicha hegemonía, sería la educación como factor ideológico legitimador.

Según la nueva ideología burguesa, la educación dejaba su rol privilegiado de castas y adquiría una función popular. Su finalidad inmediata sería contribuir al beneficio de la sociedad.

"El halo progresista y democratizante fue sin duda - afirma Sara Finkel - un poderoso incentivo para aceptar y hasta fascinar a un gran sector de la clase media y de la pequeña burguesía radicalizada, sector que constituyó la base social de técnicos e ideólogos del nuevo proyecto."⁹⁶

Obviamente, la educación estaba mucho de adquirir ese carácter democrático, más bien era un privilegio de la burguesía y de las "capas medias", quienes podían adquirirla y sólo manifestaban odio y sarcasmo para la clase trabajadora.

El fracaso del modelo "Alianza para el progreso", pronto se hizo patente entre las clases populares al aumentar los índices de pobreza. El proyecto resultó incapaz de aglutinar en torno suyo a las masas trabajadoras. De acuerdo con Agustín Cueva⁹⁷ esta estrategia desarrollista estaba encaminada a promover una serie de - "cambios estructurales" mediante reformas de los sectores agrar-

...bución del ingreso..." MARINI, Ruy Mauro., Ob.Cit.

95.-GRAMSCI, Antonio., Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado Moderno, Edit. Juan Pablos, México, 1975.

96.-FINKEL, Sara., Ob.Cit. p.265.

97.-CUEVA, Agustín., Ob.Cit.

rios, tributarios y administrativos, los cuales promoverían el desarrollo de las economías periféricas con la "ayuda" norteamericana para conseguir la retribución del ingreso a las clases populares, el abatimiento del desempleo, la implantación de programas de vivienda, salud, educación, mejoramiento del hogar; en suma: colaborar para superar los mínimos de bienestar social de los latinoamericanos.

Los procesos educativos constituyeron una extensión del desarrollismo manejado a nivel ideológico como motor del progreso social. La pseudo asignación de la piedra angular para superar el atraso y llegar consecuentemente al progreso con que fue vista la educación, no fue nueva en América Latina, la advertencia es vieja, ya el mismo Owen lo había señalado: la influencia del "medio ambiente" es decisiva durante la infancia. No obstante, Owen no logra dar solución a los problemas sociales. Por un lado, el principal factor de la educación es el "medio ambiente" y por otro, para cambiar a éste, es menester que todo mundo esté educado y con ello todos los males sociales desaparecerán. La pregunta resulta obvia: ¿qué debe cambiarse primero?. ¿el hombre o las estructuras?. Marx advizó este problema pero fue más lejos.

"El medio ambiente forma a los hombres en la misma medida en que los hombres forman el medio ambiente." 98

Marx señalaba el camino para resolver la contradicción fundamental de la educación. En la crítica que hace a la tesis de la autonomía de la conciencia hecha por Marx, señala Suchodolski:

"Se presupone que la conciencia podría y debería desa-

rollarse al margen de las relaciones concretas de vida del individuo, de su trabajo diario y de su situación en la producción y en la sociedad.

"Marx ataca este intelectualismo con la indicación de que la conciencia no puede considerarse la base, sino el producto de las condiciones de la vida diaria del hombre, de su trabajo diario y de su actividad. Una reforma de la conciencia queda sin resultado si no va acompañada de la reforma de la vida social."99

De acuerdo con la concepción marxista de la educación:

"...sólo resulta eficaz la educación que transforma a los hombres mediante la transformación de sus relaciones de vida y mediante el cambio de las formas determinadas de producción que afectan al orden social."100

De esta manera podemos percibir una interdependencia entre la educación y la actividad concreta del hombre, después de criticar la "pedagogía del ambiente" y la "pedagogía de la conciencia", -- afirma Suchodolski:

"El momento decisivo en el proceso de formación del hombre es la actividad socioproductiva de los hombres, que transforman su ambiente."101

La alternativa planteada por Marx relega a segundo plano el papel de la educación como elemento solucionador de todos los trastornos sociales (educacionismo), y plantea en la Tesis III -- sobre Feuerbach:

"La conciencia de la modificación de las circunstancias y de la actividad humana sólo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica revolucionaria."102

Para los pueblos latinoamericanos y particularmente para el

99.-Idem. p.249.

100.-Idem.p.249.

101.-Idem. p.257.

102.-MARX, K y ENGELS, F. La ideología alemana., Ediciones de cultura popular, 9a. reimp. México, 1978. p.226.

mexicano, la concepción educacionista¹⁰³ es la que ha predominado y tanto ha llegado a fetichizarse que ha rayado en el "credencialismo"¹⁰⁴ como fórmula para superar los férreos obstáculos de la estructura laboral de la sociedad burguesa.

La consecuencia de la aplicación del modelo artificial de la "Alianza para el progreso", fue muy distinta a la que se esperaba y el mejor ejemplo lo constituye el fenómeno económico que se le ha dado en llamar "el milagro brasileño", en el cual intervinieron, las burguesías nacionales y el imperialismo para exhibirlo como modelo de desarrollo. Ello representó un pseudo desarrollo porque en realidad existió un desarrollo sin progreso, es decir, que las altas tasas de crecimiento económico (10 % anual) del PIB, en promedio, para el lapso 1968-1973, no era consecuente con los mínimos de bienestar social de las clases populares -- quienes padecían todas las consecuencias del subdesarrollo: analfabetismo, desempleo, desnutrición, etc. Una miseria criminal en medio de la opulencia.

Agustín Cueva percibe las consecuencias de la modernización de la siguiente manera:

"Los países del área que habían ciertamente modernizado, en la medida en que a estas alturas el sector industrial ocupaba ya un lugar claramente hegemónico; las -

103.-El "educacionismo" es esa generalizada actitud de quienes atribuyen propiedades casi mágicas a la educación, y pretenden que primero debe educarse y luego atacar todo lo demás: CARMONA, Fernando., Desarrollo y reforma educativa, en la educación, historia, obstáculos, perspectivas, Edit. Nuestro tiempo México, 1967.

104.-Por "credencialismo" se entiende, según José Angel Pescador: "la ideología que postula la expansión de grados, títulos y diplomas, como instrumento para alcanzar mejores niveles ocupacionales"., Véase PESCADOR Osuna, J. Angel., Alfabetización y desarrollo económico: expectativas y realidades, Rev. trimestral del C.de Bachilleres N°13. abril-junio de 1982,

urbes predominaban, incluso en términos demográficos, sobre el agro, y el modelo de producción capitalista había logrado penetrar en casi la totalidad del cuerpo social, aunque de manera dispareja. Más esto no implica una solución a los problemas de fondo, sino más bien su agudización. El agro estaba más urgido que nunca de profundas reformas, aunque desde el punto de vista del simple desarrollo económico; las urbes se "desarrollan" incrementando sus cinturones de miseria; la desocupación, la subocupación y el desempleo disfrazado alcanzando magnitudes explosivas; y en general, se registraba una redistribución regresiva del ingreso... 105

La historia ha demostrado que las reformas introducidas en el campo han sido producto de las luchas del campesinado desposeído de la tierra y de los recursos necesarios para hacerla producir, para ellos, la educación (alfabetización) equivale a un lujo, para lo cual, en la mayoría de los casos, no existe tiempo, recursos ni finalidad inmediata alguna, debido a las restricciones del mercado laboral. Educado o no, seguirá siendo campesino desposeído de la tierra.

Es así como el modelo de "desarrollo económico" sólo impulsó a ciertos sectores de la sociedad, mientras los obreros y los campesinos vivían subsumidos en el atraso y la ignorancia.

No obstante, las clases subalternas no permanecieron a la expectativa ante tales injusticias sociales, sino que elevaron la voz de sus demandas en pos de sus legítimos derechos.

Durante la década de los sesenta, se manifestó una situación clara de efervescencia social y política en toda América Latina. Los campesinos, obreros, intelectuales y estudiantes abandonaron

el anonimato. Es así como empezaron a resquebrajarse las políticas de los gobiernos populistas con la radicalización de importantes grupos de intelectuales cuyo apoyo se sustentaba en amplias bases proletarias y subproletarias.

La inconformidad social se generalizó: huelgas obreras, manifestaciones estudiantiles, movimientos campesinos; en suma: los sectores marginados, impulsados por los intelectuales, aparecen en el escenario político hasta entonces inédito. Si a todo esto agregamos el reciente triunfo de la Revolución Cubana, la cual demostraba una vez más la viabilidad del socialismo en América Latina; comprenderemos los frecuentes brotes de rebeldía. Sin embargo, el imperialismo y el Estado represivo no permanecieron a la expectativa, sino que iniciaron una violenta reacción utilizando los Aparatos de Estado e incluso llegaron a instaurar regímenes dictatoriales a partir de 1963 en el continente.

El efecto inmediato se deja sentir en los centros de investigación y de enseñanza que de inmediato son desmantelados, los políticos y científicos más agudos (sobre todo en el Cono Sur) — fueron perseguidos, encarcelados, exiliados, torturados y asesinados. La represión no ha tenido límites, el fascismo apareció en América Latina.

El fracaso del modelo económico el desconocimiento de las particularidades latinoamericanas, el desarrollo sin progreso a través de cifras infladas; la miseria y la explotación, constituyen un hecho común, el cual se generaliza como reguero de pólvora en consonancia con el fascismo.

"Tales cifras — apunta Agustín Cueva— apenas si esconden; sin embargo, un paisaje siniestro, que no es otro —

que el primer avance del fascismo en nuestro continente con sus secuelas de tortura y sangre... La represión masiva de los patriotas brasileños obviamente no es gratuita, sino que estaba abiertamente encaminada a aniquilar la resistencia o protesta susceptible de perturbar la aplicación "ordenada" de las medidas que constituyen el fundamento y último del ponderado "milagro" esto es la entrega total de la economía brasileña al capital imperialista; la acelerada destrucción de la pequeña y mediana empresa nacional, y, sobre todo, la empresa política de pauperización de las clases populares, con el fin de asegurar elevadas tasas de ganancia a las compañías multinacionales, principales beneficiarios de este tipo de desarrollo."106

Consideramos que el objetivo perséguído por las clases subalternas hasta antes de la Revolución Cubana de 1959, sólo pretendía mejorar sus necesidades inmediatas, tal suceso rasgó el velo reformista y percibió el problema medular. De ello se desprende la acertada apreciación de Manuel Pérez Rocha, con la que coincidimos:

"El proceso de desarrollo del capitalismo que condujo a los países industrializados al estadio actual de desarrollo dejó en países como el nuestro efectos destructivos que sólo pueden ser superados con una transformación radical de las relaciones sociales..."107

Evidentemente, el efecto destructivo y recolonizador, imperialista de los países desarrollados no ha cesado, sino que sigue su marcha y constituye un obstáculo no sólo para el mismo proceso revolucionario, sino como el único camino para superar el subdesarrollo y sus consecuentes efectos, sino para impulsar un "hipotético desarrollo capitalista."

106.-GUEVA, A., *Op. Cit.* pp.144-145.

107.-PEREZ Rocha, Manuel., Educación y desarrollo: La ideología del Estado mexicano. Edit. Línea, Serie: Estado y Educación en México, México, 1983 p.36.

3.7. EDUCACION NO FORMAL Y PROGRAMAS DE MICROCAMBIO SOCIAL EN AMERICA LATINA +

3.7.1. Antecedentes.

Los problemas educativos que enfrenta actualmente América Latina han originado una serie de programas oficiales. En la opinión de Carlos Alberto Torres¹⁰⁸ la situación ha cambiado considerablemente con la aparición de estudios detallados sobre las experiencias de los países más representativos, tales : son los casos del Movimiento Brasileño de Alfabetización (MOBRAL); el Sistema Nacional de Educación de Adultos y el Programa Nacional de Alfabetización (PRONALF-INEA) en México; o la educación de adultos en Argentina.

Los programas de educación de adultos¹⁰⁹ en América Latina (alfabetización, educación básica, educación permanente, extensión campesina), han tenido relativos éxitos y en términos generales podemos afirmar que no han respondido a las necesidades reales de la población (a excepción de Cuba y más recientemente Nicaragua).

+.-Aquí consideramos el concepto de educación no formal bajo la denominación asignada por la concepción educativa estadounidense: "la educación no formal es toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal para impartir ciertos tipo de aprendizaje a ciertos subgrupos de la población ya sean adultos o niños?" LA BELLE, Thomas., Educación no formal y cambio social en América Latina., Ed. Nueva Imagen, México, 1980. p.43.

108.-TORRES, Carlos Alberto., La educación de adultos en México: 1976-1981., Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - (FLACSO), Cuadernos de trabajo, Serie: Ideología, Cultura y Educación, No. 5, 1984.

109.-Se entiende por Educación de Adultos al conjunto de todos los programas destinados a una población mayor de quince años de edad, la cual, durante sus primeros años, no tuvo acce

En opinión de las agencias internacionales de cultura (UNESCO), apoyándose en cifras y porcentajes de los países latinoamericanos, afirman que cada año los índices de alfabetización aumentan significativamente, pero no se percatan de las crecientes necesidades y problemas que agobian a los latinoamericanos (explosión demográfica, insalubridad, desnutrición, desempleo, etc) y recurren al paliativo educativo para justificar la inoperatividad de sus instituciones gubernamentales. De esta manera, ellos piensan que el analfabetismo es considerado como una de las causas principales del desempleo. 110

3.7.2 Un intento de evaluación de los programas de educación de adultos en América Latina.

La funcionalidad de la alfabetización es considerada pocas veces; los especialistas se han preocupado más por la cantidad que por la calidad de la misma. En este sentido se han proporcionado las nociones más elementales de la lecto-escritura, pero no de la utilidad práctica que de ella haga el adulto. En realidad, la alfabetización carece prácticamente de utilidad para el campesino minifundista de temporal, debido a la falta de programas de desarrollo agrícola en donde utilice los conocimientos. Si éstos no son llevados al terreno de los hechos tienden a diluirse. Por tanto, desde este punto de vista la alfabetización resulta inútil al no encontrar una aplicación en un tiempo relativamente corto.

...so al sistema escolarizado o desertó del mismo."

TORRES, C. Alberto., Ob. Cit. p. 10.

110.- Acerca de este tema puede consultarse a TORRES, C. Alberto., Ob. Cit. pp. 10-13.

Si atendemos a las opiniones de algunos críticos en la materia, nos encontraremos con algunos datos reveladores:

"...la alfabetización y programas similares de extensión agrícola y educación básica, por sí mismos tienen efectos prácticamente nulos en el incremento de la capacidad técnica y/o productiva de los trabajadores." 111

"La educación de adultos parece responder elásticamente a la "demanda social" que surge del proceso de industrialización. En otros términos, la educación de adultos tendría mayor valor para los procesos de legitimación del sistema social para el mercado de trabajo" 112

"La escolarización formal aparece como una ruta para un empleo más alto y que, bajo condiciones sociales normales, la educación sólo puede ofrecer un pequeño cambio en el status o en el salario a los ya empleados que ocupan posiciones socioeconómicas más bajas." 113

El analfabetismo persiste en América Latina porque es útil todavía al modelo de acumulación capitalista el cual ve en la "superexplotación de la fuerza de trabajo", la principal fuente de ganancias obtenidas a través de la plusvalía absoluta y relativa.

Jorge Padua, uno de los estudiosos de la educación popular en América Latina, reflexiona sobre los avances del analfabetismo en el área. De esta manera apunta con atinencia:

"La disminución de las tasas de analfabetismo en América Latina no son el resultado de programas significativos de gobiernos preocupados por hacer ingresos..

111.-MUÑOZ Izquierdo, Carlos., tomado de TORRES, Carlos Alberto., Ensayos sobre la educación de adultos en América Latina., Edit. C.E.E., México, 1980. p. 110.

112.-OCHOA -GARCIA Huidobro., en TORRES, Carlos Alberto., Ob.Cit p.110.

113.-LA BELLE, Thomas., en TORRES, Carlos Alberto., Ob.Cit. p.111.

a los sectores marginados de la población a los beneficios de la escolarización. Salvo el caso cubano y más recientemente el nicaragüense, ningún otro país del área ha enfrentado el problema sistemáticamente."111

Considerando la opinión de Padua, no pensamos que la esencia del problema sea la sistematicidad o asistematicidad de abordar el analfabetismo que de alguna manera debe considerarse, sino de orientar la educación a una praxis inmediata para adquirir funcionalidad en el aprendizaje. En otras palabras, para que la educación de adultos cumpla su cometido, debe vincularse con el aparato productivo, mientras esto no suceda, todo se reducirá a un elemento ideológico alienado a la reproducción de un sistema que se caracteriza por altos índices de desempleados. Por consiguiente, el analfabetismo no puede ser combatido eficazmente en países donde abundan los excluidos del aparato productivo.

En la apreciación de Padua, el analfabetismo ha sido combatido como un lastre en un país ajeno cuya realidad inmediata no interesa a las políticas educativas nacionales. Es así como Padua confirma:

"Los programas de alfabetización masiva han resultado por lo general un fracaso y esto por varias razones; entre algunas de ellas, porque han sido planeadas e implementadas malamente con un concepto médico de "erradicación" y de "lucha" extensiva y generalizada, como si el analfabetismo fuese un mal en cuerpo ajeno a las circunstancias locales; porque han sido además voluntaristas y no integradas a las especiales circunstancias de los distintos grupos marginados,

114.-PADUA, Jorge., El analfabetismo en América Latina, Ed. El Colegio de México, México, 1979. p.24., Lo subrayado es nuestro.

apelando a una especie de solidaridad colectiva, en si tuaciones en las que la solidaridad era ajena a la existencia cotidiana."112

En consecuencia, la educación en general y la educación de - adultos en particular, no es la panacea para el desarrollo de - las sociedades latinoamericanas, pero al mismo tiempo constitu- ye uno de los mecanismos políticos a considerar con más insis- tencia porque cumple un rol político en esa complejidad de fac- tores que hacen posible la transformación de las relaciones so- ciales. Hácese necesario avizorar el problema de fondo para po- der correlacionarlo con la instancia educativa y su papel como alternativa político-pedagógica.

Es así como percibimos la vía educativa formal dependiente de las instituciones educativas estatales para promover el cam- bio social como utópicamente idealista, porque las aspiraciones de ascenso social de las clases subalternas están vetadas, antes bien, constituyen procesos de dominación ideológica. De esta mane- ra sostenemos con vigor que la alternativa educativa con pers- pectivas al cambio social posee pocas posibilidades en el ámbi- to institucional, porque dicho espacio se encuentra impregnado de una ideología burguesa, cuya concepción del mundo es produ- cir y reproducir valores y todas sus implicaciones. Estamos con vencidos de que los nuevos senderos para llegar al progreso y a la democracia de los pueblos latinoamericanos sólo pueda dar- se mediante la organización independiente, a través de núcleos- sociales que aspiren a la adquisición de un tipo especial de mentalidad, nos referimos a la educación no formal.

Nuestra propuesta pedagógica está sustentada en la praxis de organizaciones campesinas a nivel microsocia! en torno a proyectos de beneficio social (cooperativas), mediante las cuales instrumentaremos programas educativos que promuevan las mentalidades y las conciencias, contribuyan a constituir y consolidar la alternativa "Ideológico-Cultural" en la acepción gramsciana del término.

Una de las propuestas más discutidas en los últimos tiempos, encaminada a promover el desarrollo de las comunidades marginadas de América Latina de América Latina a través de programas de educación no formal ha sido la de Thomas La Belle, y consiste en la utilización de la educación no formal como instrumento de organización que propicie la "participación popular y la acción colectiva". 113 De esta manera La Belle sostiene:

"...mi interés reside en los procesos de microcambio dirigidos a las poblaciones marginadas de América Latina y destinados a lograr una distribución más equitativa del poder individual y colectivo a través del ingreso y la toma de decisiones." 114

La Belle sostiene la tesis de que la educación no formal - funciona como un instrumento de difusión de actitudes, como si el aprendizaje que se obtiene en la participación de los programas basados en la comunidad y su desarrollo constituyesen esfuerzos encaminados al cambio microsocia!. Considera que la educación puede ser dirigida desde afuera o bien autogenerada, pero no independiente, cuya finalidad sería que las personas aprendan a funcionar en los campos: afectivo, cognoscitivo y psicomotriz dentro de su medio, es decir, una educación no formal integral.

116.- LA BELLE, T. Ob.Cit.

117.- Idem. pp.37-38.

El objetivo de este tipo de educación es que:

"...el marginal debe adquirir aptitudes que lo vuelvan competitivo en el mercado, tanto a él como a lo que produce y a los métodos por los cuales interactúa con otros. Debe considerarse a ese aprendizaje como un complemento y no como un sustituto de lo que el participante ya sabe por experiencia. Lo que busca es desarrollar experiencias que lo capaciten a fin de adquirir información y las aptitudes que necesita para descubrir objetivos y métodos alternativos necesarios para solucionar sus necesidades y problemas. Así, dentro de los esfuerzos educativos dirigidos, se trata de capacitar a los participantes para aprender nuevas formas de manejar su medio social y físico." 115

Metodológicamente estamos de acuerdo con La Belle, en el sentido de que la educación formal ha dejado de considerarse como un medio para la transformación social y el proceso de desarrollo nacional. En este sentido, La Belle acierta al ponderar a la educación institucionalizada como reflejo del orden socioeconómico y político existente. En otras palabras, la educación es pocas veces agente de cambio debido a que refuerza determinada concepción del mundo.

Desde el punto de vista político-educativo, se puede pensar, hipotéticamente que, cuando la educación sale del ámbito escolar y se inserta a nivel microsocia, es decir, independiente, aumentarán las posibilidades de contribuir al cambio social. Es así como la educación no formal puede adquirir un carácter político e ideológico a nivel de conciencia, sin que por esto implique caer en contradicción con la concepción marxista del cambio social, porque la función de la educación no significa una fina-

118.-Idem. p.40.

lidad en sí misma, sino un proceso político, ideológico y cultural de las masas.

Nos pronunciamos a favor de un movimiento "contrahegemónico" como diría Gramsci, a través de la educación no formal en torno a proyectos de microcambio social, teniendo como protagonistas a las masas campesinas, fieles aliados de la clase proletaria, no sólo para mejorar su "modus vivendi", sino que contribuya a despertar el espíritu solidario de ayuda mutua y el trabajo colectivo en torno a sociedades cooperativas independientes. La participación grupal y popular de los campesinos conducirá, inevitablemente, a que, por su propia iniciativa reflexionen sobre los problemas latentes y manifiestos no sólo de la comunidad, sino nacionales e internacionales.

No obstante, consideramos seriamente la advertencia de Thomas La Belle en el sentido de que:

"Sobreviven muy pocos de los programas que buscan reformas radicales y en amplia escala del orden social; otros más pequeños y que buscan cambios de menor importancia, evitan los enfrentamientos e intentan cierta apertura de las estructuras: éstos son, a veces, los únicos que pueden tener éxito..."116

En realidad La Belle posee sobrada razón, el ejemplo lo constituye en México la actividad desarrollada por Rubén Jaramillo en el Estado de Morelos, cuya política hacia la organización de los campesinos implicaba riesgos que el Estado mexicano no estaba dispuesto a correr.

No obstante los obstáculos que presenta el medio social para el desarrollo de estos proyectos; el mismo La Belle, cierta - -

al afirmar en otro espacio de su ensayo:

"...si un programa educativo o de microcambio social supera el cambio cuantitativo y adopta objetivos y métodos que parezcan amenazar los intereses creados dentro de la estructura social, debe ser tan pequeño que no atraiga la atención de los que pueden perder mucho si tienen éxito". 117

Considerando este tipo de organizaciones campesinas deben, al principio, ser lo más clandestinas posibles, en tanto no adquieran consenso entre la (s) comunidad (es) y apoyos más amplios. Sin embargo, su finalidad última no es precisamente superar los precarios niveles de bienestar social, sino iniciar y sostener el ataque político-ideológico-cultural contra la concepción del mundo burgués, de tal manera que, se transforme en la piedra de toque y que contribuya al punto de deslinde táctico para saber en donde inicia la acción política-revolucionaria y donde la — reformista.

CAPITULO 1. EL PAPEL DE LAS CLASES SUBALTERNAS DURANTE LA FORMACION DEL ESTADO MEXICANO: Período Prerrevolucionario.

1.1. La educación como instrumento de dominación ideológica en México; Antecedentes.

1.1.1. "La Anarquía": 1824-1857.

En México, al concluir la guerra de Independencia, sólo quedaron dos frentes partidarios que se disputaban el poder político e intentaban imponer su propio proyecto para organizar un inmenso territorio. Sin embargo, ninguna de las dos fuerzas opositoras lograron imponer sus condiciones. Tampoco surge en el escenario político ningún partido independiente que aprovechara esta coyuntura de equilibrio de fuerzas para desarrollar un proyecto propio encaminado a la reorganización de la República.

Este período de intensas luchas entre el partido del "progreso" y el del "retroceso" que abarca desde 1824 hasta 1857 se le conoce como el período de la "Anarquía". Según Salvador Martínez de la Rocca, este período se caracteriza por:

"...una inmensa y permanente lucha política cuyo objetivo fundamental es definir cual de los dos proyectos será implantado. Sin embargo, ninguno de los dos bandos en lucha es capaz de conformar una voluntad política nacional en la que se apoye, para implantar una política económica de reconstrucción e implementar un modelo hegemónico de gobierno." 121

En la opinión de Juan Felipe Leal,¹²² el período de la anarquía se caracterizó por la fragmentación del poder. México experimentó un vacío político y con ello originó sangrientas guerras intestinas.

121.-MARTINEZ de la Rocca, Salvador., Estado educación y hegemonía en México., Edit. Línea, Coedición, Universidad de Guerrero y Zacatecas, Serie Estado y Educación en México, México, 1983. p.26.

122.-LEAL Juan Felipe., La burguesía y el Estado en México., Ed# "El Caballito, México, 1983.

Lograr una "voluntad nacional" no es tarea fácil de lograr a corto plazo, debido a que la nueva República ha heredado de la Colonia, la estructura de clases, la tenencia de la tierra y los intereses económicos y políticos siguen prevaleciendo en una sociedad cuya estructura económica (modo de producción, fuerzas productivas, relaciones de producción, etc.), no había transformado la primera "revolución burguesa"¹²³ (la independencia) en México. La nueva república Independiente era objeto de innumerables luchas políticas internas entre conservadores y liberales. Nacida de las formas precapitalistas coloniales de la propiedad de la tierra y con una serie de corporaciones privilegiadas, frenaban el desarrollo capitalista en el país. Sin embargo, el inicio de un desarrollo capitalista fue muy difícil debido a los obstáculos económicos, producto de la anarquía del poder. Cada vez que alguna de las facciones contendientes logra apoderarse del aparato gubernamental de inmediato intenta desarrollar una política que favorezca al sector social que representa.

123. Según Hobsbawm, existieron tres principales olas revolucionarias en el mundo occidental entre 1815 y 1848. La primera tuvo lugar en 1820-1824. En Europa se limitó en el Mediterráneo y en América a la independencia de México y Sudamérica. La segunda - ola revolucionaria se produjo en 1829-1834 y afectó a toda Europa, al Oeste de Rusia y el continente norteamericano. La tercera y mayor de las olas revolucionarias estalló en 1848 y triunfó en Francia, en casi toda Italia en los Estados alemanes, en gran parte del imperio de los Habsburgo y en Suiza (1847). La de 1789 fue el alzamiento de una sola nación era ...al parecer, "la primavera de los pueblos" y el ascenso de una clase social al poder.

HOBBSAWM, E. J., Las revoluciones burguesas., tomo 1 y 11, Edit. Guadarrama, 7a. edición, México, 1980.

según Juan Felipe Leal, después de la guerra de Independencia se esperaba que México surgiera a un "nuevo orden". No obstante, éste se tarda en surgir, la causa a la que atribuye esta tardanza económica fue lo que se ha dado en llamar "la herencia de la guerra". A este respecto, Gustavo Esteva afirma en su conocido ensayo la Batalla en el México rural:

"La guerra de independencia diezmó a la población y redujo a la mitad el valor de la producción agrícola. Durante las primeras tres o cuatro décadas de turbulenta vida independiente - entre 1821 y 1850 hubo 50 gobiernos - la actividad agrícola se orientó al autoconsumo local: en cada región se producían estrictamente lo que sus habitantes demandaban, bajo condiciones de extrema pobreza" 124

La anarquía no sólo se manifestaba en la ambigüedad del poder político, sino también en el proceso de la producción. La agricultura experimentaba niveles de producción sumamente bajos. La tierra como es sabido, permanecía en poder de los latifundistas y de la iglesia, mientras las comunidades indígenas se orientaban hacia el autoconsumo local.

"El país se dividía en una multiplicidad de zonas de actividad económica; frecuentemente aisladas las unas de las otras, en las que el autoconsumo predominaba y donde el escaso comercio era uno de los débiles vínculos internos." 125

La situación en que vivían los campesinos siguió siendo igual al que guardaban durante el régimen colonial. Antonio Díaz Soto y Gama observa con atinencia:

124. ESTEVA, Gustavo., La batalla del México rural., Edit. S.XXI. 3a. Edición, México, 1982, p.23.

125. LEAL, Juan Felipe., La burguesía y el Estado Mexicano., Edit. "El Caballito", México, 1983. p.57.

"...la misma esclavitud en forma cisimlada, los mismos malos tratamientos y la conservación del odioso sistema de peonaje, con sus salarios de hambre y con la carga ominiosa de las deudas que pasaban de generación en generación." 126

El campesino mexicano se hallaba en el más completo atraso en cuanto a las técnicas de cultivo y por supuesto, carecían de tierras, debido a la proliferación del cacicazgo y del patrocinio. Durante los primeros cincuenta años de vida independiente prevaleció un receso en la agricultura comercial; existieron algunas haciendas que lograron consolidarse como estructuras productivas integradas, pero de hecho, la producción agrícola era en extremo atrasada y la situación de los ranchos y las pequeñas granjas apenas se colocaban por encima de las etapas primitivas de la agricultura. Según la apreciación de Francisco López Cámara acerca de la agricultura de la época, pondera:

"Desprovistos de capitales, de conocimientos técnicos de mercados regulares y accesibles, ahogados por las deudas de la Iglesia, los modestos granjeros y rancheiros sólo cultivaban la tierra para satisfacer sus propias necesidades." 127

El poder económico de la Iglesia, como estructura hegemónica durante el México Independiente, estaba por encima de toda la estructura social existente, es decir, los terratenientes y el ejército. López Cámara estima con atinencia:

"Los cálculos más objetivos permiten concluir que el clero mexicano poseía con toda certeza la tercera -

126.- DIAZ SOTO y Gama, Antonio. La revolución agraria del sur y Emiliano Zapata su caudillo, Edit. "El Caballito", 4a. Edición, México, 1982, p.18.

127 LOPEZ Cámara, Francisco., La estructura económica y social de México, en la época de la Reforma., Edit. S.XXI. 7a. Edición, México 1981. p.29.

parte de la tierra cultivable del país."128

sin embargo, su influencia en la agricultura era mucho mayor debido a que no sólo explotaba sus tierras mediante el sistema de aparcería, sino también mediante los préstamos concedidos a los pequeños propietarios con los cuales obtenían intereses sumamente elevados, sin contar con los diezmos, limosnas y donaciones a los que estaban acostumbrados y casi obligados a proporcionar por la influencia ideológica del clero, aunado a su ideosincracia atrasada y supersticiosa.

Por su parte, los terratenientes acaudalados mantenían sus propiedades como herencia colonial. Este tipo de producción autosuficiente obstaculizaba la producción comercial. Después del clero, esta clase constituía la segunda fuerza social del país y su influencia no era menos importante en la vida de la sociedad mexicana. Para asegurar la sumisión de las masas campesinas los hacendados recurrían al sistema de peonaje, por cuyas fuerzas de trabajo pagaban precios irrisorios. Asimismo, la función de las tiendas de raya lograban su objetivo al mantenerlos vinculados a la tierra mediante la provisión de artículos de primera necesidad proporcionados a crédito, con ellos quedaban comprometidos para siempre y la ley acreditaba derecho al propietario de hacer regresar por la fuerza a su hacienda al trabajador que la abandonara antes de haber cubierto su deuda. Este sistema, sencillo pero efectivo, permitía al hacendado disponer de mano de obra barata, acentuándose con ello la esclavitud, a sabiendas de que las leyes la prohibían. En suma, afirma López Cámara:

128. Idem, p. 29.

"El clero, los grandes terratenientes y otros propietarios - minas, comercio - de la última etapa colonial no fueron nunca más poderosos y sólidos; en el otro lado, la gran masa campesina, los trabajadores mineros y los desocupados urbanos no estuvieron nunca en miseria semejante." 129

La anarquía de la nación, la dispersión de los centros agrícolas, la falta de medios de comunicación, los peligros que amenazaban a los comerciantes por los caminos plagados de bandidos y la preponderancia del autoconsumo en la agricultura de la época; hacían casi imposible efectuar cualquier estimación de la producción nacional.

En cuanto a la comercialización de la producción, la recién decretada libertad de comercio, especialmente en la rama textil, resultaban incapaces de competir con las manufacturas inglesas que arruinaban la industria mexicana.

Juan relife Leal palpa formidablemente la situación comercial del México independiente en la cita siguiente:

"En fin, como resultado de la nueva situación, el comercio exterior como el interior casi había desaparecido y la producción había conocido sus niveles - más bajos." 130

En resumen, esta etapa anárquica puede caracterizarse por la desarticulación del aparato productivo en el campo y el debilitamiento debilitamiento de las diversas formas de organización social de la vida rural a pesar de que la situación global orientó el desarrollo de la producción al autoconsumo local o regional.

129 .- Idem. p.191.

130.- LEAL, Juan relife., Ob.Cit. p.52.

Para erigir el modelo de desarrollo en un país como México, en las condiciones antes descritas, los liberales, en cuyo seno participaban hombres de la talla de José María Luis Mora, Mariano Utero, Valentín Gómez Farías, entre otros; habían adoptado en su proyecto el modelo de desarrollo capitalista para sepultar la vieja estructura social colonial.¹³¹ Los liberales sostienen - que la nueva república debe constituirse a partir de los pequeños propietarios agrícolas para tal efecto es ineludible repartir la tierra y destruir los grandes latifundios tanto del clero como de las comunidades indígenas. Al mismo tiempo consideran que la nueva forma política que el país debe adoptar es el federalismo. En consecuencia, resulta inaplazable la destrucción de las instituciones de corte colonial, es decir, el clero y el ejército y establecer la supremacía de el poder civil sobre el militar.

El proyecto liberal pretende dar paso a las estructuras capitalistas y eliminar las deterioradas formas precapitalistas que frenaban el desarrollo económico.

El proyecto económico de los liberales consiste, según lo expresa Salvador Martínez de la Rocca en:

"...formar un pequeño propietario de cada mexicano, buscar la inversión extranjera para desarrollar la industria y establecer el sistema económico de - -

Acerca de la irrupción del capitalismo en el campo, Hobsbawm señala tres objetivos fundamentales: "...su primer objetivo era hacer de la tierra una mercancía. Había que abolir los mayorazgos y las demás prohibiciones de venta o dispersión que afectaban a las grandes propiedades de la nobleza y someter a los terratenientes al saludable castigo de la bancarrota por incompetencia económica, lo que permitía a otros compradores - más competentes apoderarse de ellas...había que arrancar la

libre comercio." 132

Con base en su concepción ideológica burguesa, pretendían erigir un "Estado árbitro cuya finalidad deba ser guardián de los intereses de toda la sociedad y por ende los intereses de cada ciudadano.

Los conservadores, en cuyas filas militaban, entre otros, Anastacio Bustamante y Lucas Alamán, coinciden en la posesión de la pequeña propiedad y argumentaban que el desarrollo de México debe sustentarse en la gran propiedad. Esta fundamentación política los hace conciliables con los intereses del clero y de la milicia, pero se contraponen al proyecto liberal.

Los conservadores contemplan la necesidad de desarrollar un proceso de industrialización nacional manufacturero fundamentalmente en las ramas textiles, esto los lleva a oponerse a una de las tesis liberales: el libre comercio. Para tal efecto se inició un proyecto económico con la tentativa de industrializar - al país a través del Banco de Avío, cuya junta directiva estaba presidida por Lucas Alamán.

El problema medular lo constituye la lucha de clases y la forma que asuma la propiedad. Es la lucha entre un grupo de -

gran extensión de tierras eclesiásticas del reino gótico de una superstición antieconómica y abrirlas al mercado y a la explotación racional. Los nuevos adquirentes como era de esperarse, poseían espíritu de iniciativa y laboriosidad para lograr el segundo objetivo, de la revolución agraria. La fragmentación de una clase libre capaz de disponer de todos sus recursos, realizaría automáticamente el tercer objetivo, la creación de una vasta fuerza laboral "libre" compuesta por todos los - que no habían podido convertirse en burgueses.

La liberación del campesino de lazos deberes no económicos (villaje, servidumbre, pagos a los señores, trabajo forzado, esclavitud, etc), era por tanto, esencial, también.

HOBBSAWN, E. J. Las Revoluciones burguesas., Tomo 11., Edit. Guadarrama, Colección Punto Omega, 7a. Edición, México, 1980, pp. 270-271.
132- MARTINEZ de la Roca, Salvador., Ob. Cit. p. 29.

conservadores que defienden los intereses de una minoría en torno a una concepción del mundo atrasada y reaccionaria. Este núcleo está constituido por el clero, la milicia y los latifundistas. En el otro extremo se ubica una clase social pequeño burguesa, ferviente admiradora de los principios más elaborados del liberalismo burgués, en articulación con el exitoso advenimiento capitalista, este bando estaba constituido por los profesionistas, los comerciantes, pequeños productores, intelectuales, etc., que engrosan las filas liberales.

Durante más de cuarenta años, estos sectores sociales se enfrentan y luchan con todos los medios para imponer su programa como el proyecto más viable para reorganizar la nueva República independiente. No obstante la rivalidad, ningún partido puede derrotar al otro y en esta etapa de luchas intestinas, ninguna es capaz de aglutinar en torno suyo a los grandes sectores subalternos (en su gran mayoría campesinos) porque no abandonan los intereses de las mayorías para imponerlo como interés general de la sociedad. En otros términos, soslayan la capacidad política de los campesinos; olvidan la advertencia de Gramsci en el sentido de que:

"...un grupo social puede y debe ejercitar el "liderazgo" antes de ganar el poder gubernamental (ciertamente, ésta es una de las condiciones principales para obtener dicho poder)." 133

Gramsci enfatizó sobre la función de la escuela y la Iglesia

133.- TORRES, Carlos Alberto., Revista Perfiles educativos: CISE-UNAM, No. 1 Nueva época, abril-mayo-junio, 1983; La educación y las teorías del Estado (Implicaciones en la investigación sobre política educativa) p.23.

por ser las más grandes organizaciones culturales en cualquier país, en términos del número de gentes que emplean y el material ideológico que manipulan.

Los liberales mexicanos saben que el obstáculo principal a enfrentar para imponer su proyecto lo constituye el cuerpo clerical y todos sus esfuerzos se encaminan a la destrucción de esa poderosa institución heredera de la Colonia. Sin embargo, en la lucha no sólo es necesario triunfar en el campo militar, sino que se hace indispensable ganar la batalla en el campo ideológico, al representar los intereses de las clases subalternas y así, poder aglutinar y ampliar su base social. De acuerdo con Gramsci, la burguesía europea se enfrentó al feudalismo, introduciendo nuevas formas capitalistas de producción superando las formas de producción y reproducción del capital antes y simultáneamente a la constitución de una nueva cultura que ya no era patrimonio "élite reducida"; aún cuando no todo el pueblo poseía los conocimientos de los enciclopedistas, todo el pueblo tenía la misma concepción del por qué era necesario destruir a la aristocracia. Esta expresión de una clase social que fue capaz de sintetizar las aspiraciones de una nueva clase aparentando hacer suyos los problemas de las clases subalternas, fue lo que permitió unificar el sentir popular y crear un terreno cultural común, formas de pensar comunes, es decir, que una clase que aspire llegar al poder gubernamental puede y debe ejercitar cierto liderazgo. Sin embargo, para los liberales no resultó nada fácil imponer su proyecto. Era necesario destruir una serie de hábitos, costumbres y maneras de pensar los cuales había logrado introducir el clero en la conciencia de la mayoría de los mexicanos. Apoyándose en -

Gramsci, Emilio de Ipola sostiene:

"Hay un buen sentido en el pueblo (...) pero hay también prejuicios, dogmatismo, sectarismo, aberraciones, impermeabilidad en las formas de cultura que las clases dominantes han confeccionado y destinado a las clases subalternas." 134

La apreciación de Gramsci en este sentido es que "las creencias populares" tienen la misma validez de las fuerzas materiales. En realidad, este es el primer obstáculo al que deben enfrentarse los liberales, "destruir una concepción del mundo" para socializar otra, acorde con sus intereses sería uno de los medios utilizados para obtener sus fines. Por tanto, el problema no es militar, sino educativo. Sólo por medio de la educación lograrían que cientos de miles de ciudadanos entiendan el por qué los liberales consideran peligroso el catolicismo por el uso que de él hacen como arma política. La tarea es iniciar una acción - "contrahegemónica" producto de la consolidación del "bloque histórico" 135

Según la formulación teórica de Gramsci, la dirección hegemónica sólo se da en tanto exista una persuasión moral e intelectual que por un control militar, es decir, la policía y el ejército

134-DE IPOLA, Emilio., La inserción de lo educativo en lo social. Foro de investigación sobre educación y sociedad, Universidad Veracruzana, México, 1981, pp.178-179.

135. Por bloque histórico Gramsci entiende: "la unidad entre la naturaleza y el espíritu (estructura y superestructura, unidad de los contrarios y de los distintos). Véase Cuadernos de la Cárcel., Edit. Juan Pablos.

Por su parte, Juan Carlos Portantiero afirma: "Si las relaciones entre intelectuales y pueblo-Nación, entre dirigentes y dirigidos-entre gobernantes y gobernados- son dadas por una adhe-

Apoyándose en Gramsci, Carlos Alberto Torres afirma:

"...governar mediante la hegemonía intelectual y moral es la forma de poder que brinda estabilidad y equiesencia; toda relación de hegemonía es necesariamente una relación pedagógica." 136

Los liberales sabían muy bien de que para instrumentar su proyecto económico antes debían triunfar en el aspecto político cuyas implicaciones son: elevar el nivel educativo del pueblo.

José María Luis Mora, uno de los teóricos más destacados, asigna un papel central a la educación:

"El elemento más necesario para la prosperidad de un pueblo es el buen uso y ejercicio de su razón, sin las cuales no puede haber gobierno popular. Si la educación es el monopolio de ciertas clases y de un número más o menos reducido de familias, no hay que esperar - ni pensar en un sistema representativo, menos republicano y todavía menos popular." 137

Desde ese momento, el campo educativo se transforma en escenario de múltiples combates y se considera como el espacio idóneo para la conquista de la hegemonía.

La educación imperante después de la Independencia era muy limitada en cuanto a calidad y cantidad; la cobertura de las es- sión orgánica en el cual el sentimiento-pasión deviene comprensión y por tanto, saber, sólo entonces la relación es de representación y se produce el intercambio de elementos individuales entre gobernantes y gobernados, dirigentes y dirigidos sólo entonces se realiza la vida en conjunto, la vida que es fuerza social. Se crea el bloque histórico.

PORTANTIERO, Juan Carlos: Los usos de Gramsci, Edit. Folios Ediciones, México, 1980.

136. TORRES, Carlos Alberto., Revista Perfiles Educativos: CISE-UNAM. No 1, Nueva época, abril-mayo-junio, 1983: La educación y las teorías del Estado (Implicaciones de la investigación sobre política educativa). p.23.

137. MORA, José María Luis. -El clero, la educación y la libertad, Edit. Empresas editoriales S.A, México, 1949. p.37.

cuelas era limitada y la metodología empleada en la enseñanza era sumamente deficiente. Sin embargo, ni el proyecto liberal ni el conservador responden a las imperativas necesidades de educación de las masas. No obstante, Mora argumenta:

"...esta propensión general produjo un bien positivo: la educación de las masas no mejoró, porque no se aminoraron los medios para lograrlo, pero se difundió con una rapidez asombrosa y de que hasta entonces no había ejemplo. Las escuelas fueron imperfectísimas pero se establecieron en todas partes y una parte muy considerable de las masas aprendió a leer mal escribir peor pero aprendió." 138

La iniciativa en materia educativa comenzó a ser emprendida por la Compañía Lancasteriana, cuyo origen data desde febrero de 1822, sus impulsores fueron las logias masónicas escocesas.

Los avances en el rubro educativo de los liberales, a pesar del optimismo de Mora, son en realidad poco significativos, debido a que se tiene que enfrentar al monopolio educativo clerical y todos los esfuerzos liberales, a los que Mora denominó "mejoras educativas", se circunscriben a sacar a las masas populares de su estado de ignorancia en las que se encuentran. Para efectos de emprender una contraofensiva, es necesario iniciar una verdadera "reforma intelectual y moral" que culmine con la eficiente cobertura del sistema educativo nacional y la instrumentación metodológica de un sistema de enseñanza activo cuyo fondo ideológico no sea dogmático, que forme en los jóvenes un espíritu de duda y de investigación, en contraposición con la enseñanza tradicional, pasiva y escolástica fomentada por el clero para seguir manteniendo el Estado de dominio hegemónico sobre la sociedad civil.

El objetivo último perseguido por los liberales es impulsar un proceso "contrahegemónico" a través del espacio educativo para desarrollar una cultura alternativa susceptible de atraer a las masas para la conquista de la hegemonía y como consecuencia, la adquisición del poder.

La lucha política e ideológica entre conservadores y liberales se liberó en el terreno educativo. A nivel primaria se pretende liberar la conciencia de la niñez mexicana de la influencia clerical. A nivel medio superior, se requiere formar al "intelectual orgánico"¹³⁹ capaz de administrar el nuevo Estado capitalista y de vincular a las masas con las altas esferas intelectuales. En este proceso de transformación social el maestro de escuela y el sacerdote son los protagonistas de la lucha ideológica.

Carlos Alberto Torres señala con atinencia:

"Así el sacerdote y el maestro de escuela actuando como una masa manipuladora son quienes hegemónicamente relacionan un estrato con otro y unen cada estrato con la cultura hegemónica gobernante.

En este sentido el control de la conciencia es una arena de lucha política tanto como, o más que el control de las fuerzas de producción." 140

139-Acerca de la formación de los intelectuales Gramsci dice:

"Se puede observar que los intelectuales "orgánicos" que cada nueva clase crea consigo misma y forma en su desarrollo progresivo, son en general "especializaciones" de aspectos parciales de la actividad primitiva del tipo social nuevo que la nueva clase social ha dado a la luz."

GRAMSCI, A.-Los intelectuales y la organización de la cultura., Cuadernos de la cárcel, Ed. Juan Pablos, México, 1975, p.12.

140-TORRES, C. Alberto.- La educación y las teorías del Estado. Revista CISE-UNAM. p.24.

TESIS CON.
FALLAS DE ORIGEN

100

En realidad, el sacerdote era considerado como un intelectual ¹⁴¹ ligado directamente a la clase terrateniente cuyo hábito de perjuración y manipulación es tanto la Iglesia como la escuela, donde es respetado como especialista y transmisor de la cultura a las masas.

"La categoría de los eclesiásticos puede ser comparada como la categoría intelectual orgánicamente ligada a la aristocracia terrateniente; jurídicamente estaba equiparada a la aristocracia con la que compartía el ejercicio de la propiedad feudal de la tierra y el uso de los privilegios estatales ligados a la propiedad." ¹⁴²

El tipo de propiedad era una de las divergencias entre los conservadores y los liberales. Los primeros insisten en el predominio de la gran propiedad apoyados por el clero y los terratenientes; mientras los segundos pugnan por la propiedad privada, destruyendo el latifundio y las comunidades indígenas para fortalecer el llamado "farmer" o pequeño propietario genuino representante de la clase media. Salvador Martínez de la Roca percibe el ideal de los liberales de la siguiente manera:

"Acabar con el cacique y el cura, desarrollar una clase media, formar políticos profesionales y crear una cultura alternativa que acabe con el espíritu de cuerpo y fomente el espíritu nacional, es lo que los liberales esperan impulsar por medio de la educación. Sólo con esto, afirmar, se puede implantar el sistema representativo y federal. Sólo de esta manera será posible desplazar el poder militar e implantar el poder civil" ¹⁴³

141.- Acerca de este tema, Gramsci afirma: "Todos los hombres son intelectuales, aun cuando se trate de cualquier trabajo físico más mecánico y degradado, pero no todos los hombres tienen en la sociedad la función de intelectuales. Se puede hablar de intelectuales, pero no tiene sentido hablar de no intelectuales, porque los no-intelectuales no existen." GRAMSCI, A. Ob.Cit. pp.14 y 15.

142.- Ibem. p.13.

143.- MARTÍNEZ de la Roca, Salvador., Ob.Cit. p.38.

Al triunfar la República sobre el llamado imperio y retomar el poder hombres de principios liberales en oposición a los conservadores, no tenían perspectivas de restituir la tierra a los desposeídos y con ello hacer imperar la justicia agraria; esta fue una de las causas que obstaculizaron la conquista hegemónica de los liberales. No obstante, los campesinos eran fervientes simpatizantes de los liberales y a ellos se aliaron.

La coyuntura política se presentó en 1833, cuando los conservadores se ven obligados a establecer alianza con los liberales y ceden la vicepresidencia de la República a Don Valentín Gómez Farías; ello significaba mayor margen para la injerencia de los liberales en la política del país, especialmente en el renglón educativo, sector al que habían asignado una táctica política.

Aprovechando el retiro provisional de Don Antonio López de Santa Anna, Gómez Farías, según cuenta Mora: "Los hombres positivos fueron llamados para ejecutar las reformas, especialmente de educación."

De inmediato se instala la Comisión del Plan de Estudios para examinar la situación en la que se encuentra la educación. De hecho, no se necesitaba investigar a fondo porque conocían de sobra el dominio ejercido sobre ésta por la Iglesia.

El primer paso de la comisión fue desatar una radical ofensiva contra todas las instituciones educativas heredadas de la Colonia, la Universidad es clausurada por considerarse "inútil", "irreformable" y "perniciosa".

El doctor Mora señala a este particular:

"...inútil porque en ella nada se enseñaba, nada se aprendía, irreformable, porque toda reforma supone las bases del antiguo establecimiento, y siendo las de la universidad inútiles e inconducentes a su objeto, era indispensable hacerlas desaparecer sustituyendo las otras, supuesto lo cual no se trataba ya de mantener sino el nombre de la universidad...; la universidad

fue también considerada perniciosa porque daría, como da lugar, a la pérdida de tiempo y a la disipación...; se concluyó pues, que era necesario suprimir la Unversidad." 144

Mora critica la educación de los colegios particulares por su carácter tendencioso y dogmático, los acusa de desconocer la naturaleza de la juventud al "inculcarles, la devoción, el encierro el recogimiento, la quietud, el silencio, esterilizándose el dinamismo y la inquietud. No pasa por alto la crítica a la metodología empleada en el aprendizaje, haciendo uso de los castigos corporales bárbaros y humillantes; así como de los premios por seguir las normas establecidas. En cambio, jamás se habla de la Patria, de los deberes civiles, de los principios de justicia y del honor y jamás se les habla de los héroes nacionales. La educación y sus métodos de enseñanza, sostiene Mora, "se hallan dislocados de las necesidades comunes y fuera de la marcha social." Y prosigue denunciando las anomalías en los métodos de enseñanza:

"No había otros que el de elegir un autor con la reciente fecha de cincuenta o cien años de atraso, cuyas doctrinas se explican bien o mal por el catedrático y se sostenían aún contra la misma evidencia. Este hábito de dogmatismo, que no es propio sino de las materias religiosas, se extendía y se extiende a ramas que son susceptibles de aumento o perfección en la sustancia y en el modo. De esta manera se falsea y desnaturaliza la enseñanza, que es para conocer la verdad..." 145

La reforma educativa fue el producto de una serie de iniciativas del partido liberal comandado por Valentín Gómez Farías, asesorado por diputados y su distinguido consejero e ideólogo Don José María Luis Mora, quienes en menos de seis meses introdujeron catorce decretos para organizar y coordinar sistemáticamente...

144--MORA, José María Luis., El clero, la educación y... pp. 80-85.
145--Idem. pp. 80-85.

amente las funciones educativas del nuevo Estado, a quien los ideales liberales querían consolidar para implantar su hegemonía mediante una nueva táctica educativa que les permitiera obtener el consenso de todas las clases sociales.

El gobierno solicita al Congreso la autorización necesaria para reformar el sistema de enseñanza. El inicio de estas reformas data propiamente de el 12 de octubre de 1833 que suprime la autorización legal para impartir instrucción sólo a los hijos de familias ilustres, el Colegio de Santa María de todos los Santos. La política educativa de este plantel, chocaba con los ideales liberales de educación popular y científica.

El segundo decreto (19 de octubre de 1833) autoriza al gobierno para reorganizar la enseñanza pública, argumentando que el país necesita de ciudadanos útiles y con un verdadero sentido patrio, razón por la cual debían ser educados por el Estado. Así mismo aclaraba, que debido a las circunstancias del país, el ejercicio de la educación y de la enseñanza es una profesión libre de ejercer como todas las demás, pero que debía respetar las disposiciones y reglamentos emitidos por el gobierno federal.

Sin embargo, explica Mora, este hecho no significa que el gobierno se desentienda de propiciar una enseñanza gratuita y sistemática, lejos de ello, se elabora un plan debidamente ejecutado, rígido sobre las bases de una enseñanza científica y popular de acuerdo a las necesidades y exigencias de la sociedad mexicana de la época.

El tercer decreto, en su Artículo 10, suprime la Universidad de México y se establece la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios de la Federación.

Al suprimirse la Universidad de México, el clero había perdido a uno de sus medios más eficaces para mantener su predominio ideológico sobre los que a ella tenían acceso y perdía al mismo

tiempo, su jerarquía y prestigio social mantenido durante siglos.

En la dirección de la enseñanza, los liberales crearon la Dirección General de Instrucción Pública para impulsar la enseñanza desde las primeras letras, hasta las de nivel medio superior con la finalidad de ampliar la cobertura del sistema educativo nacional.

El doctor Mora señala:

"La creación de una Dirección General de Instrucción Pública, un fondo público para la educación, una inspección general para las escuelas de primeras y, el establecimiento de una Escuela de Bellas Artes, un Museo nacional y una Biblioteca Pública." 146

Suprimida la Universidad, la enseñanza superior había de impartirse en seis escuelas, éstas fueron: La primera de estudios preparatorios; la segunda de estudios ideológicos y humanidades; la tercera de Ciencias Físico-matemáticas, la cuarta de ciencias Médicas; la quinta de estudios de Jurisprudencia y la sexta de estudios sagrados.

Para recondonar el proyecto liberal se crean las escuelas normales por medio del decreto del 26 de octubre de 1833 y se establecen escuelas rurales y urbanas para niños. Tal como lo señalaba acertadamente Leonardo Gómez Navas, con la creación de las escuelas normales, el gobierno de Gómez Farías, pretende:

"...sustituir al clero por un cuerpo docente formado por las escuelas normales y preparado científicamente con métodos idóneos para cumplir su profesión magisterial." 147

146.- MORA, José María Luis., Ob.Cit. pp 87 y 88.

147.- GÓMEZ Navas, Leonardo., Ob.Cit p. 50.

Uno de los objetivos prioritarios del configurado proyecto liberal era formar sus propios "intelectuales orgánicos" para forjar el nuevo Estado; el instrumento para formarlos sería mediante las escuelas normales. 148

La función de los intelectuales como "empleados" de la clase dominante, era la de impartir una nueva instrucción, inculcando la duda, la crítica y el espíritu de investigación al difundir la cultura y una nueva concepción del mundo. De esta manera, el proyecto liberal pretendía constituir al Estado "educador", es decir, en Estado moderno, de ahí que varios escritores consideren al Dr. Valentín Gómez Farías como el precursor de la educación moderna en México.

La forma como los liberales concebían al Estado mexicano era asignándole un papel central a la educación, en la concepción de una nueva sociedad burguesa, porque si lo que se encuentra en la base de todo Estado es esencialmente la hegemonía y si por hegemonía la dirección política más dirección cultural, luego entonces, la educación se convierte en una de las tareas fundamentales del Estado moderno.

En los cuadernos de la Cárcel, Gramsci delinea su concepción de Estado, el cual concibe como:

"...todo el complejo de actividades prácticas y teóricas con las cuales la clase dirigente no sólo justifica y mantiene su dominio, sino también logra obtener el consenso activo de los gobernados..." 149

148.-Gramsci señala que: "la escuela es el instrumento para formar los intelectuales de diverso grado, la complejidad de las funciones intelectuales en los diversos estados se puede medir objetivamente por la cantidad de escuelas especializadas y por su jerarquización: cuanto más extensa es el "área" escolar y cuanto más numerosos son los "grados" "verticales" de la escuela tanto más complejo es el mundo cultural, la civilización, de un determinado Estado." GRAMSCI, A. Los intelectuales y la organización de la cultura. Edit. Juan Pablos, México, 1975.

149.-GRAMSCI, A. Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado Moderno, Edit. Juan Pablos, México, 1975.

La concepción ideológica de los liberales mexicanos sobre el Estado moderno fue una propuesta fallida, debido a que ignoraron los intereses de las clases subalternas y fueron incapaces de aglutinarlas en torno suyo. El proyecto representaba los intereses de la burguesía en plena irrupción en el escenario político cuya finalidad era erigirse como hegemónica.

Según lo expresa Gramsci:

"...La clase burguesa se considera a sí misma como un organismo en continuo movimiento, capaz de absorber toda la sociedad, asimilándola a su nivel cultural y económico: toda la función del Estado es transformada, el Estado se convierte en "educador", etc." 150

Por tanto, afirma Gramsci:

"cada Estado es ético en cuanto una de sus funciones más importantes es elevar a la gran masa de la población a un determinado nivel de cultura y moral, nivel (o tipo) que corresponde a las necesidades de desarrollo de las fuerzas productivas y por consiguiente, a los intereses de la clase dominante." 151

Los liberales mexicanos pretendían introducir una Reforma educativa que tuviera como marco legal la libertad, cuya finalidad sería la de preparar al educando para la vida social. Esta tarea sólo la podía desarrollar el Estado a través de la escuela. De acuerdo con Gramsci, la tarea inmediata es "positiva", en tanto los tribunales poseen una "función educativa represiva y negativa". Ambas constituyen las actividades estatales más importantes del "Estado educador".

Sin embargo, la Reforma educativa no llega a consolidarse. El 23 de junio de 1834, se suspende la ofensiva hacia el clero, se

150.-Idem. p.163.

151.-Idem p. 161.

restablece la Universidad y se desintegra la Dirección General de Instrucción Pública. El general Santa Anna se ocupa de la presidencia de la República y opta por esta medida debido a que la instrucción popular no interesa a sus aspiraciones. Fiel a sus principios conservadores, Santa Anna:

"Declara consejeros de Estado a todos los arzobispos y obispos; da al clero toda preeminencia y procedencia, restablece a los jesuitas y pone en sus manos la Instrucción Pública oficial en algunas ciudades, satisface los caprichos de este eficaz aliado y llega a imponer como obligatorio, en toda la enseñanza del país, el catecismo del padre Ripalda." 152

La educación vuelve a las manos del clero, predominando el dogmatismo. Santa Anna solicita al Congreso que expida un decreto para declarar a la educación gratuita y obligatoria para los niños y jóvenes entre los 7 y los 15 años. Confía la educación primaria a la compañía Lancasteriana a partir de 1842, aclarando que los profesores y monitores no enseñen nada que pueda atentar contra las buenas costumbres y la moral.

El período de la "anarquía" (1824-1857) fue un estado de transición dominado en forma alterna por los liberales y los conservadores en pugna. Cada uno trata de implantar su proyecto para la edificación del nuevo Estado, democrático, parlamentario, representativo y federal, mientras los conservadores apoyados por el clero intentan construir un Estado fuerte, centralizado y no federal. La educación de los mexicanos es considerada por ambas facciones como un instrumento político estratégico. Para los conservadores la educación significaba mantener la hegemonía cultural, en tanto para los liberales implicaba la posibilidad de estructurar una cultura alternativa susceptible.

1.1.2. "La Reforma": 1854-1857.

El triunfo de la Revolución de Ayutla, en octubre de 1855, así como la destitución de Santa Anna, dió como resultado el logro del poder a los liberales, quienes se apresuraron a tomar medidas para implantar su proyecto. Con este triunfo, renacieron las esperanzas de los campesinos cuya situación económica estaba al borde de la crisis; aguijoneados por su miseria y su ansia de justicia, los hombres de la gleba hicieron valer, una vez más, sus eternas reclamaciones sobre la tierra.

Juan N. Alvarez, uno de sus más importantes "intelectuales tradicionales"¹⁵³ da a conocer la verdadera situación que priva en el campo:

"Los hacendados en su mayoría y sus dependientes comercian y se enriquecen con el mísero sudor del infeliz labriego; los enganchan como esclavos y deudas hay que pasan hasta la octava generación creciendo siempre la suma y el trabajo personal del desgraciado. La explotación y el ultraje son el barómetro que aumenta y jamás disminuye la insaciable codicia de algunos hacendados porque lentamente se posesionan, ya de los terrenos de los par-

153-Gramsci afirma que: "Los intelectuales de tipo rural son en gran parte "tradicionales", es decir, están ligados a la masa social campesina...: este tipo de intelectuales pone en contacto la masa campesina con la administración estatal local (abogados, notarios, etc) y por esta misma función tiene una gran función político-social, porque la mediación profesional es difícilmente escindible de la mediación política. Además: en el campo el intelectual (abogados, maestros, notarios, médicos, etc, .) tienen un nivel de vida superior o por lo menos distinto del que tiene el campesino medio y por eso representa para éste un modelo social en su aspiración de salir de sus condiciones o mejorarlas. El campesino piensa siempre que por lo menos un hijo suyo podría llegar a ser intelectual (sacerdote especialmente), o sea convertirse en un señor, elevando el nivel social de la familia y facilitándole la vida económica..."

GRAMSCI, A., Los intelectuales y la organización de la cultura
Ed. Juan Pablos, México, 1975 p.19.

ticulares, ya de los ejidos o de los de comunidad, cuando existían éstos y luego, con el descaro más inaudito alegan propiedad, sin presentar un título legal de adquisición; motivo bastante para que los pueblos en general clamen justicia, protección amparo, pero sordos los tribunales a sus clamores y a sus pedidos, el desprecio, la persuasión y el encarcelamiento es lo que se da de premio a los que reclaman lo suyo." 154

El campesino mexicano desposeído de la tierra habitaba en las haciendas adscripto a la tierra del hacendado por el eficaz sistema de las tiendas de raya provistas de víveres lograban mantener al campesino sujeto a la tierra, aún cuando no poseían capacidad de compra para satisfacer sus necesidades básicas, se le proporcionaban créditos, con ellos, la persona del indio quedaba comprometida para siempre, porque la ley acreditaba derecho al propietario de hacer regresar por la fuerza a su hacienda al trabajador que la abandona, sin antes haber cubierto su deuda. Era muy difícil que un campesino pagara su deuda, razón por la cual eran transmitidas a sus descendientes. Este sistema, sencillo pero efectivo, permitía al hacendado disponer de mano de obra barata, acentuándose la esclavitud a sabiendas de que las leyes la prohibían.

La guerra civil se libró entre conservadores y liberales y aún cuando ninguna representaba los intereses de los campesinos, éstos apoyaron con entusiasmo a los liberales porque ello significaba contar con los beneficios de la tierra.

Los liberales dictaron en 1856 la ley de desamortización de bienes del clero y con ello se prohibió que las corporaciones

y civiles tuvieran bienes raíces, es decir, tierras de cultivo cuyo monto aproximado ascendía a los 23 millones de pesos. Se dispuso que esas propiedades fueran vendidas a sus arrendatarios. Esta fue la causa fundamental por la cual Zuloaga se levantara en armas en enero de 1858 y dió lugar a la agudización de las relaciones entre liberales y conservadores.

Dentro del modelo teórico liberal no había cabida para la existencia del campesino, se trataba tan sólo de crear una clase de pequeños propietarios agrarios, ello significaba poner en circulación no sólo las propiedades del clero, sino también las propiedades de las comunidades indias liquidando con ello la estructura de la propiedad comunal.

Antonio Díaz Soto y Gama afirma con atinencia:

"Claramente percibieron los pueblos que al destruirse la propiedad comunal y autorizarse a cada vecino a disponer libremente del lote que le tocara en el reparto o fraccionamiento, se corría el inminente riesgo de que los así favorecidos enajenasen sus lotes con la imprevisión propia de la ignorancia." 155

Las clases desposeídas se encontraban en el más completo estado de ignorancia víctimas de la política educativa clerical. Los perspicaces ideólogos liberales percibieron este espacio político como posibilidad de instrumento de lucha.

"A través del enfrentamiento armado y la promulgación de una serie de leyes y decretos - afirma Salvador Martínez de la Rocca - los liberales intentan destruir todo el conjunto de relaciones sociales precapitalistas que obstaculizan y frenan el desarrollo del capitalismo en México. La mayoría de estos decretos y leyes están encaminadas a destruir tanto el poder económico de la Iglesia como el político e ideológico, a través de la reglamentación de la enseñanza libre y laica con la cual se pretende contrarrestar la aceptación de la Iglesia como máxima institución, ya que ese cuerpo es el obstáculo fundamental para el nuevo proyecto." 156

155- Idem, p. 25.
156- MARTÍNEZ DE LA ROCCA, Salvador., Estado Educación y hegemonía en México, Ed. Línea, México, 1982, p. 50 Lo subrayado es nuestro.

Los liberales representaban a la clase social en ascenso, cuyos ideales se expresaban a través del liberalismo burgués. Su meta final la representaban: el poder para dar paso al capitalismo en toda su extensión y para ello tenían que terminar con el mayor cuerpo heredero de la colonia. Este paso se dio después de decretarse la nacionalización de los bienes de la Iglesia sin compensación alguna. Posteriormente, en julio de 1859 se declara la nacionalización de todos los inmuebles y capitales clericales. A estos decretos encaminados a contrarrestar el poder material del clero se les conocen como "Leyes de Reforma".

Sin embargo, el proyecto liberal distó mucho en la teoría de la práctica. En materia agraria perjudicó a los campesinos al fraccionarse las comunidades indias y no originó la "mediana agricultura comercial", sino que favoreció a los hacendados y con ello se fortaleció a la oligarquía que prepararía el camino para la instauración de la dictadura. De esta manera, la clase media liberal triunfó sobre las fuerzas del "retroceso" y ello quedó establecido en la Constitución de 1857 y las "Leyes de Reforma". Este triunfo se consolidó gracias a la alianza establecida con las clases populares, particularmente con el campesinado guerrerense de Alvaréz. No obstante, la tierra transigió a los terratenientes laicos y daba paso a la propiedad privada. Es así como la propiedad de la tierra sólo cambiaba de dueño y las peticiones campesinas seguían postergándose en espera de tiempos mejores.

"La moderna sociedad burguesa, que ha salido de entre las ruinas de la sociedad feudal, no ha abolido las contradicciones de clase. Únicamente ha sustituido las viejas clases, las viejas condiciones de opresión, las viejas formas de lucha por las nuevas." 157

Con el advenimiento del "nuevo orden" burgués las clases sociales y su estructura ¹⁵⁸ se diversificó (terratenientes, campesinos, clase media, proletariado), ello devino la injerencia directa del capitalismo como consecuencia de la segunda Revolución burguesa mexicana, mientras tanto las clases desposeídas soportarían la explotación por espacio de cuarenta años, plétóricos de miseria y vejaciones.

Ante el empuje económico y político de los liberales en la consolidación del poder, los conservadores, como es sabido, promovieron la intervención francesa y la elevación a emperador de México a Maximiliano de Habsburgo, aventura conservadora fallida que terminó con la expulsión de los derrotados ejércitos franceses y el fusilamiento del iluso Maximiliano y de los intrépidos pero reaccionarios generales Miramón y Mejía en el Cerro de las Campanas en 1867.

El gobierno de Don Benito Juárez adquiere una consolidación sin precedentes. No obstante, el precio es muy alto:

"...la tierra ha quedado de nuevo concentrada en pocas manos, los caudillos liberales regionales se han fortalecido y enriquecido, la crisis económica del país propicia un profundo descontento fundamentalmente en el campo, y todos estos elementos fortalecen los poderes locales y regionales." ¹⁵⁹

Don Benito Juárez, sagaz estadista, adoptó una actitud singular ante la problemática social puesta de manifiesto en las maniobras realizadas en el Congreso para gobernar con derechos extraordinarios, debido a las circunstancias por las que atravesaba el país. El campesino como siempre queda relegado a un segundo plano

158.- A este particular véase el ensayo de Francisco López Cámara: La estructura económica y social de México en la época de la Reforma, Ed. S.XXI, 7a. edición, México, 1981. El autor hace un excelente análisis económico-social de la problemática existente en la Reforma.

159.- MARTINEZ DE LA ROCCA, S., OB.Cit. p.56.

tantos agravios y vejaciones han terminado por cansar a esta clase social, naturalmente bien intencionada y han originado rebeliones dirigidas, generalmente, contra los hacendados, estas luchas se conocen como "guerras de castas" y sus jefes exigían el reparto de tierras a los campesinos, tal fue el caso de la rebelión encabezada por Julio López Chávez, quién recorría con sus gentes los distritos de Chalco y Texcoco proclamando la guerra contra los ricos y exigiendo el reparto de tierras de las haciendas entre los indígenas.

"Hemos perdido tierras y Juárez nos ha traicionado.
 ¿Por qué no tener un pedacito de tierra que habremos?
 ¿Con qué derecho se han apropiado algunos individuos,
 unos cuantos, de la tierra que debería ser de todos? 159

Otros pueblos campesinos en franca y abierta rebeldía se coaligaron en la zona comprendida desde Zacualtipán hasta Chalco luchando por los ideales agrarios; capitaneados por Don Francisco Islas y Manuel Orozco quienes movilizaron más de quinientos campesinos. Mal armados y organizados fueron víctimas del aparato represivo de Estado. Aprehendidos y llevados a la presencia del presidente Juárez, según expresa Díaz Soto y Gama, Don Benito les concedió amnistía y los dejó en libertad, diciéndoles:

"Tienen razón, hijitos. No es tiempo todavía. La Patria tiene grandes problemas que resolver; a su tiempo tendrán todo mi apoyo." 160

159. La rebelión encabezada por Julio López Chávez, según lo manifiesta Adolfo Gilly, lanzó su "Manifiesto por todos los oprimidos de México y del Universo", el 20 de abril de 1868. "En su manifiesto denuncia la explotación de los campesinos por los hacendados, el gobierno y la Iglesia, el despojo de las tierras de los pueblos por las haciendas; lo que cuarenta años después sería bandera de la revolución zapatista, el robo en las tiendas de raya, la esclavitud de las deudas transmitidas de padres a hijos, los jornales miserables; lanzaba el grito que casi un siglo antes había lanzado Tupac Amaru en Perú y Tupac Catari en Bolivia..." GILLY, Adolfo., La Revolución interrumpida., Ed. "El Caballito", 12a. edición, México, 1979, p.13.

160. DIAZ SOTO y GAMA. Ob.Cit. p.31.

1.1.2.1. Consecuencias educativas de las leyes de Reforma:

A partir del 12 de julio de 1859 se expiden los principales ordenamientos de la Reforma, dando lugar a la nacionalización de los bienes materiales del clero y la separación del Estado y la Iglesia. Con este decreto se configura la laicidad de la sociedad mexicana y con ello la posibilidad de que el mexicano nazca se eduque, contraiga matrimonio y muera dentro del ámbito de la sociedad civil.

En congruencia con su estrategia política, la Constitución de 1857 establece la supresión del monopolio ejercido por la Iglesia sobre la educación. La enseñanza será libre como consecuencia de los principios ideológicos liberales. De esta manera se proporciona amplio margen a los particulares para que puedan impartir la enseñanza; se permite a la Iglesia católica romana ejercer sus funciones como agencia educativa y se le deja en libertad para que formule su propio sistema de enseñanza con tal de no interferir en la libertad de los demás.

Si el grupo liberal controlaba al Estado, también debía tener a su cargo la dirección de la instrucción pública. Sin embargo, por razones políticas permitió que la Iglesia enseñara libremente por su lado. El Estado mexicano sólo podía robustecerse mediante la libertad de la enseñanza y así poder atender las demandas educativas. La transformación sería gradual.

Otra de las categorías educativas emitidas legalmente por los liberales fue la laicidad de la enseñanza producto directo de la separación entre Estado e Iglesia. Esta disposición del sistema educativo moderno permite deslindar dos sectores educativos: el oficial que es laico y el privado que es libre.

La tesis de la libertad de la enseñanza produjo acalorados debates en sesiones del Congreso Constituyente, en 1856. Los más destacados liberales como Ponciano Arriaga, Ignacio Ramírez, Guillermo Prieto, entre otros, defendían la libertad de la enseñanza y

adjudicaban derecho natural para ejercerla a los padres o en su defecto al Estado a través del municipio.

El grupo liberal percibe claramente la importancia de la educación para consolidar su poder y para ello se emiten nuevas leyes en abril de 1861, con la finalidad de contrarrestar definitivamente la hegemonía de la Iglesia. La educación se pone en manos del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública y se introducen reformas a los planes y programas de estudio, para ello se insertan asignaturas (como Instrucción Cívica e Historia Patria) en los niveles elementales con la finalidad de formar a un nuevo hombre.

La instrucción pública adquirió las categorías de libertad y laicidad para toda la población. La tendencia del grupo liberal era ampliar su base social y conseguir con ello legitimar el poder adquirido recientemente.

1.1.2.2. Implicaciones políticas e ideológicas de la educación.

El advenimiento de los liberales al poder, después de la intervención francesa, no implicó el éxito del "modelo teórico liberal";¹⁶¹ por el contrario, el resultado fue diferente al proyectado.

El presidente Juárez se propuso la organización económica e institucional del país pero ello era absolutamente necesario el orden en la sociedad. El país necesitaba de una estabilización, de tal manera que la ideología liberal no causara una nueva guerra civil por la inconformidad de los campesinos y de la Iglesia católica quienes habían sido perjudicados en sus intereses por la introducción del capitalismo. Resultaba imprescindible ganar la batalla en el plano político. El momento era propicio debido a que su enemigo

161.-Acercas del "modelo teórico liberal" Martínez de la Rocca afirma que éste consiste en: "...construir un Estado árbitro, de desarrollar la propiedad privada, de establecer el federalismo y el sistema representativo de gobierno, de acabar con el centralismo y de imponer el libre comercio..." Ob.Cit. p.57.

principal estaba debilitado económicamente por la pérdida de sus bienes y políticamente desprestigiado por su decisiva participación en la intervención francesa. Sin embargo, la tarea no era fácil, el clero poseía gran aceptación entre la población, en su mayoría católica.

Según lo expresa Leopoldo Zea:

"...sólo creando una conciencia no católica se podía liberar a los mexicanos de la influencia del clero. Para esto era menester una educación no católica. Una educación por medio de la cual se mostrase a los mexicanos la necesidad de emanciparse de la religión que en vez de servir a los intereses de la sociedad en general, servía a los intereses de un grupo en particular." 162

Después de haber despojado al clero de su poder material, el espiritual pierde su capacidad de incidencia social; se le concedería libertad para el ejercicio del dominio espiritual a cambio de no inmiscuirse en el dominio político.

Las experiencias obtenidas por los mexicanos durante la intervención francesa hicieron que los liberales perdieran la confianza en su bandera liberal, de tal manera que resultó difícil sostener esa concepción liberal.

Las circunstancias históricas por las que atravesaba México tenía cierta semejanza con el movimiento liberal francés, en donde una clase social burguesa había ascendido al poder, apoyándose en los principios liberales (libertad, fraternidad, democracia, soberanía nacional, etc.). Después de la Revolución, la burguesía francesa había alcanzado el poder, pero se daba cuenta que la revolu-

162.-ZEA, Leopoldo., El positivismo en México. Nacimiento, apogeo y decadencia., Ed. Fondo de Cultura Económica., 4a. Reimp. México, 1984. p.65.

ción aún no había terminado porque las clases subalternas querían el poder y para ello esgrimían las mismas ideas que ella había utilizado contra la aristocracia y el clero. Hacíase necesario invalidar esa ideología que había servido para tomar el poder.

"La burguesía tuvo una etapa combativa a la que correspondió una ideología de lucha: el liberalismo. Sin embargo, al tomar el poder tal ideología devino un peligro, pues alentaba otras clases sociales a demandar lo que la burguesía había reclamado para sí. Obtenida una victoria, logrando el poder era menester afianzarlo y para ello se requería una ideología de orden. Esta ideología no fue necesaria crearla, bastó con adaptar el positivismo a las circunstancias mexicanas." 163

En efecto, Augusto Comte, había estructurado una doctrina para Francia. Fiel a los intereses de su clase, el positivismo representó la eliminación de la ideología liberal con base en dos conceptos teóricos susceptibles de poner en práctica: el "orden" y el "progreso". Gabino Barreda acomodó la doctrina positiva a la historia de México. Esta adecuación fue hecha por Barreda de acuerdo a las circunstancias históricas mexicanas. Hacíase necesario un cuerpo filosófico que justificase el poder adquirido por los liberales, resultaba impostergable una doctrina de orden para reconstruir al país.

De acuerdo con Leopoldo Zea, esta doctrina de orden sería el positivismo, ideología burguesa que serviría no sólo para justificar el poder adquirido por las clases medias liberales, sino para legitimar la dirección de las estructuras precapitalistas y la necesidad de un "nuevo orden".

Leopoldo Zea puntualiza a este respecto:

"El positivismo representará lo que llama Mora "un símbolo o cuerpo de doctrina comprensiva de todas las verdades y que Gabino Barreda llamará fondo común de verdades." 164

163.-LEAL, Juan Felipe., Ob.Cit. p.75.

164.-ZEA, Leopoldo., Ob.Cit. pp.90-91.

A diferencia de Comte que ve en los sectores liberales, impulsores de la Revolución francesa, el "espíritu negativo" y las fuerzas que originan el desorden, Barreda ve en los liberales mexicanos la fuerza que anhela el "espíritu positivo", en cuyas manos está el poder de instaurar el "nuevo orden positivo" impulsor del progreso. En cambio Barreda califica a las ideas del clero católico como las representativas del "espíritu negativo", consideraba que sus doctrinas ya no estaban a la altura del progreso porque la sociedad había evolucionado a un estadio de bienestar social. De acuerdo con Zea, esta es la razón por la que Gabino Barreda alteraría la divisa comtiana "Amor, orden y progreso" por la de "libertad orden y progreso".

"...la libertad como medio, el orden como base y el progreso como fin." 165

Después del discurso de Barreda pronunciado en Guanajuato, Juárez lo invita para llevar a cabo la reconstrucción nacional a través de la educación y lo intenta transformar en uno de sus "intelectuales orgánicos" más importantes.

Barreda considera que la concepción liberal de libertad y orden son incompatibles. No obstante, desde el punto de vista positivo, los medios y los fines deben estar sometidos a las leyes de la sociedad, al interés de la nación, debido a que el interés de ésta es el orden y el progreso, la libertad debe someterse a los requerimientos y necesidades del progreso. Cada individuo posee plena libertad para pensar y practicar la religión que quiera, puede ser liberal, conservador o jacobino, católico o protestante, pero aclara Barreda, debe conducirse de acuerdo al interés de la sociedad.

Barreda cree que existe compatibilidad entre la libertad y el
165.-Idem. p.69

orden pero asignándole a la libertad un sentido positivo.

"Lejos de ser incompatible con el orden, la libertad consiste, en todos los fenómenos tanto orgánicos como inorgánicos, en someterse con entera plenitud a las leyes que los determinan." 166

Algo es libre cuando sigue su curso natural, es decir, sin trabas, sin obstáculos; la ley, el orden, es propio de la naturaleza."

Barreda ejemplifica:

"Cuando un cuerpo cae libremente, o sea, cuando un cuerpo siguiendo las leyes de la gravedad, baja directamente hacia el centro de la tierra con una velocidad proporcional al tiempo, es decir, sujeta a la ley de la gravedad... entonces decimos que cae libremente."

En otro espacio de su discurso Barreda sostiene:

"...al gobierno toca, por medio de la educación, acelerar los buenos impulsos y obstaculizar los malos; logrando de esta forma el libre desarrollo de los impulsos altruistas." 167

Como "intelectual orgánico", Barreda justifica la existencia y predominio de los intereses de su clase y corta tajantemente con las aspiraciones de las clases subalternas mexicanas a quienes el gobierno de Juárez había hecho abrigar alguna esperanza para el reparto agrario, principal preocupación campesina de la época.

El mismo Barreda señala que para el capitalismo la riqueza significa el principal instrumento de progreso y por consiguiente el Estado no debe intervenir en la reglamentación de la propiedad privada. Resulta clara la doctrina positiva, solapa la existencia de la propiedad privada porque atentar contra la riqueza significa acabar con todo estímulo progresista. Políticamente el

166.-ZEA, Leopoldo., Ob. Cit. p. 110

167.-Idem.

positivismo configura una ideología reaccionaria y cínicamente disfrazada de neutral, pero acorde con los intereses capitalistas. Barreda explica que en un país como México hay pobres y hay ricos; ponerse a favor de los pobres es ir contra el orden en vías de fortalecer. Es así como el positivista mexicano aún cuando acepta la lucha de clases, no manifiesta otra cosa que su olímpico desprecio por las clases desposeídas.

La riqueza constituye un instrumento de progreso social la cual se encuentra en un selecto grupo de individuos llamados ricos, argumenta Barreda; para él esta riqueza debe quedar donde está porque ello representa el progreso social. La riqueza como instrumento de progreso debe ser protegida por el Estado cuyo único ideal debe ser el orden.

El Estado debe desempeñar el papel de árbitro cuya función debe ser el de un "guardián del orden material", su antecedente inmediato había sido la concepción ideológica de Mora para quien el Estado debe ser "el guardián del orden público."

La función de los nuevos dirigentes debía ser la de implantar el orden y con ello dar paso a una sociedad burguesa. Para establecer dicho orden, los liberales no podían confiar en los grupos desplazados (clero y milicia). Estos nuevos dirigentes debían proceder de los sectores burgueses en formación, básicamente de las capas medias.

Leopoldo Zea advierte acertadamente:

"La burguesía mexicana fue quien dió bandera y principios al movimiento revolucionaria contra la clase conservadora."

El mismo Zea apunta:

"De esta clase había que sacar a los dirigentes para el nuevo orden social. Para esto era menester dar a los miembros de dicha clase una educación especial..." 168

Formar "hombres de orden" debe ser una de las actividades que el Estado debe promover y apoyar un sistema educativo cuya tendencia sea destruir una serie de prejuicios, dogmas y supersticiones que limitan el quehacer de los hombres. El sistema educativo será el instrumento para efectuar una "reforma intelectual y moral", mediante una educación completa. Toca a Barreda culminar el ideal educativo proyectado por Mora. Tanto para Mora, Barreda y el mismo Juárez pretenden lograr la hegemonía de la clase burguesa, para tal efecto es menester la "reforma intelectual y moral", pero sin un consecuente programa de reforma económica porque ello implicaría atentar contra la propiedad privada.

La escuela para los positivistas tiene como misión: ofrecer a todos los mexicanos todo un conjunto de verdades demostradas. Las nuevas creencias deberían fundamentarse en la demostración científica.

Por medio de la educación, afirma Barreda:

"Ni el terror ni la inquisición renacerá ya... porque la observación y la experimentación han sustituido a la autoridad, porque la ciencia se ha sobrepuesto a la ontología." 169

La escuela adquiere la finalidad de ofrecer el máximo de verdades sobre las cuales apoyen los individuos su criterio y con esto deben suprimirse las ideas preconcebidas porque éstas no son sino verdaderos juicios que perturban a la conciencia de los individuos. La escuela debería funcionar como un laboratorio donde se demuestren todas las ideas mediante la formación en el estudiante de un espíritu de investigación y crítica.

Para 1867, Gabino Barreda emprende una reforma de ley la cual queda aprobada en diciembre del mismo año a la cual se le

denomina Ley Orgánica de Instrucción Pública. En ella se especifican los motivos que la originan:

"Considerando que difundir la ilustración en el pueblo es el medio más seguro y eficaz de moralizarlo y de establecer de una manera sólida la libertad y el respeto a la Constitución y a las leyes..." 170

Esta ley eleva a la instrucción primaria a la categoría de gratuita obligatoria y laica, así lo expresa el artículo 5o de la citada ley:

"La instrucción primaria es gratuita para los pobres y obligatoria en los términos que dispondrá el reglamento de esta ley." 171

El mismo Alvear Acevedo puntualiza:

"...el Gobierno dio una Ley Orgánica de Instrucción Pública en la que las notas de obliteración, gratuidad y laicismo de la enseñanza elemental, salieron a la luz." 172

La Ley origina debates inusitados, en los cuales los liberales critican a Barreda por su tendencia positivista y lo acusan de pretender atentar contra los derechos del hombre. Este refuta las críticas argumentando que la libertad de los individuos debe someterse al bien social y la instrucción obligatoria es una necesidad social:

"...porque nos asiste la más firme convicción- enfatiza Barreda - de que este es el único camino, seguro aun que lento de poner remedio a los males que aquejan a la sociedad actual y especialmente a la nuestra." 173

El pensamiento de Mora adquiere continuidad con el de Barreda. Aquél consideraba necesaria una educación que preparase los elementos de una clase media nacional para dirigir a la sociedad .

170.- Idem. p.65.

171.-ALVEAR ACEVEDO, Carlos., La educación y la Ley, La legislación en materia educativa en el México Independiente, Ed. Jus.

172.- Idem. p.135.

173.-BARREDA, G. Citado por Leopoldo Zea, .Ob.Cit. pp.128-129.

Análogamente, Barrera piensa que:

"La educación sería el instrumento por medio del cual se formaría una nueva clase dirigente, capaz de establecer el orden. Al mismo tiempo, por medio de esta educación se arrancarían las conciencias de los mexicanos de manos del clero. La educación había estado hasta entonces en manos de las clases conservadoras. Estas habían dado una estructura por medio de la cual se justificaba y favorecían los intereses de las mismas." 174

La Ley Orgánica origina el impulso y la diversificación de los niveles educativos pero la iniciativa más importante la constituye la creación de la Escuela Nacional Preparatoria, organizada a partir de los principios positivistas.

La escuela primaria estaba destinada a combatir la ignorancia mientras la preparatoria cumplía el objetivo de proporcionar una base homogénea a la educación profesional, considerando a este tipo de educación como el "fondo común de verdades del que todos partamos".

El objetivo de los positivistas era estabilizar al país mediante una tendencia educativa de orden, encaminada al progreso social a través de los centros educativos como lo era la escuela preparatoria, calificada por Zea como "el semillero de donde surgirá el México nuevo",¹⁷⁵ que sólo un grupo selecto puede tener acceso y de la cual saldrán los grupos dirigentes. Las ideas de Mora se hacían realidad. Sin embargo, esto no significa otra cosa más que el carácter clasista de la educación burguesa:

El carácter de clase de la educación en la sociedad burguesa se manifiesta según Suchodolski en:

"...el hecho de que la educación, que supuestamente debería servir para todos los hombres, sólo se concede a los hijos de la burguesía. La educación no constituye

174.-ZEA, Leopoldo, Ob. Cít. p. 65.

175.-Idem.

un elemento de igualdad social, sino por el contrario, un elemento de jerarquía social burguesa moderna." 176

El carácter clasista de la burguesía mexicana del siglo pasado se manifiesta claramente en que no estaba dispuesta a vivir con los indígenas ni que éstos vivieran con ella. De hecho, la igualdad de los hombres ante la ley era sólo un supuesto formal, un requisito para legitimar la explotación. La estructura social se diversificó y la educación acentuó su carácter clasista.

"La educación del pueblo y la sociedad igualitaria - advierte Manuel Pérez Rocha - se relegan a un futuro muy lejano, a un futuro realmente imprevisible, se exhibe - así el carácter puramente ideológico del pensamiento educativo de la burguesía." 177

Los liberales mexicanos lograron imponer su proyecto educativo después de haber obtenido el poder económico. Para consolidar su triunfo era menester neutralizar los preceptos liberales que entraron en las mentalidades de los mexicanos chorreando sangre y estaban dispuestos a sacrificar hasta el último de sus ideales en aras de la paz, el progreso y sus intereses burgueses. En breve tiempo la burguesía liberal mexicana sacrificaría todos sus ideales por el advenimiento de un proceso político: la dictadura.

176.-SUCHODOLSKI, Bogdan., Teoría marxista de la educación, Ed. Grjalbo, Colección pedagógica, México, 1977. p.122.

177.-PEREZ ROCHA, Manuel., Educación y desarrollo. La ideología del Estado mexicano, Ed. Lina. Serie Estado y educación en México, México, 1983. p.63.

1.1.3. EL PORFIRIATO; 1876-1910.

1.1.3.1. Antecedentes: Incongruencia liberal.

El modelo teórico liberal planteado por los liberales funcionó de manera diferente en la práctica, esto ocasionó una división interna en el partido liberal, lo cual culminó con el triunfo del movimiento de Tuxtepec encabezado por Porfirio Díaz cuya inconformidad la sustentaba supuestamente en las continuas violaciones de Juárez a los más arraigados principios liberales. No obstante, Díaz traicionaría a sus correligionarios al violar los principios por los cuales luchaba al erigirse como dictador del país durante más de treinta años.

Díaz llegó a la presidencia con el apoyo de los campesinos y con el propósito de restituir las tierras usurpadas a éstos durante el gobierno de Juárez.

Según lo expresa Antonio Díaz Soto y Gama, Díaz utilizó como bandera los intereses de los campesinos:

"...en la lucha que desde tiempo inmemorial sostienen los pueblos con las haciendas, yo estaré con los pueblos, una vez que llegue al poder." 178

Los pueblos campesinos se adhirieron voluntariamente al Plan de Tuxtepec sin reparar en la traición de que serían objeto. Según lo manifestaba "El hijo del Trabajo", periódico de oposición al régimen porfirista:

"Cuando nos gobernaba el señor Lerdo, estábamos mal; la revolución de Tuxtepec, llena de promesas seductoras

178. DIAZ SOTO y Gama Antonio. La revolución agraria del Sur y Emiliano Zapata su caudillo. Edit. "El Caballito", 4a. edición. México, 1982. p. 39.

nos hizo creer que, triunfando, destruiría ese mal (el de la miseria y la opresión del pueblo). Pues bien, la revolución ha triunfado y el mal existe, nuestras esperanzas se han desvanecido como el humo, una nueva -decepción ha venido a acibarrar más nuestra existencia social..."179

El gobierno de Díaz actuó al principio con extraordinaria cor dura y prudencia ordenando que no se atacasen a los campesinos sublevados, sino que ordenó a los gobiernos de los Estados, entregasen a los campesinos las tierras. Se trataba indudablemente de un paliativo para apaciguar los ánimos porque en realidad, nunca se redistribuyeron las tierras.

1.1.3.2. Política agraria del porfiriato.

Podemos percibir claramente la reducción de miras de las pre tensiones campesinas, las cuales no trascendían los límites políticos reformistas; de hecho, jamás lucharon por reformas radicales. Sin embargo, constituyeron coaliciones agrarias para defenderse de los violentos despojos y de la agresiva política agraria del porfirismo. En efecto, en materia agraria, Díaz abandonó -la política contemplativa y reaccionó enérgicamente para defender la propiedad privada de la tierra. El objetivo de las luchas agrarias era la devolución de las mismas. Las ideas "exóticas" - como las llamaban a los socialistas - ni las comprendían y menos aún las sentían.

Las tierras de las comunidades agrarias fueron fraccionadas en pequeñas parcelas y adjudicadas a cada campesino pero no tar-

179. "El hijo del trabajo", citado por Díaz Soto y Gama, Ob. Cit. p.41.

daron en ser adquiridas por los latifundistas a precios irrisorios.

En las últimas décadas del siglo pasado, los latifundistas - crecieron devorando las tierras comunales de los pueblos y convirtiendo al campesinado en peones de los terratenientes.

En la opinión de Adolfo Gilly, la tierra:

"...fue la forma atrasada de penetración capitalista en el campo mexicano durante toda la época de la dictadura de Porfirio Díaz." 180

La política agraria de Díaz se inició con una serie de decretos de los cuales el más significativo fue el que dió origen a las llamadas "compañías deslindadoras" y la colonización del - 15 de diciembre de 1883. Por medio de esta ley se despojaba de las tierras a los dueños que no podían demostrar la posesión legal, eran declaradas "libres" y entregadas principalmente a emigrantes que quisieran establecerse como colonos.

Esta ley originó y legalizó los despojos de los productos directos de los medios de producción en forma brutal. Los ejemplos más patentes fueron los despojos de los indios de las fértiles tierras del valle del Yaqui por el ejército. Los yaquis se defendieron pero su esfuerzo fue inútil ante el empuje del capitalismo. Las tierras arrebatadas fueron entregadas a los terratenientes mexicanos y norteamericanos. En tanto los sobrevivientes - hombres, mujeres y niños - fueron deportados por familias enteras, como trabajadores esclavos, a los centros tabacaleros de

180. GILLY, Adolfo., La revolución interrumpida: México 1910-1920: "Una guerra campesina por la tierra y el poder" Ediciones "EL Caballito", 12a. edición, México, 1979. p.9.

Valle Nacional o las zonas henequeneras e inhóspitas de Yucatán.

Otra zona de despojo fue la de los mayas en Yucatán, lugar henequenero por excelencia, el cual fue invadido por el ejército federal y sus habitantes no sólo fueron despojados sangrientamente, sino que fueron embarcados como trabajadores esclavos a las plantaciones cañeras de Cuba.

Coincidimos con Adolfo Gilly en su apreciación de la política burguesa mexicana a la que califica de "nacionalista" de la que tanto se jacta en la actualidad. El mismo Gilly puntualiza:

"El capitalismo para abrirse paso necesitaba liquidar las tierras comunales" 181

La actividad concreta de las compañías deslindadoras originó la liquidación de las comunidades indígenas y con ello, la producción locataria y de autoconsumo para dar paso a una agricultura comercial. Juan Felipe Leal abunda sobre este hecho.

"...el propósito central de la política colonizadora era la decisión de fundar una agricultura comercial, tanto para la explotación como para la satisfacción de las necesidades del mercado doméstico." 182

Por otra parte, los despojos de los que fueron objeto los campesinos, tuvieron la finalidad de "liberar" para incorporar mano de obra a las haciendas, es decir, ampliar el peonaje.

Durante el porfiriato se modificó brutalmente la forma de explotación de la tierra, ésta se efectuó mediante el cambio del productor directo.

A este respecto, Arturo Warman estima que:

181. Idem. p. 10

182., LEAL, Juan Felipe. Ob.Cit. p.91.

"Antes de la Revolución el modelo capitalista se expresaba en el de la hacienda modernizada." 183

El porfiriato consolidó el sistema productivo de las haciendas y con ella la explotación del campesinado despojado de las tierras y reducido al peonaje, lo que originó la plusvalía absoluta y la exacerbación de las tiendas de raya como auténticos focos mercantiles explotadores.

Resulta evidente la infiltración del capitalismo en México, la forma como se efectuó es ilustrado magistralmente por la pluma de Adolfo Gilly en el siguiente pasaje:

"...el primer impacto del capitalismo moderno fue la pérdida de la mitad de su territorio, objeto de la expansión y la acumulación capitalista de los Estados Unidos. El otro fue el desarrollo "interior" de la estructura capitalista durante el porfiriato, es decir, la pérdida del resto del territorio para sus antiguos poseedores indios y la acumulación de esas tierras en manos de pocos cientos de proletarios nacionales y extranjeros a través de métodos de rapiña." 184

Con la adopción del nuevo modelo de explotación agrícola se generó una mayor producción lo cual originó excedentes que circulaban sólo en forma local debido a la falta de medios de transporte y comunicación..

Por otro lado, el control político centrado en la persona de Díaz, reelecto continuamente, y las precarias condiciones de vida de la población, provocó la inconformidad social, ello motivó que el dictador se adjudicara poderes especiales para gobernar des-

183. WARMAN, Arturo: Desarrollo capitalista o campesino en el campo mexicano. Revista de comercio exterior. Vol. 29, N.º 4 México, abril de 1978. p. 400.

184. GILLY, Adolfo, Ob. Cit. p. 14.

póticamente.

Los principios teóricos sobre los que se sustentaba el fe-
men dictatorial fueron una una vez más los positivistas y se uti-
lizaron como bandera de lucha el "Orden y Progreso". El orden era
indispensable y para ello se valió del aparato represivo de Esta-
do para someter a todo tipo de sublevaciones. Faltaba impulsar el
progreso. La burguesía mexicana y los terratenientes no tenían -
la capacidad suficiente para inciar un proceso de industrializa-
ción autónomo. La estabilidad social del país era propicia para -
la inversión extranjera y hacia ella se enfiló la política del
país.

La transformación de la estructura social "tradicional" en -
"industrial" de México durante el porfiriato no se pudo haber -
dado de manera independiente. En la etapa anterior, México había
ingresado a la órbita de la libre competencia comercial y las
economías centrales absorbieron a las débiles a través de la -
presión ejercida sobre las materias primas y con ello se da la
articulación de la economía mexicana al mercado mundial.

Tratando de explicarse la presencia de los capitales extran-
jeros en México, Salvador Martínez de la Rocca afirma:

"El violento aumento de la demanda mundial de bienes -
primarios y el aumento de los capitales a nivel inter-
nacional determina la presencia del capital extranjero
en la economía mexicana desde los inicios del porfiria-
to. Empresarios europeos y norteamericanos invierten en
nuestro país y crean facilidades para el transporte"185

La situación política en aparente calma pero pletórica de inconformidades sociales hacen de México un país atractivo para la inversión de capitales. Es durante el porfiriato cuando los Estados Unidos se hayan en pleno ascenso imperialista y México constituye la primera víctima de esa expansión.

Las inversiones extranjeras se dirigen hacia los sectores más productivos del país, sobre todo hacia la creación de infraestructura (en especial de los ferrocarriles), la minería, los bancos, la industria y otros sectores que garantizaban la obtención de cuantiosas ganancias.¹⁸⁶ Es así como los ferrocarriles adquieren tintes relevantes.¹⁸⁷

Martínez de la Rocca afirma a este respecto:

"Los medios de comunicación deficientes que existen en México encarecen las mercancías baratas producidas en masa por la gran industria europea, las necesidades del proceso mundial de electrificación aumentan. Las primeras inversiones extranjeras se destinan entonces a ampliar la red ferroviaria y el control de la industria minero metalúrgico: oro, plata, cobre, zinc, plomo, mercurio y sulfatos." ¹⁸⁸

Las inversiones extranjeras en la red ferroviaria tenían como principal objetivo unir a los centros productores de materias primas con los puertos y el sistema ferroviario norteamericano para la extracción de metales.

186., Acerca de las inversiones extranjeras, véase Gilly Adolfo., Ob.Cit. pp.22-27.

187., ADOLFO GILLY señala que hacia 1875 se habían construido 578 kilómetros de vías férreas, para 1910, al final del gobierno de Díaz, la extensión ferroviaria superaba los 20 000 kilómetros, hoy en día se ha impulsado poco esta rama de transporte porque sólo 23 600, en condiciones deterioradas y fuera de circulación más de la mitad.

188., MARTINEZ de la Rocca Salvador., Ob.Cit. p.69.

La red ferroviaria contribuyó de manera decisiva para el desarrollo capitalista de México, según las reflexiones de Martínez de la Rocca, así lo hacen saber:

"...logran sentar las bases para la integración de un mercado nacional hasta entonces totalmente organizado y atomizado, lo que impulsa el comercio y favorece el surgimiento de nuevas industrias. Alientan las exportaciones y hacen de México un país más atractivo para la inversión extranjera". 189

La política administrativa de Díaz impulsó tanto la inversión extranjera en todos los sectores de la producción, como la transformación de la agricultura local en una agricultura de exportación. Ambas políticas constituyeron la piedra angular del "progreso" de México durante el porfiriato.

La caracterización de las dictaduras latinoamericanas que impulsaron la "modernización y el progreso", según Gino Germani,¹⁹⁰ constituyen un progreso ficticio producto de un espejismo burgués si se acepta sin reflexionar y analizar minuciosamente la estructura de clase y su diversificación como consecuencia de la injerencia del capitalismo. La industrialización fue originando la formación de una creciente masa proletaria y numerosos movimientos obreros en demanda de aumentos salariales, disminución de la jornada de trabajo y mejoramiento de las condiciones laborales que generaban la extracción de plusvalía absoluta la cual engrosaba las arcas de los inversionistas extranjeros. En la opinión de Salvador Martínez de la Rocca¹⁹¹ durante el por-

189., Idem. p. 70

190. GERMANI, Gino y KALMAN Silvert: Estructura social e intervención militar en América Latina, tomado de MARTINEZ de la Rocca

191., MARTINEZ de la Rocca S. Ob. Cit.

firiato se originaron alrededor de doscientas cincuenta huelgas sobre todo en la industria textil, la minería y los ferrocarriles. Así surgieron organizaciones obreras como "El Gran Círculo de Obreros, cuyos órganos periodísticos fueron: "La comuna mexicana" y el Socialista". Por esos tiempos se celebraron los primeros Congresos Obreros ¹⁹² con la finalidad de unificar la lucha contra el régimen dictatorial para las reivindicaciones laborales. Pero la política antipopular de Díaz no permitió la generalización del movimiento obrero, andando el tiempo, esta línea represiva y la conjunción con otros factores, originaría las dos grandes huelgas obreras: la de Rfo Blanco y la de Cananea.

"Ambas organizaciones: "El Gran Círculo y "El Socialista" - afirma Gilly - laguidecieron y desaparecieron bajo la dictadura porfiriana, no sólo por la supresión, sino ante todo por su política burguesa reformista, confusa y conciliatoria no le permitía subsistir - bajo el porfiriato." 193

El progreso de México se manifiesta en la esfera industrial debido a la ya mencionada injerencia de las inversiones extranjeras, pero con un reparto desigual de la riqueza. Los campesinos

192: Acerca de la conclusión del Primer Congreso organizado por "El Gran Círculo", se emitió un decreto, el cual, según Gilly, contenía los aspectos siguientes: 1o. La instrucción para los trabajadores. 2o. El establecimiento de talleres cooperativos. 3o. Garantías políticas y sociales. 4o. La libertad para elegir a los funcionarios públicos. 5o. Nombramiento por el gobierno de "procuradores obreros" para defender los intereses de los trabajadores. 6o. Salarios fijos por estados con intervención de los trabajadores. 7o. Celebración de exposiciones industriales artesanales. 8o. La variación del tipo de jornal, cuando las necesidades del obrero lo exijan, pues así como los capitalistas alteran el valor de sus mercancías... también el obrero tiene derecho a subir el precio de su trabajo..." Véase: Gilly Adolfo.

Ob. Cit.

193. Idem. p.21.

y los obreros son los menos favorecidos. Es así como los intereses de clase se diversifican y la sociedad mexicana se prepara para la Revolución.

"Durante el porfiriato - afirma Martínez de la Rocca - se configura tanto las clases como sus facciones; burguesía industrial, burguesía agraria, proletariado industrial, jornaleros agrícolas, pequeña burguesía tanto rural como urbana y desde luego proliferan los sectores medios urbanos: intelectuales, profesionistas y burócratas." 194

La exacerbación social se manifiesta en los despojos de tierras, las huelgas obreras, las rebeliones campesinas y los levantamientos armados.

El violento despojo de las tierras de las comunidades indígenas constituyó un signo muy peculiar del porfiriato que tenía como meta prioritaria el fortalecimiento de la gran propiedad, es decir, la hacienda, cuya finalidad fue la eliminación del contrario. Arturo Warman enfatiza al respecto:

"Así sucedió durante el porfiriato cuando los hacendados pensaron que podrían controlar todo el territorio nacional y su producción con el apoyo de un sistema - completo de represión jurídico fiscal por parte del - Estado." 195

La transición de México del estadio tradicional al industrial se manifestó también en el plano jurídico-político del Estado, transformado en Estado burgués con la consolidación de los liberales en el poder.

194. MARTINEZ de la Rocca, Salvador. Estado, educación y hegemonía.
195, WARMAN, Arturo: Desarrollo capitalista o campesino en el - campo mexicano., Revista de comercio exterior. Vol. 29. Núm. 4 México, abril de 1978, p. 400.

Juan Felipe Leal detalla las características del Estado nacional:

"...en el plano de las relaciones jurídico-políticas, es liberal, sanciona la igualdad política de los ciudadanos y la libertad de pensamiento y de cultos. Concibe al individuo como el principio rector de la sociedad mientras que el Estado debe limitarse a garantizar y promover los intereses de los particulares. Divorcia a la Iglesia del Estado. Adopta la forma de una república democrática, representativa y federal... acepta la división de poderes, el libre cambio, promueve la mediana propiedad...." 196

El Estado "oligárquico-liberal" que gobierna a México aproximadamente de 1867-1880, corresponde todavía a la fase capitalista de la libre concurrencia y su función se limita a garantizar las condiciones internas de sobrevivencia. Es un Estado que se manifiesta "primitivo" y "deficiente", incapaz de utilizar el "consenso" para organizar a una sociedad completamente desarticulada.

"En el plano económico -sostiene Salvador Martínez de la Rocca - se configura un modelo de acumulación agro-minero exportador y en el plano superestructural, un Estado oligárquico dictatorial." 197.

La expansión del capitalismo se manifiesta en todos los sectores productivos y en aras de la industrialización del país, el Estado porfirista destruye todos los postulados liberales.

"...en el plano político-jurídico y en el económico, el Estado adopta una serie de medidas encaminadas precisamente a golpear el sistema representativo e impo-

196. LEAL, Juan Felipe: México, Estado, burocracia y sindicatos., Ed. "El Caballito", 6a. Edición, México, 1984. p.10.

197. MARTINEZ, de la Rocca, Salvador., Ob.Cit. p. 77.

poner la dictadura, aniquilar la pequeña propiedad y a defender los intereses extranjeros sobre los nacionales. Distará mucho de aparentar un Estado árbitro ante la sociedad". 198

El Estado porfirista sufre una crisis estructural, se produce una separación de la sociedad civil, sobre la sociedad política, se ha presentado un problema de hegemonía que sólo funciona mediante la coerción.

Ante esta situación, hácese necesario una filosofía del poder con miras hacia el progreso pero sin alterar la paz social. Ese discurso filosófico justificador de los intereses de la burguesía es una vez más, el positivismo. En palabras de Martínez de la Rocca, el positivismo:

"...se transforma así en la filosofía porfirista para convertirse en el buscado discurso: el orden basado en la voluntad divina, debe ser sustituido por un orden basado en las ciencias positivas." 199

1.1.3.3. Balance de la obra educativa del porfiriato.

Uno de los intelectuales orgánicos más destacados durante el porfiriato, en materia educativa, fue Gabino Barreda, quien introdujo innovaciones muy significativas.

La educación fue monopolizada rápidamente por los positivistas cuya concepción que de ella tienen es la de un instrumento mediante el cual quieren formar un nuevo poder espiritual; para ello se planeó un tipo de educación total que modelara la conciencia de los mexicanos.

198. Idem. pp. 77-78.

199. Idem. pp. 78-79.

A través de la escuela preparatoria Barreda pretende:

"...mostrar el lazo de unión de todas las profesiones y dicha misión se realiza por medio de la enseñanza de las ciencias positivas, al mostrar la relación de unas ciencias con otras..." 200

Barreda sostiene la tesis de la educación integral para todos los mexicanos, en tanto que quienes pretenden resucitar la educación por especialidades los califica de "retrógrados".

En realidad la educación positivista estaba lejos de ser popular. Los hombres formados bajo esta escuela irradiaron todos los campos del saber. Su finalidad era moldear a la sociedad mexicana para el ejercicio de una hegemonía cultural e ideológica.

A la muerte de Barreda, uno de sus discípulos y amigo, José - Díaz Covarrubias declaraba:

"La lectura de las obras de Comte y de los positivistas ingleses como Mill, Bain, Spencer y Lewes, se ha hecho familiar a la mayoría de la juventud mexicana y - las doctrinas puramente negativas de Voltaire y Rousseau han sido reemplazadas por las ideas de orden y progreso..." 201.

El positivismo mexicano pretendía ejercer un dominio ideológico sobre la sociedad civil, de tal manera que la educación laica ya no podía concebirse como neutral, sino con tendencias a - englobar a la sociedad en una concepción del mundo bajo las - ciencias positivas y mediante una educación enciclopédica.

Según Horacio Barreda:

"La educación laica no quiere decir neutral, sino de-

200. ZEA, Leopoldo., El positivismo en México: Nacimiento, apogeo y decadencia., Ed. Fondo de Cultura Económica, 4a, reimpre-
sión, México, 1984.p.142.

201. Idem. p.179.

...mostrable porque los principios en que se debe basar son los demostrables. Una educación que se basa en la demostración no puede ser neutral, porque dichos principios, los demostrables tendrán que atacar a principios que tengan su base en lo indemostrable, como sucede en los principios teológicos y los metafísicos. Una educación pública que pretenda ser la directora de la conciencia de los mexicanos, tiene que afirmar o negar y no puede abstenerse de ello en forma alguna.

De todo esto se desprende que:

"El sistema positivo de Educación Pública se propone construir una opinión colectiva uniforme y estable que asegure el concurso social y está destinado a la vez a instituir un conjunto de tendencias, hábitos y costumbres, no menos opuestos a la debilidad o la tiranía que a la rebelión o al servilismo, lo que se puede expresar diciendo, que su destino consiste en hacer más apto al individuo para saber mandar y saber obedecer." 202

El clero y los liberales presentaron fuerte oposición a los positivistas. Fue en el terreno educativo donde se enfrentaron - estas fuerzas. Así, el principio de laicidad representaba la no - intervención de ningún poder espiritual.

Los liberales argumentaban que ninguna doctrina tenía el derecho de imponer sus ideas a la sociedad mexicana. Tanto los clericales como los liberales se declaraban partidarios de la "absoluta libertad de conciencia" y veían en el positivismo mexicano un peligro por su carácter universalizador, así como su concepción ideológica, de ahí que:

"Clericales y liberales acusan a la reforma educativa de tener un carácter anticonstitucional, de violar la libertad de conciencia." 203

202 Idem. p.212.

203. Idem. pp.214-215.

Una de las finalidades de la educación positivista era "demostrar", por la vía de las ciencias positivas, que todo progreso requiere un gobierno fuerte y centralizado para imponer el orden y para ello es necesario enseñar a los individuos a mandar y a obedecer. Para los positivistas la obediencia debe sustentarse en la convicción personal a los deberes y obligaciones sociales. Según Horacio Barreda, esta convicción sólo se puede lograr a través de la educación.

La educación positivista debía funcionar como un laboratorio en el cual se depuraría la conciencia de los individuos y serviría para formar una clase determinada de hombre: ordenado disciplinado que aceptase las jerarquías sociales sin protesta alguna para aceptar al régimen porfirista. La educación así concebida funcionaría como un catalizador de las inquietudes sociales y tratarían de encauzarlo por un sendero de "progreso" y "bienestar social". En otras palabras, la educación positivista justificaba el régimen dictatorial y con ello la desigualdad social.

El Estado "oligárquico-liberal" concedió prerrogativas inconcebibles a los grandes monopolios extranjeros; en realidad no tenía ninguna necesidad ni incentivo de impulsar una educación profesional técnica. Junto con los capitales extranjeros llegaba la tecnología y los técnicos especializados.

Ante la imposibilidad de estructurar una educación profesional debido a la inversión extranjera y su amplia cobertura tecnológica, el Estado oligárquico desistió en reformar su política educativa

El Estado oligárquico no podría haber sobrevivido por la sola vía coercitiva de ahí que el gobierno porfirista aceptase la injerencia de liberales tradicionales por el respaldo y la simpatía de que gozaban. Esto contribuyó a mantener la estabilidad y la continuidad de la dictadura. Los liberales poseían grandes diferencias con los positivistas y el Estado acepta el debate educativo; la consecuencia fue una política educativa errática y poco específica. Así el Estado, según lo expresa Martínez de la Rocca:

"...utiliza el campo educativo como un recurso para producir "consenso" en torno suyo." 204

La ofensiva liberal no se deja esperar. Para enero de 1877, Don Ignacio Ramírez, ministro de Justicia e Instrucción Pública, después del triunfo del movimiento tuxtepeco, critica el plan de estudios de la preparatoria y restringe las materias generales e introduce materias por especialidad.

Para 1881, Ezequiel Montes, ministro de Justicia e Instrucción pretende reformar la ley vigente y acusa a los positivistas de reducir el papel de la ciencia al plano de la mera observación experimental.

Durante el porfiriato se manifiesta una clara confrontación entre liberales y positivistas. Entre los teóricos más destacados figuran: Justo Sierra, Ezequiel Chávez, Enrique Rébsamen y Manuel M. Zayas, quienes lucharon por unificar la enseñanza elemental. Los logros obtenidos sólo se manifestaron en la obligatoriedad de la misma para los niños de seis a doce años.

El enfrentamiento entre positivistas y liberales se desata en el terreno de la libertad de la enseñanza, misma que ya se había instituido en el Art. 3o Constitucional cuya cualidad es inherente a la libertad de conciencia.

La política educativa durante el porfiriato no muestra claridad ni coherencia. Asimismo, no está urgido de técnicos mexicanos porque todo se importa, incluyendo los recursos humanos. No obstante, la educación funciona como un efectivo instrumento político e ideológico para así adquirir legitimación, de ahí la explicación al impulso de la Escuela Nacional Preparatoria y paralelamente, el movimiento de las escuelas normales.

El Estado oligárquico poco se preocupaba por representar - los intereses de los sectores explotados del campo y en integrar al indígena a la vida "moderna".

"La educación rural de la dictadura - afirma Alvarez Barret - fue en la práctica, igual a cero." 205

Lo que menos interesaba al régimen dictatorial era, ciertamente, elevar el nivel cultural de la población de la época; Salvador Martínez de la Rocca lo confirma de la siguiente manera:

"Nunca se haría un intento serio para impulsar el - sistema educativo rural". 206

La concepción clasista de la educación queda de manifiesto en la prioridad que a ésta se le adjudica en el medio urbano, mientras la educación impartida en el rural queda rezagado.

205.- ALVAREZ Barret, Luis., Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato 1901-1911, en Historia de la Educación Pública, Edit. F.C.E., México, 1981. p.113.

206.- MARTINEZ de la Rocca, Salvador, Ob.Cit. p.85.

Es en la ciudad donde se impulsa más la educación. Se pensaba, erróneamente, en que sólo los habitantes de las urbes eran capaces de instruirse, pero jamás se hacía alusión a la diferencia de clases sociales. Si el educando no aprendía era por que no poseía la capacidad suficiente para realizar actividades intelectuales y por tanto debía ubicarse en aquellas ocupaciones que requirieran el mínimo esfuerzo mental, rezaba la teoría positivista de la educación durante el porfiriato; claro está la falta de cuestionamiento del porqué los hijos de los campesinos no aprendían, eran los que más reprobaban y los que siempre desertaban de la escuela, rara coincidencia, si éstos eran los que asistían a clase mal comidos, con todas las limitaciones concebibles como proyección de la situación imperante en el hogar.

Emilio Rabasa concluye:

"México tiene una población dividida en dos grandes grupos: el de los capaces y el de los incapaces de instrucción escolar. Su responsabilidad, por lo que a esa instrucción se refiere, no debe estimarse sino sobre el primero, y al primero debe dirigirse todo su interés." 207

Los ideólogos positivistas más brillantes de la época, Sierra y Rébsamen, perciben la necesidad de modificar algunas concepciones educativas con la finalidad de lograr la ansiada "unidad nacional" a través de la educación, específicamente, en las cátedras de Civismo y de Historia Patria.

Después de concluido el primer congreso (1891) en la ciu -

207.-RABASA, Emilio., La evolución histórica de México, tomado de Martínez de la Rocca Salvador., Ob.Cit. p.87.

dad de México (1891), Enrique Rebsamen publica su "Guía metodológica para la enseñanza de la historia", en ella centraba su atención en la enseñanza de la historia, al considerarla como:

"...la piedra angular para la educación nacional; ella junto con la instrucción cívica, forman al ciudadano." 208

La finalidad inmediata de los positivistas era, sin duda alguna, ampliar la base social del porfirismo bajo la consigna "orden y progreso". Su preocupación mediana sería alcanzar la "unidad nacional" y para ello, la escuela ocuparía el primer lugar en la obtención de la "unidad intelectual y moral" del país para evitar una reacción del bando clerical.

Los positivistas insistían que a través del estudio de la historia se debía conseguir:

"...la unidad nacional por el convencimiento de que todos los mexicanos formen una gran familia, aprovechando circunstancias que se presentan para destruir el espíritu de localismo". 209

Los objetivos de este primer Congreso se vieron cristalizados en la Ley Reglamentaria de la Instrucción Obligatoria en la que se plasma la necesidad de la instrucción cívica encaminada a "despertar el sentimiento de patriotismo" 210

Hacia 1908, la Ley Reglamentaria fue ligeramente modificada y se declaraba que la educación elemental sería integral y nacional y para ello se recomendaba:

208.-REBSAMEN, Enrique: Guía metodológica para la enseñanza de la historia, (1914), tomado de Vázquez Josefina Z. Nacionalismo y Educación en México, Edit. El Colegio de México, México, 1979. p.112.

209.-Idem. p.112.

210.-El Universal, 3 de febrero de 1891, tomado de Vázquez J.Z. Ob.Cit. p.114.

"...que los educadores lleguen a conseguir que sus alumnos se desarrollen en el amor a la patria mexicana y a sus instituciones, así como el propósito de contribuir al progreso del país y al perfeccionamiento de sus habitantes." 211

El nacionalismo de la burguesía mexicana sólo fue capaz de disfrazar y justificar por un breve tiempo las injusticias sociales del porfiriato a través de las frases pomposas y rimbombantes de Justo Sierra y de Gregorio Torres Quintero quienes derramaban un pseudo amor por los mexicanos.

"Amad a México y amadlo como se merece, aprended a conocer sus glorias y sus infortunios, sus alegrías y sus dolores, estudiad la Historia de México." 212

Estas frases sonaban huecas para una población hambrienta y analfabeta quienes no obstante su ignorancia, percibían por todos sus sentidos los engaños del régimen dictatorial.

En voz de uno de sus más distinguidos intelectuales orgánicos, Justo Sierra, autor de toda una apología educativa, ponderaba con inusitada insistencia la escuela laica:

"...un sólo evangelio: el de la ciencia y una religión única: la de la Patria." 213

Para Justo Sierra, un país civilizado es aquél en el que hay más escuelas para los niños para que cuando sean mayores trabajen mejor y "contribuyan así al mejoramiento o progreso de la sociedad en que viven"; también es aquel país en "el que hay mejores comunicaciones, mayor número de sabios, literatos y

211.- VAZQUEZ, Josefina Z. Op.Cit. p.116.

212.- Idem. p.117.

213.- GONZÁLEZ Navarro, Moisés., Historia moderna de México. El porfiriato, vida social, tomado de Martínez de la Rocca, S. Ob.Cit. p.89.

artistas". Pero, "todo esto vale muy poco, si en un pueblo no hay libertad." 214

Quizá la aparente contradicción percibida en el pensamiento de Sierra, uno de los pilares de la política educativa de Díaz, se preocupara por inculcar el amor a la libertad, se deba al momento histórico de México, de ahí que considerara positiva la "paz" porfiriana y necesaria para un hipotético estadio de madurez y progreso de la nación. Lo que no es concebible como hipotético es la concepción que Don Justo tenía del progreso de la sociedad. Así, escribía:

"Es para mí fuera de toda duda que la sociedad es un organismo que aunque distinto de los demás (...) tiene sus analogías innegables con todos los organismos vivos (...) es que la sociedad, como todo organismo está sujeto a las leyes necesarias de la evolución; que éstas en su parte esencial consisten en un doble movimiento de integración y de diferenciación, en marcha de lo heterogéneo a lo homogéneo, de lo incoherente a lo coherente, de lo indefinido a lo definido. Es decir, que todo cuerpo, que en todo organismo a medida que se unifica o integra más sus partes más se diferencian, más se especializan y en este doble movimiento consiste el perfeccionamiento del organismo, lo que las sociedades se le llama progreso." 215.

La idea que tiene Justo Sierra del progreso de México, resulta obvia a su clase social y a su concepción ideológica positivista, "naturalista" y "determinista", con ello no sólo justificaba la dictadura, sino también la desigualdad social, al postular el privilegio como una necesidad natural.

214.-LEAL, Juan Felipe., La burguesía y el Estado Mexicano., Ediciones "El Caballito", 10a Edición, México, 1983. p.79.

215.-SIERRA, Justo, tomado de Juan Felipe Leal, Op. Cit. pp.77-78.

Toda oposición a la dictadura y a la desigualdad social era contraria a la naturaleza de las cosas y ajena a la ciencia.

"Se trataba de demostrar, positivamente, el origen científico de la desigualdad por lo que el nuevo orden se reconocerían los derechos del más fuerte y de la necesidad de jerarquías." 216

Para Sierra y los positivistas mexicanos, la sociedad resulta ser un ente natural como cualquier "ser vivo", por ello un organismo como la sociedad, evoluciona hacia el progreso y esta transformación no depende de la voluntad de los hombres. A continuación Sierra afirma:

"Nosotros consideramos a la sociedad como un organismo, pues de órganos se compone, llamamos a su transformación normal, evolución y a la anormal, a la que la violencia intenta realizar, a la que es una enfermedad del organismo social, la llamamos revolución." 217

Los ideales liberales afloraron nuevamente en el pensamiento de Sierra, pero no por ello cambia su concepción ideológica de la sociedad y de la educación, a ésta última le asigna el difícil papel de formar al pueblo y para ello se impulsó la creación de las escuelas normales para la formación de los profesores como nuevos "intelectuales orgánicos" de la sociedad mexicana, cuya finalidad era la de educar a un pueblo inculto. Así Sierra afirmaba:

"...falta formar al pueblo por medio de la educación y del trabajo para que sepa gobernarse a sí mismo y haya en la República una verdadera democracia, que es

216.-LEAL, Juan Felipe, Ob.Cit. p 79.

217.-"La Libertad", México, 13 de enero de 1878, tomado de Juan Felipe Leal, La burguesía y el Estado Mexicano. Edit. "El Caballito". 10a. edición. México, 1983. p.78.

el régimen que se funda en la soberanía del pueblo y que está establecido por nuestra sagrada Constitución de 1857."218

Sin embargo, Justo Sierra y los positivistas habían olvidado la advertencia que Marx hiciera a los materialistas de su época, en la tesis tercera sobre Feuerbach:

"La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que, por tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación modificada, olvida que son los hombres, precisamente, los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado."219

En abril de 1905 se crea el Departamento de Instrucción Pública y Bellas Artes, cuyo propósito era centralizar la educación. Para 1908, se reglamenta la educación primaria y es declarada "integral, nacional, laica y obligatoria".

En su último intento por acercarse al pueblo, el porfiriato proyectó la creación de las "escuelas rudimentarias", pero no tuvo tiempo de experimentar su desarrollo; no fue sino el gobierno de Francisco León de la Barra que a toda prisa las puso en marcha, el objetivo que perseguían era:

"...enseñar, principalmente a los individuos de la raza indígena a hablar, leer y escribir el castellano y a ejecutar las operaciones fundamentales y más usuales de la aritmética." 220

218.-SIERRA, Justo., Tomado de Josefina Z. Vázquez., Ob.Cit. p.131.

219.-MARX, C. y ENGELS, F. Obras Escogidas., Progreso, Moscú. p.24.

220.-VAZQUEZ, Z. Josefina., Ob.Cit. p.107.

Las escuelas rudimentarias de enseñanza, estuvieron lejos de constituir el paradigma de la escuela rural no por su finalidad, sino por el reducido interés por impulsarla.

Las medidas educativas llegaron demasiado tarde y el descontento generalizado del campesinado había llegado a su límite. Nisiquiera se había logrado frenar los sangrientos despojos de las tierras, cuyos poseedores seguían siendo los ya consolidados terratenientes.

Las demandas de las masas sólo se reducía a injuriar al "mal gobierno", por la falta de visión política, pero jamás se cuestionaron el funcionamiento del Estado "oligárquico liberal". Así, las estructuras económicas siguieron desarrollándose por el cause señalado por los viejos liberales, cuyos principios fueron sacrificados por Díaz en aras del desarrollo social capitalista.

Según lo expresa Adolfo Gilly:

"El régimen porfirista fue, bajo su aparente inmovilidad política, una sociedad en intensa transición, la forma específica que adoptó en México el período de expansión del capitalismo en el mundo de fines del siglo XIX, en el cual se formó y se afirmó su fase imperialista y monopolista." 221

El porfiriato fue un período medieval para las clases trabajadoras, durante el cual vieron restringidos sus intereses como clase. Se caracterizó por la injerencia violenta del capitalismo en todos los sectores productivos, encaminado hacia el desarrollo de un grupo reducido de individuos; para ellos significó la primavera de su historia, lo cual implicó la reducción de los mínimos de subsistencia de las masas campesinas.

221. GILLY, Adolfo., La guerra de clases en la Revolución Mexicana., en interpretaciones de la Revolución Mexicana. Edit. Nueva Imagen, 4a. edición, México, 1981. p.24.

De esta manera los hacendados se transforman en industriales y poseedores de grandes superficies de tierra cultivable. Esta disparidad de clases, privilegios, injusticias y crisis política y económica origina la escisión social de México a principios de siglo y de la que a continuación nos ocuparemos: La Revolución Mexicana.

1.2. PERIODO REVOLUCIONARIO: Discurso pedagógico e intento de caracterización de las luchas por el poder.

1.2.1. Condiciones del campesino mexicano.

Las masas trabajadoras mexicanas fueron sometidas a una verdadera prueba de fuego durante el porfiriato, caracterizado por el ejercicio de la violencia generalizada. Falto de consenso, sólo se mantenía en el poder por la aceptación de un núcleo selecto de mexicanos.

Ante esta situación social, no sólo las masas trabajadoras se manifestaron inconformes por la dictadura, sino que también las clases medias pugnan por la transformación del sistema gubernamental.

Durante el porfiriato la estructura social estaba perfectamente delineada y la manzana de la discordia entre las clases era la tierra. De esta manera queda al descubierto que una de las causas principales de la Revolución Mexicana fue la exacerbación de la lucha de clases por la propiedad privada de la tierra.

Arnaldo Córdova, uno de los estudiosos de la Revolución Mexicana, advierte el conflicto por la tierra:

"Cuatro eran después de terminada la lucha de reforma, las categorías de gentes vinculadas a la tierra: los hacendados, los rancheros, los pequeños propietarios y los pueblos. El 97 % de la superficie de la tierra censada pertenecía a las dos primeras categorías, la de los hacendados y la de los rancheros. En 1910 el total de haciendas era únicamente de 5,932 y el de rancheros de 32 557. Los pequeños propietarios poseían únicamente el 2 % de dicha superficie.

El 1% restante se repartía entre los pueblos y las comunidades...el 96% de la población rural estaba integrada por peones...Había dos millones de aparace-ros y un millón y medio de acasillados.Contaba el --país con 70 mil comunidades rurales de las cuales 50 mil se hallaban en terrenos pertenecientes a las haciendas.El 40% del área total del país estaba repar-tida en media docena de latifundios." 222

Los campesinos despojados violentamente de las tierras comunales contrastaba notablemente con la posesión que de ellas ha-cían los hacendados, quiénes se transformaban progresivamente en industriales.Esta es una de las pruebas más fidedignas de la -culminación del ascenso del capitalismo en México bajo el régi-men de Díaz,lo que significó la destrucción definitiva de las tierras comunales.

La penetración del capitalismo no fue una novedad durante el porfiriato,más bien concluyó la estructuración de las rela-ciones de producción y de propiedad privada.De hecho,desde la Reforma de Juárez y Lerdo se venía haciendo, y el latifundio -constituía el elemento básico que originó una política de creci-miento económico nacional,cimentada en la promoción de la inver-sión extranjera,transformando así a México en un país capitalis-ta dependiente exportador de materias primas.

Juan Felipe Leal caracteriza de la manera siguiente,la pre-sencia del capitalismo:

"...la política seguida por los gobiernos de Juárez, Lerdo y Díaz representó un intento drástico por lo-grar el desarrollo capitalista de México,aunque en -

2 22.-CORDOVA,Arnaldo.,México,Revolución burguesa y política de masas, en Interpretaciones de la Revolución Mexicana., Edit. Nueva Imagen-UNAM, 4a Edic.,México,1981.pp 64-65.

circunstancias un tanto distintas. Juárez y Lerdo go-
bernaron aún en la época del capitalismo de libre con-
currencia, mientras Díaz lo hizo ya en la era del im-
perialismo." 223.

Lo característico de la dictadura porfirista fue su estrate-
gia "sui generis" para promover el desarrollo económico del país
y el beneficio unilateral de un sector reducido de la población.
Arnaldo Córdova afirma que lo más significativo del Estado oli-
gárquico porfirista fue:

"...que no se hace política para la sociedad, sino que
somete la sociedad al servicio de unos cuantos privi-
legiados." 224

La inminente posibilidad de reelección del dictador en 1910
significaría la continuidad de la situación injusta hacia las
mayorías, cuyas inconformidades se manifestaban a través de re-
beliones constantes en todo el país..

El origen de la insurgencia de las masas campesinas son ex-
puestas con claridad por Arnaldo Córdova, quien señala:

"Los trabajadores rurales (campesinos, pequeños posee-
dores de la tierra, trabajadores asalariados, peones --
acasillados, aparaceros y comuneros) formaban la mayo-
ría aplastante de la población total del país, cierta-
mente más del 80%; sus condiciones de vida se volvie-
ron terribles y no puede caver la menor duda de que
en 1910 la cuestión de la tierra era el mayor pro-
blema nacional." 225

223.-LEAL, Juan Felipe., Ob.Cit. p.159.

224.-CORDOVA, A., Ob.Cit. p.64.

225.-Idem. p.68.

1.2.2.- La Lucha por la tierra y el poder.

Ciertamente, en América Latina ningún campesino tenía una tradición de insurgencia tan arraigada como los mexicanos. Toda esa tradición combativa no había sido adquirida por la sola agresividad y rebeldía característica del mexicano, sino por las continuas injusticias sufridas en contra de sus derechos como agricultores comunales.

La Revolución fue la válvula de escape que permitió al campesino mexicano liberar todos sus odios, rencores y frustraciones en contra de los hacendados y precipitó la caída del régimen oligárquico.

Nuevamente Arnaldo Córdova afirma con atinencia:

"Las masas trabajadoras mexicanas, con su emergencia, determinaron la destrucción del antiguo régimen, pero carecieron siempre de elementos materiales y espirituales para decidir el rumbo que México habría de seguir en el futuro." 226

Los campesinos organizados independientemente y dirigidos por caudillos cuyos intereses de clase estaban bien definidos, las más de las veces incultos e ingenuos sólo luchaban contra el mal gobierno y el reparto de la tierra. Carecieron de perspectivas políticas capaces de transformar la situación social de la época.

El villismo, cuya fuerza ofensiva la constituía la famosa "División del Norte", estaba formada por una amplia base campesina. Adolfo Gilly afirma acertadamente que los desposeídos:

"...querían la justicia, pero no la imaginaban fuera del marco de las relaciones capitalistas de producción que habían ido creciendo durante toda la época de Porfirio Díaz." 227

Por su parte, el movimiento zapatista integrado por el "Ejército Liberador del Sur", tampoco percibían la problemática de fondo.

"...no se planteaba, obviamente, la cuestión del Estado ni se proponía construir algo diferente." 228

El problema de la tierra y del gobierno fueron los móviles principales para las fracciones militares en lucha (el zapatismo, el villismo y el obregonismo), contra el maderismo primero y el carrancismo después. Ninguna fracción revolucionaria tenía los objetivos claros y sólo coincidían por un sentimiento tradicional que orientaba su lucha: "Abajo el mal gobierno". Esta consigna implicaba a su vez la lucha por la tierra y al grito de Montaño y los zapatistas: "Abajo las haciendas y vivan los pueblos", inspiraba el movimiento.

La promesa hecha por Madero a los pueblos campesinos sólo se cumplió a medias Así, declaraba:

"...numerosos pequeños propietarios, en su mayoría indígenas, han sido despojados de sus terrenos, por acuerdo de la Secretaría de Fomento o por fallos de los tribunales de la República. Siendo de toda justicia - restituir a sus antiguos poseedores los terrenos de que se les despojó de un modo tan arbitrario, se declaran sujetas a revisión tales disposiciones y fallos y se les exigirá a los que las adquieran de un modo tan

227.- GILLY, Adolfo., La guerra de clases en la revolución mexicana (Revolución permanente y auto-organización de las masas), en Interpretaciones de la Revolución Mexicana, Ed. Nueva Imagen-UNAM, 4a. Edición, México, 1981. p.23.

228.- Idem. p.23.

inmoral, o a sus herederos, que los restituyan a sus - primitivos propietarios a quienes pagarán también una indemnización por los prejuicios sufridos. Sólo en caso de que esos terrenos hayan pasado a tercera persona antes de la promulgación de este Plan, los antiguos propietarios recibirán indemnización de aquellos en cuyo beneficio se verificó el despojo." 229

A Zapata preocupaba de manera especial el problema de la tierra y así lo hizo saber en la reunión privada que sostuvo con Madero el 8 de junio de 1911, un día después del tumultuoso recibimiento a Madero en la ciudad de México:

"Lo que a nosotros interesa - dijo hablando a nombre propio y de sus correligionarios - es que, desde luego, sean devueltas las tierras a los pueblos y que se cumplan las promesas que hizo la revolución." 230

Ante la demanda de Zapata, Madero hizo algunas objeciones, que hicieron que aquél desconfiara de éste, y de las cuales la historia se encargó de corroborar, en el corto período de su estancia en el poder.

En la entrevista sostenida con Madero, Zapata expuso su ideal revolucionario astutamente mediante ejemplos²³¹ y argumentaciones astutas con la clara intención de sensibilizar al nue-

229. -WOMACK, Jr. John., Zapata y la Revolución Mexicana, Ed. S.XXI. 12a. Edc., México, 1982. p.69.

230. -Idem. p.93.

231. -Véase el interesante pasaje de la entrevista Madero-Zapata en Womack, Jr. J., Ob.Cit. p.94.

"Zapata se levantó con la carabina en la mano, se acercó hasta donde estaba sentado Madero. Apunto a la cadena de oro que Madero exhibía en su chaleco. Mire señor Madero, si yo aprovechándome de que estoy armadole quito su reloj y me lo guardo, y andando el tiempo nos llegamos a encontrar, los dos armados con igualdad de fuerza, ¿tendría derecho a exigirme su devolución?. Sin duda, le dijo Madero; le pediría inclusive una indemnización.

vo intelectual orgánico de la burguesía del problema de la tierra.

De acuerdo con Adolfo Gilly, la concepción revolucionaria zapatista era:

"...la línea que marca la revolución desde 1910 a - 1920, veremos una constante; la única fracción que nunca interrumpió la guerra, que tuvo que ser barrida para cejar fue la de Emiliano Zapata." 232.

Resulta claro que, después de los acuerdos de Ciudad Juárez, a fines de mayo de 1911, todas las fracciones depusieron las armas menos los zapatistas, a esta situación revolucionaria, Gilly la ha denominado "Revolución permanente"

Este escepticismo se sustentaba sobre bases reales de la problemática del campesino. En efecto, Gilly apunta acertadamente:

"...la revolución había triunfado, don Porfirio había caído. Todas, menos la de Zapata: la revolución no había triunfado, la tierra no se había repartido. Los zapatistas se negaron a entregar las armas y a disolver su ejército; se dieron su programa, el Plan de Ayala, en noviembre de 1911, y continuaron tenazmente su lucha" 233

La postura revolucionaria zapatista se manifestó intransigente porque se trataba de sus principios y de su conciencia

"Pues eso justamente es lo que nos ha pasado en el estado de Morelos, en donde unos cuantos hacendados se han apoderado por la fuerza, de las tierras de los pueblos. Mis soldados (los campesinos armados, y los pueblos todos) me exigen diga a usted, con todo respeto, que desean se proceda desde luego a la restitución de sus tierras."

232.-GILLY, Adolfo., Ob. Cit. p. 30.

233.-Idem. p. 30.

de clase profundamente arraigada a la tierra como principal - fuente de sobrevivencia.

Coincidimos con Gilly en cuanto a la apreciación de la revolución burguesa maderista; había concluido al cristalizarse como gobierno, el mismo que reprimía a los campesinos surianos, éstos seguían su lucha por la tierra cuya bandera de lucha constituyó el Plan de Ayala. De ahí la atingencia del juicio de Gilly:

"Es plenamente evidente que sino hubiera sido por la continuidad de la lucha zapatista, allí mismo se habría cerrado la Revolución Mexicana y ésta habría pasado a la historia como una más de las muchas revoluciones de América Latina..."²³⁴

La magnitud de la Revolución Mexicana se efectuó bajo los lineamientos de reformismo voluntarista, encabezada a nivel nacional por pequeños burgueses que enarbolaban principios ideológicos liberales, tales como: la elección democrática de los gobernantes, defensa del principio de propiedad privada, reparto de la tierra a los campesinos, etc.

Los límites de este movimiento popular son su falta de vinculación con la clase obrera y la constitución de un partido político que organizara, dirigiera y aún educara políticamente a las masas.

Armando Bartra²³⁵ admite la debilidad fundamental de la revolución popular y la ausencia de la alianza obrero-campesino, como único dispositivo de clases capaz de inclinar la correlación de fuerzas contra la burguesía y finalmente, también reconoce la debilidad medular de la ausencia de un partido político ²³⁴.-Ídem, p.31.

235.-BARTRA, Armando., La Revolución Mexicana de 1910 en la perspectiva del magonismo, en Interpretaciones de la Revolución Mexicana, Ed. Nueva Imagen-UNAM, 4a. Edc., México, 1981.

capaz de organizar y dirigir las luchas obrero-capesino.

De la misma forma como el zapatismo, el villismo y el obregonismo hicieron valer los intereses de los campesinos por medio de las armas, el pueblo de México debe aprender la lección de su propia historia y ser consciente que la revolución es violenta. La vanguardia obrera, campesina e intelectual, es decir, el bloque histórico, debe hacer suya la lección del zapatismo de la "revolución permanente". Para ello es necesario organizar a las clases obreras y campesinas fuera del Estado, esto es, de manera independiente, en consonancia con el partido político ²³⁶ el cual representa, organice, dirija y eduque a las masas en su lucha contra la burguesía nacional y el imperialismo.

El objetivo de este estudio no es propiamente hacer un estudio exhaustivo de todo el proceso revolucionario mexicano, de hecho, existen estudios bastante sólidos que han cuestionado --

236.-Acerca de la concepción de partido político véase Gramsci Antonio, quien señala que la alternativa del "moderno príncipe no puede ser una persona" o un caudillo - Zapata, Obregón, Villa - "sólo puede ser un organismo, un elemento de sociedad complejo en el cual comience a concretarse una voluntad colectiva reconocida y afirmada parcialmente en la acción. Este organismo ya ha sido dado por el desarrollo histórico y es el partido político; la primera célula en la que se resumen los gérmenes de la voluntad colectiva que tienden a devenir universales y totales. El moderno Príncipe debe ser y no puede dejar de ser el abanderado y el organizador de una reforma intelectual y moral lo cual significa crear el terreno para un desarrollo ulterior de la voluntad colectiva nacional y popular hacia el cumplimiento de una forma superior y total de civilización moderna." GRAMSCI, Antonio., Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado Moderno, Cuadernos de la Cárcel, Ed. Juan Pablos, México, 1975. pp. 27, 28, 30 y 31.

seriamente el mito oficial de la Revolución Mexicana. Nos proponemos rastrear las consecuencias políticas, ideológicas y educativas de ese imponente movimiento nacional-popular, pero no sin antes revisar las caracterizaciones que sobre ese hecho se han tejido y hacia ese objetivo encaminamos nuestros pasos.

CAPITULO 11. ESTADO, EDUCACION Y CAMPESINADO EN MEXICO:

Período Pos revolucionario.

2.1. Advenimiento de la Constitución de 1917.

El movimiento revolucionario habíase institucionalizado al llegar a la presidencia el jefe del movimiento constitucionalista, Venustiano Carranza. Ello no significó, por otra parte, que la Revolución hubiese terminado, las tropas zapatistas seguían luchando con las armas en la mano para hacer valer sus derechos, es decir, el reparto de la tierra.

En el Norte del país, villistas y obregonistas mantenían la hegemonía, en tanto los zapatistas lo hacían en el Sur. Las tropas carrancistas sólo ocupaban el centro de la República asediada por facciones representativas del pueblo.

Como resultado de los esfuerzos hechos por Justo Sierra, el 13 de abril de 1917, desapareció la Instrucción Pública. Carranza, basándose en la idea del municipio libre; había dejado la iniciativa y la responsabilidad de la educación a cada municipio. De esta manera, la escuela elemental pasaba a depender de los ayuntamientos y las escuelas del Distrito Federal quedaban a cargo de la Dirección General de Educación. La Universidad se transformaba en Departamento Universitario Autónomo. La supresión de la Secretaría significó un profundo atraso para el país en materia educativa, debido al caos y la zozobra económica del país a raíz de la Revolución, los ayuntamientos carecieron en absoluto.

La educación en México quedaba reglamentada en su Artículo 3o de la Constitución de 1917 y establecida de la siguiente manera:

"La enseñanza es libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo -

mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior, que se imparta en los establecimientos particulares.

"Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria.

"Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial.

"En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria." 237

Carranza y sus partidarios como liberales ortodoxos no estaban de acuerdo con la redacción del Artículo tercero y presentaron el 21 de noviembre de 1918 una iniciativa para reformarlo. Sus motivos eran según el presidente que:

"...establece que la enseñanza es libre, pero concluida la lectura de sus restricciones se ve que la libertad de enseñar representa la excepción, siendo el carácter dominante del artículo esencialmente prohibitivo." 238

Pensaba que cualquier temor hacia el ejercicio de la libertad resultaba infundado. Por lo tanto sometía a consideración del Congreso una iniciativa de ley que decía en su Artículo 3o:

"Es libre el ejercicio de la enseñanza, pero ésta será laica en los establecimientos oficiales de educación y laica y gratuita, la primaria superior y la elemental que se imparta en los mismos. Los planteles particulares de educación estarán sujetos a los programas de inspección oficial." 239

237., MEDELLIN, Rodrigo, A. MUÑOZ, Izquierdo Carlos., Ley Federal de Educación: Editorial Centro de Estudios Educativos, A.C. 4a Edición, Serie publicaciones Eventuales No.2, México, 1981. p.9.

238.- Tomado de VAZQUEZ Z. Josefina., Nacionalismo y Educación en México, Edit. El Colegio de México, la Reimpresión, México, 1979. p.152.

239.-Ibidem.

La iniciativa de Carranza proporcionaba un resqueicio de la libertad legal a los colegios particulares que si bien estarían sujetos a los programas de estudio e inspección oficiales, no lo estarían en el contenido mismo de la educación. No obstante el interés del presidente, la iniciativa no se convirtió en norma activa porque la existencia de su promotor pronto concluyó.

2.1.1. Consecuencias de la Revolución: educación y hegemonía.

A partir de 1920 asume la presidencia el caudillo máximo de la Revolución Mexicana, el general Alvaro Obregón. Este período se caracteriza por la política denominada de "reconstrucción nacional" y desarrollo institucional".

El gobierno de Obregón inicia un programa de reconstrucción nacional para impulsar todos aquellos sectores productivos que habían quedado estancados. El programa conciste en promover la inversión de capitales para el fomento industrial.

En cuanto al aspecto agrario se pronuncia por el modelo "farmer", es decir, el de la pequeña agricultura utilizados en Sinaloa y Sonora como prototipos de la agricultura en México.

La labor emprendida por el Estado es convencer al campesinado mexicano de la necesidad de renunciar a la tradicional forma de producción de autoconsumo y de orientar la producción al mercado nacional. Los factores convergentes en la agricultura atrasada son varios, pero requiere que el nuevo Estado proporcione al campesino garantías económicas, asesoría técnica, etc. es decir, se hace necesaria la intervención del Estado en su calidad de educador para impulsar el desarrollo técnico que el nuevo proyecto agrícola requiere.

Por otra parte, el "desarrollo institucional" tiene como objetivo prioritario:

"...impulsar una política completa de integración nacional, lo que equivale a desarrollar una cultura, una historia, una tradición y una lengua nacional... se propone ser un Estado nacional sustentado en una nación, elemento ausente en la forma estatal durante el porfiriato." 240

Esta instancia institucional pretende legitimar los efímeros resultados de la Revolución y equilibrar las fuerzas en un marco legal como lo fue la Constitución de 1917.

Ambos proyectos, económico e institucional están enfocados a que el nuevo Estado asuma una nueva función educativa. De esta manera, el Estado que surge de la Revolución no sólo será el represivo que garantice la paz, sino su complemento hegemónico, es decir, el Estado como educador..

"...Todo Estado - afirma Gramsci - tiende a crear y a mantener un cierto tipo de civilización y de ciudadano... a hacer desaparecer ciertas costumbres y actitudes y a difundir otras, el derecho será el instrumento para el logro de este fin, junto con la escuela y otras instituciones..." 241

Del mismo modo, explica Gramsci:

"...el hecho de que se opere esencialmente sobre las fuerzas económicas, que se reorganiza y se desarrolla el aparato de producción económica que se innova la estructura, no debe extraerse la conclusión de que los hechos de superestructura deben abandonarse a sí mismos, a su desarrollo espontáneo, a una germinación

240.-Tomado de MARTINEZ de la Rocca Salvador., Estado, educación y Hegemonía en México., Edit. Línea, Serie Estado y Educación en México, México, 1983, p.130.

241.-GRAMSCI, Antonio., Cuadernos de la Cárcel: Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado Moderno, Edit. Juan Pablos. México, 1975. p.117.

casual y esporádica. El Estado, también en este campo, es un instrumento de "racionalización", de aceleración y taylorización, obra según un plan..."242

El Estado que surge de la Revolución ya no es exclusivamente represivo, sino que adquiere una función educativa encaminada a iniciar una "reforma intelectual y moral" para el logro de un equilibrio político que garantice la consolidación de las instituciones.

La tarea educativa emprendida por el nuevo Estado pretende superar la condición de atraso en que se encuentran las masas, lo cual los hace fácil presa de la ideología clerical y el poder de los terratenientes.

Es así como Obregón enfatiza vehementemente durante su campaña política:

"...la instrucción es la mejor arma de defensa que debe tener todo ciudadano, primero para exigir sus derechos y saber también cuando empiezan los de los demás, porque mientras tengamos grandes masas analfabetas, será muy tentadora la situación para los poderosos... Es pues, necesario que el primer esfuerzo, el primer impulso, se encamine a la ilustración, a la educación de nuestras grandes masas." 243

El atraso educativo de las masas (el analfabetismo del 80% de la población) y la necesidad de ilustrar a la población es contemplado dentro dentro del proyecto de desarrollo institucional y el de reconstrucción nacional como metas prioritarias. En consecuencia, la reforma "intelectual y moral" se presenta como una tarea imprescindible.

La advertencia de Gramsci es válida para el Estado obregoniano. 242.-Ibidem, p.117.

243.-OBREGON, Alvaro., Campaña Política, tomado de MARTINEZ de la Rocca Salvador., Ob.Cit. p.251.

nista en México, cuando razona:

"...una reforma intelectual y moral no puede sino es tar ligada a un programa de reforma económica es pre cisamente la forma concreta con que se presenta toda reforma intelectual y moral."244

Sin embargo, la "reforma económica" a la que hace referencia Gramsci no se lleva a cabo en México desde las estructuras y no logra modificar las relaciones de producción.

Tal como lo percibe Gramsci, el Estado procede de manera racional y de acuerdo a un plan definido. Así, después del triunfo del obregonismo y en los primeros días del gobierno de Adolfo de la Huerta, el grupo de Sonora decide nombrar a José Vasconcelos como rector de la Universidad, quien se convertiría en uno de sus "intelectuales orgánicos" más dinámicos y representativo del educacionismo en México.

En la toma de posesión de su cargo, Vasconcelos pronuncia un apasionado discurso. En él plantea a los universitarios la necesidad de una reconstrucción educativa del país. Los juicios y opiniones más significativos de su discurso, los expresa de la manera siguiente:

"...no es posible obtener ningún resultado provechoso en la obra de educación del pueblo, si no transformamos radicalmente la ley que rige la educación pública, si no constituimos un Ministerio Federal de -- Instrucción Pública...
...nuestras instituciones de cultura se encuentran todavía en el período simiesco de sola imitación sin objeto, puesto que sin consultar nuestras necesidades los malos gobiernos las organizan como piezas de un-

244.-GRAMSCI, Antonio., La alternativa pedagógica, Edit. Fontamara, Barcelona, 1982, pp. 87-88.

muestrario... He revisado, por ejemplo, los programas de esta Universidad y he visto que aquí se enseña - Literatura Francesa, con Tragedia Raciniana inclusive y me hubiese envanecido de ello, si no fuese porque - en el corazón traigo impreso el espectáculo de los niños abandonados en los barrios de todas nuestras ciudades, de todas nuestras aldeas, niños que el Estado debiera alimentar y educar, reconociendo al hacerlo el deber más elemental de una verdadera civilización. Por más que debo reconocer y reconozco la sabiduría de muchos de los señores profesores, no puedo dejar de creer que un Estado, cualquiera que sea, que permite que subsista el contraste del absoluto desamparo con la sabiduría intensa o la riqueza extrema, es un Estado injusto, cruel y rematadamente bárbaro...

...declaro que el Departamento Universitario, tal como está organizado, no puede servir eficazmente a la causa de la educación nacional. Afirmo que esto es un desastre, pero no por eso juzgo a la Universidad con rencor....

...La pobreza y la ignorancia son nuestros peores - enemigos, y a nosotros nos toca resolver el problema de la ignorancia. Yo soy en estos instantes, más que un Rector que sucede a los anteriores, un delegado de la Revolución que no viene a buscar refugio para meditar en el ambiente tranquilo de las aulas, sino a - invitarnos a que salgáis con él a la lucha, a que compartáis con nosotros las responsabilidades y los esfuerzos.

...al ser yo designado por la Revolución para que - aconseje en materia de educación pública, me encontré con que tenía delante de mí dos maneras de responder: la manera personal y directa que hubiese consistido en redactar un proyecto de ley del Ministerio de Instrucción Pública Federal, proyecto que quizá habría podido llegar a las Cámaras; y la otra manera, la indirecta, que consiste en venir aquí a trabajar entre vosotros durante el período de varios meses, con el objeto de elaborar en el seno de la Universidad un sólido proyecto de Ley Federal de Educación Pública.

...en nombre de ese pueblo que me envía, os pido a vosotros y junto con vosotros a todos los intelectuales de México, que salgáis de vuestras torres de marfil para sellar pacto de alianza con la Revolución.

...Seamos los iniciadores de una cruzada de educación pública, los inspiradores de un entusiasmo cultural semejante al fervor que ayer ponía nuestra raza en las empresas de la religión y la conquista. Organicemos entonces el ejército de los educadores - que sustituya al ejército al ejército de los destructores." 245

El discurso de Vasconcelos manifiesta la concepción educativa que seguirá el nuevo Estado, su propósito es impulsar una profunda "reforma intelectual y moral" en la sociedad.

Vasconcelos propone, a través de su proyecto, al Estado que - surge de la Revolución, asuma plenamente una función educativa. Esta tarea debe comprender una reforma educativa integral cuyos propósitos estarían encauzados a elevar los niveles de vida y las formas mínimas de subsistencia de las clases subalternas utilizando como foro de consulta popular a la Universidad. Vasconcelos subrayaba la necesidad urgente de vincular la universidad con los intereses de las clases populares.

"...el progreso de la justicia en el mundo no podría ser un hecho, en tanto que no se realice la unión íntima de los proletarios y obreros que representan el esfuerzo humano en todas sus formas, con los obreros de la inteligencia que representan la idea, sin la cual el esfuerzo no es capaz de lograr ninguna conquista definitiva. Aquí entre nosotros, se ha podido observar que ha bastado que la Universidad hiciese un sincero esfuerzo para acercarse a los de abajo, para

245.-VASCONCELOS, José., "Discurso con motivo de la toma de posesión del cargo de rector de la Universidad Nacional de México" (1920), tomado de: Textos sobre educación, Edit. SEP-80, México, - 1981. pp.203-210.

que éstos hayan respondido de una manera inmediata y entusiasta. Esta Universidad espera contar cada vez más con el apoyo de las clases trabajadoras, y en ellas busca no solamente la fuerza que deba darle vida, sino también la inspiración que ha de llevarla hacia el progreso... Esta Universidad se propone atender a los intereses del proletariado facilitándole la educación práctica que mejore sus jornales y levante el nivel de todos; y desea apartarse de los viejos métodos que creaban profesionistas aliados únicamente al poderoso y sin más afán que el medro personal... Sólo el contacto íntimo de los trabajadores con los intelectuales puede dar lugar a un movimiento espiritual que ponga nuestra edad por encima de todas las otras." 246

La idea de progreso percibida por Vasconcelos constituye la necesidad de elevar los niveles educativos de las clases populares y consecuentemente, mejorar sus condiciones de vida. Como "intelectual orgánico", Vasconcelos no alcanza a entender que, la lucha de clases, la propiedad privada, etc., fueron rasgos que pre-valeían en la sociedad mexicana, los cuales la Revolución no destruyó. La estrategia de desarrollo de Vasconcelos radica en considerar a la educación como elemento de cambio, de ahí que promueva dos proyectos educativos: el primero consiste en el inicio de una intensa campaña contra el analfabetismo iniciada en junio de 1920, en condiciones totalmente desfavorables. Según lo estima el mismo Vasconcelos, los resultados fueron "alrededor de doscientos mil alfabetizados en sólo cuatro años de trabajo" ²⁴⁷.

246.-VASCONCELOS, José., "Carta abierta a los obreros del Estado de Jalisco", tomado de Textos sobre educación, pp.226-227.

247.-VASCONCELOS, José., tomado de MARTINEZ de la Rocca, Salvador Estado, educación y hegemonía en México, Edit. Línea, México, 1983. p.137.

El segundo consiste en la promoción del proyecto para la creación de la Secretaría de Educación Pública, para ello inicia una consulta popular a nivel nacional. Su misión es "convencer al país de la necesidad de que el Estado asuma el monopolio de la educación".²⁴⁸ Concluida la gira, Vasconcelos declaraba:

"...se había logrado lo principal: interesar a la opinión pública en la tarea de la educación popular y afirmar el precedente de que es el Estado el que debe fomentar la educación, destinándole una parte considerable de los recursos fiscales." 249

Después de sondeada la opinión nacional y obtenido el consenso de la población, el presidente Obregón envía a la Cámara el proyecto de ley en el que solicita la creación de la Secretaría de Educación Pública. La argumentación de tal iniciativa versa en los términos siguientes:

"La necesidad de federalizar la educación pública, desconocida y negada por un gobierno nefasto, es hoy reconocida...

Con el objeto de poner término a este estado de cosas, se presenta a la consideración nacional... el adjunto proyecto de ley, un proyecto factible y conciliador de los distintos intereses sociales... y que no está en conflicto con los principios de libertad comunal y de independencia interior...

Dando ... por consumada la reforma constitucional que sea necesaria, la ley que se contiene en el proyecto anexo comienza decretando la creación de la Secretaría de Educación Pública cuyas funciones civilizadoras abarcarán... toda la superficie de la República...

La ley declara que el Estado reconoce el deber de -

248.- MARTINEZ de la Rocca, Salvador., Ob.Cit. p.138.

249.- VASCONCELOS, José. "Indología", tomado de Textos sobre educación, Edit. SEP-80 -F.C.E. México, 1981, p.168.

proporcionar alimentación y educación a los niños pobres...

salvar a los niños, educar a los jóvenes, redimir a los indios, ilustrar a todos y difundir una cultura generosa y enaltecedora, ya no de una casta, sino de todos los hombres, tal es el propósito fundamental de la presente ley..."250

La Cámara aprueba el decreto presidencial el 25 de julio de 1921. La Secretaría de Educación Pública se crea el 28 de septiembre del mismo año y para el 10 de octubre, Obregón designa a José Vasconcelos como ministro de Educación.

La nueva Secretaría se integra por tres departamentos: Departamento Escolar, de Bibliotecas y Archivos y el de Bellas Artes. Su función es bien clara: coadyuvar en el desempeño de la reconstrucción nacional y a la integración nacional. No obstante, su función no sólo será cultural e ideológica, sino que se hace necesario utilizarla como instrumento que impulse el trabajo productivo.

El factor educativo adquiere más relevancia que nunca, es considerado como instrumento estratégico para alcanzar estadios superiores de civilización y de progreso, cuya fuente de inspiración es la Revolución. Es este Estado el que se preocupa por integrar al indígena al mundo moderno, de desarrollar una cultura nacional y preparar a las masas para la democracia.

"Educar - argumenta Vasconcelos - es preparar al individuo para determinado propósito social. Los hombres - han sido educados para ser buenos frailes, buenos artesanos, y últimamente para ser buenos ciudadanos, unas ve-

250.-OBREGON, Alvaro., Informe. Los presidentes de México ante la Nación., Véase Salvador Martínez de la Rocca, Ob. Cit. pp. 138-139.

ces son las condiciones sociales, otras veces la escuela, pero siempre encontramos que el propósito de la educación es modelar a los hombres para el desempeño de una función social.

... solamente los pueblos civilizados procuran formar buenos ciudadanos, es decir, hombres y mujeres libres, capaces de juzgar la vida desde un punto de vista propio, de producir su sustento y de forjar la sociedad de tal manera que todo hombre de trabajo esté en condiciones de conquistar una cómoda manera de vivir. Este es el tipo de hombre que tratamos de crear en México y éste ha sido el propósito de nuestra reforma educacional." 251

En su discurso pronunciado el día del maestro, constata la importancia que tiene la cultura para la formación de la nueva sociedad mexicana.

"La revolución puede preparar determinadas leyes de reglamentación de la riqueza o de organización del trabajo, pero sólo los maestros pueden consumarla, infundiéndola en los espíritus la noción clara de los principios, sin alianzas con personalismos que la degradan, sin transacciones de convivencia personal que las corrompen. Sólo los maestros pueden crear esta generación salvadora, esta generación realmente revolucionaria, que ya no va a endiosar a los hombres, sino a exigir que se cumplan las leyes; que ya no va a jurar lealtad a los caudillos, sino a los principios... Lealtad al deber, no a los hombres, eso es lo que yo grabaría en la puerta de cada escuela mexicana." 252

La apreciación progresista de Vasconcelos la depositaba en la educación y la cultura como ejes de "integración nacional" y aceptaba que las nuevas batallas de la Revolución deberían darse en el terreno de la educación y la cultura. Estas deberían --

251.-VASCONCELOS, José.-"La educación en México". ¿Qué es educar?. Conferencia leída en el Continental Memorial Hall, de Washington, tomado de Textos sobre..., p.282.

252.-VASCONCELOS, José.- "Discurso pronunciado el día del Maestro", tomado de Textos sobre educación, p.280.

contribuir decididamente en la adquisición de mejores niveles de vida. Sin embargo (la educación como finalidad en sí misma, demuestra su inoperancia una vez más; si no se encuentra ligada a un proyecto económico en defensa de los intereses de las clases subalternas), el móvil y objetivo central de las luchas campesinas había sido el reparto de la tierra. Durante el período posrevolucionario la situación en el agro siguió predominando el apoyo al modelo "farmer", es decir, el terrateniente disfrazado de pequeño propietario para impulsar la producción nacional y marginando al campesino. Ahí se encontraba la cuestión esencial de la gestión del país. A esas grandes mayorías campesinas eran a quien la Revolución no había hecho justicia y hacia ese objetivo se enfocó la educación.

2.1.1.1. El sistema de educación rural mexicano.

Como resultado de las necesidades educativas predominantes en la población rural mexicana y el decisivo impulso a la educación popular, el ministro de Educación Pública impulsa las escuelas rurales como una política educativa que coadyuve a alcanzar la ansiada "unidad nacional".

En la opinión de Moisés Sáenz, filósofo de la educación mexicana, la Revolución:

"...hubo de crear su propia escuela: la escuela rural. La revolución vino del campo, creo una escuela del campo; la hicieron los campesinos, ha establecido un centro para campesinos. La escuela es para los niños, cuestionablemente, pero es a la vez, para los mayores, y a la par que representa, trata de resolver el problema de la comunidad adulta." 253

La promoción de la escuela rural mexicana se manifestó en la creación de un programa educativo para el funcionamiento de las "misiones culturales", cuyo objetivo era: ofrecer sobre el terreno, cursos a los maestros con la finalidad de elevar su nivel de información y su capacitación pedagógica. Asimismo, la escuela rural mexicana se convierte, según Saénz, en:

"...uno de los medios más eficaces para esclarecer ~ nuestro nacionalismo, plasmar la nacionalidad y -- crear un México íntegro." 254

Por su parte, Rafael Ramírez, maestro inspector de materias académicas de las primeras misiones culturales, comenta:

"La redención del campesino es...una obra de amor, como es de reflexión y es de voluntad y esta redención si no se consigue por la escuela, no se conseguirá seguramente por ningún otro medio..."

"Nuestros campesinos necesitan una educación acondicionada a sus necesidades..."

"En primer lugar, les hace falta una cultura general que sacuda y despierte sus inteligencias adormecidas. En segundo lugar, pedimos para el campesino una cultura industrial, que eduque su mano y desenvuelva en él la mayor suma de aptitudes constructivas..."

Por fin, para acabar de una vez con la rutina, y con los tradicionales y defectuosos métodos de beneficiar la tierra, la población rural necesita de una cultura especial agrícola bastante intensa y que esté en relación estrecha con la localidad en que se funde la escuela." 255

Para lograr la ansiada integración nacional, el problema por resolver es la heterogeneidad lingüística. Ramírez afirma que la homogeneización es el requisito básico para la construcción

254.-SAENZ, Moisés., México íntegro., Ob.Cit. p.113.

255.-RAMÍREZ, Rafael., La escuela rural mexicana., Edit. SEP-EO - F.C.E., México, 1981. pp.48-49.

del nuevo orden social. La tarea del maestro rural, por tanto, es que primero enseñe el castellano.

El programa de las misiones culturales móviles se inició en 1923 y llega a alcanzar el número de trece para 1932. Al finalizar la administración de Vasconcelos en 1924, había 1 039 escuelas rurales federales, 1 194 profesores y cerca de 65 000 estudiantes.

Los esfuerzos por impulsar las escuelas rurales no pararon ahí, bajo el mandato presidencial de Plutarco Elias Calles (1924-1928), el programa de educación rural es ampliado y se crean en 1925 las Escuelas Agrícolas Centrales bajo el control de la Secretaría de Agricultura y Fomento. El mismo año se funda la Casa del Estudiante Indígena, cuya función es la de incorporar a la civilización nacional a tres millones de indígenas que no hablan castellano.

La escuela rural mexicana avanzaba a paso acelerado. Según lo expresa Moisés Sáenz, para 1928:

"...el gobierno federal contaba en su haber muy cerca de cuatro mil escuelas rurales con unos cinco mil maestros y con ciento veinte inspectores. Asistían a estos planteles como un cuarto de millón de niños. El año siguiente se establecen cerca de dos mil "escuelas de circuito" con la cooperación de las comunidades, planteles que posteriormente quedaron completamente incorporadas al sistema federal. El año de 1931 se ve ascender hasta siete mil el número de escuelas del campo... y el número de alumnos a cerca de cuatrocientos mil. Hay además algunas escuelas primarias modelo, catorce escuelas normales rurales... y otras tantas Misiones Culturales..." 256

256.-SAENZ, Moisés,, México Integro, Ob.Cit. p.115.

El grupo sonoreense en el poder pretendía difundir una nueva concepción del mundo a través de la escuela rural. Este grupo no sólo intenta erigirse como grupo dominante, sino transformarse en la dirección cultural e ideológica, intelectual y moral en la República. Aspiran a alcanzar la hegemonía. Para ello necesitan establecer alianza con los sectores rurales, organizarlos, atraer a sus dirigentes a sus filas e introducirles una nueva concepción del mundo y la vida. El medio para lograr sus propósitos sería la educación y el instrumento la escuela rural. Esta constituye el vehículo para difundir la nueva cultura e ideología nacionalista de la Revolución Mexicana. A través de la escuela rural, los sonorenses pretenden lograr una voluntad colectiva que los legitime en la edificación del nuevo sistema hegemónico para la consolidación de un nuevo "bloque histórico", es decir, una nueva relación entre Estado y clases subalternas.

La escuela rural mexicana se transforma en una pieza estratégica contra el dominio territorial ejercido por la Iglesia, vale decir, que la escuela rural se transforma en un instrumento táctico para la "guerra de posiciones" utilizada por los sonorenses para afianzarse en el poder durante el llamado "Maximato". A ello se debe el impulso al sistema educativo rural, cuyo radio de acción se expande de 1931 a 1934, período en el que figura como secretario de Educación Pública Don Narciso Bassols. El número de escuelas primarias rurales se eleva de 6 796 a 8 155 y para 1932 existían ocho escuelas agrícolas centrales, diecisiete normales rurales y catorce misiones culturales.

La instrucción educativa adquiere una significativa diferencia a la de otros tiempos. Cualitativamente se caracteriza por su más amplia perspectiva, por su osadía innovadora, por su des-

vinculación del formalismo y la rutina, por su tendencia hacia el método activo, por su atención hacia los valores sociales y humanos y su encauzamiento hacia la socialización.

En materia legal, los gobiernos de la huertista y obregonista, no aplican a fondo el Artículo tercero, impregnado del laicismo. En aras de la "unidad nacional" se deja cierto margen para que la Iglesia siga actuando en materia educativa. Será el callista el que adoptará una actitud "anticlerical intransigente" y el que pugnará por el estricto cumplimiento de la ley y reafirmará sus cláusulas sobre educación laica en las escuelas primarias particulares. A este respecto, la concepción de Alvear Acevedo ilustra la situación:

"La Constitución de 1857 y ahora la vigente de 1917, establecen el laicismo de la enseñanza primaria, sentando un principio de libertad de conciencia y destruyendo los exclusivismos que necesariamente tendrían que aparecer como consecuencia de las creencias de los maestros o directores de colegios a donde concurren niños de todos los credos ... Otras muchas consideraciones asignadas en el "Diario de los Debates" de los Congresos Constituyentes justifican plenamente el laicismo de la enseñanza ... no se trata de discutir la ley, sino de hacer que se cumpla y se respete." 257

En una clara intención de exterminar la injerencia del clero en la educación, la cúpula callista propicia el estricto apego al Artículo tercero constitucional, ello origina propiamente, el enfrentamiento entre el Estado y la Iglesia. Así, se abre una etapa significativa en la historia de México que se ha dado en la

257.-ALVEAR Acevedo, Carlos.-La educación y la ley. La legislación en materia educativa en el México Independiente, Edit. Jus. 3a, Edición, Colección México Heróico. No.20. México, 1978, p.233.

nar: "Guerra Cristera" (1926-1929). Este conflicto da lugar a repercusiones económicas y políticas bastante significativas. Por una parte, demuestra que la Iglesia como Institución constituye un potencial político que no es fácil de eliminar y el Estado por más que se ha fortalecido en materia educativa aún no detentaba una correlación de fuerzas lo suficientemente sólidas para aspirar a una hegemonía. Por otra, la ansiada unidad nacional había quedado postergada.

El movimiento cristero atendió a determinantes de fondo y no a meros decretos presidenciales. La ausencia de una estrategia realista que considerara la inconformidad de los campesinos por la carencia de tierras y las pretensiones de Calles de formar la clase media rural, así como su apoyo incondicional al fortalecimiento del neolatifundio (modelo "farmer"), es decir, el pequeño propietario emprendedor y eficiente en sustitución del campesino locatario, originó la franca impopularidad del callismo. Asimismo, la falta de táctica del gobierno para con el pueblo y su total desconocimiento de que en él existen fanatismos, prejuicios, dogmatismo, sectarismo, supersticiones, etc., producto de la inculcación clerical motivó lo que Gramsci denominó "crisis de hegemonía". Esto significa cuán arraigados estaban los principios religiosos en la sociedad mexicana de la época y de la incipiente labor desarrollada por la escuela rural que, aunque había obtenido avances significativos, sólo los había alcanzado cuantitativamente. Era necesario redoblar esfuerzos en materia educativa y para ello se disponen a afinar sus aparatos de difusión ideológica. Se acelera el proceso de expansión de las escuelas secundarias federales en un intento por contrarrestar la influencia del clero en la educación media.

Moisés Saénz, uno de los principales ideólogos de la educación pública de la época de Calles declaraba decepcionado:

"La vida cuaja en los viejos moldes. El débil reflejo de la escuela se pierde en la penumbra del subconsciente. Los maestros seguirán enseñando. Los gobiernos seguirán pagando escuelas. Esfuerzo y dinero se perderán como en un tonel sin fondo, a menos que haya un programa educativo más pleno y de mayor alcance y una filosofía social que obligue a la escuela a proyectarse definitivamente a la comunidad." 258

En relación con la escuela rural señalaba:

"La escuela rural, intrépida y animosa como es, no podrá sola realizar la tarea. Se requiere la cooperación organizada de otras agencias de mejoramiento social. La Secretaría de Industria y Comercio, El Departamento de Salubridad, tienen todos su responsabilidad y su campo en estas regiones apartadas. A menos de que todas acompañen en su empresa a la escuela rural, la acción de hoy será tan inútil como la de ayer, y al cabo de algunos años, constatando el fracaso, una vez más responsabilizaremos al indio." 259

Saénz, discípulo de John Dewey, luchó por aplicar en México las "ideas yanquizantes" de la "escuela activa" sobre el "aprender haciendo", en los estudiantes de la escuela secundaria durante el gobierno de Calles.

El singular optimismo de Dewey, lo llevaba a afirmar:

"...la educación es el método fundamental del progreso y de la acción social y el maestro al enseñar no sólo educa individuos, sino que contribuye a formar una vida social justa." 260

258.-KRAUZE., Historia de la Revolución Mexicana, Edit. El Colegio de México, México, 1977. p.304.

259.-Ibidem. p.304.

260.-ABAGNANO.N. y VISALBERGHI.A., Historia de la Pedagogía. Edit Fondo de Cultura Económica., México, 1982. p. 644.

La situación educativa de la época de Calles no estaba obteniendo los resultados previstos, la sola educación como finalidad en sí misma demostraba una vez más su incapacidad como alternativa de desarrollo.

Krauze cita la opinión de un viejo profesor rural desalentado:

"...dan ganas de llorar de amargura al ver por ineficacia nuestra, los tristes resultados de la escuela rural y de la enseñanza agrícola. De los primeros maestros rurales, con mística y entusiasmo quedan pocos. Encontramos sólo burócratas que nada enseñan y las masas de ajijiatarios están cada día más lejos de nosotros." 261.

Krauze sintetiza formidablemente el optimismo educativo de la escuela que surge de la Revolución en la concepción de sus más fervientes impulsores.

"Vasconcelos hablaba a menudo del "alegre pesimismo", no creía por entero en la acción educativa, pero como aquel San Manuel Bueno Mártir imaginado por Unamuno, infundió ese credo en los que le rodearon. Dijo siempre que la educación no redimirá al campesino si antes no había resuelto el problema económico. La creencia de Saénz en la educación, al menos antes de su fracaso era absoluta. Era casi la fe de un ministro protestante. En Vasconcelos alternaba la fe y la incredulidad: la ambigüedad del intelectual, eficiente sólo de la cultura occidental." 262

El Estado mexicano había asimilado el conflicto con el clero; habíase dado cuenta del sentir del pueblo. Era necesario redoblar esfuerzos en materia educativa, era en la escuela rural --

261.-KRAUZE., Ob.Cit. p.308.

262.-Ibidem. p.308.

donde el Estado tenía que poner el acento porque las masas movilizadas habían sido una vez más:campesinos. De inmediato se observa un significativo incremento de las escuelas rurales,de las misiones culturales y de las agrícolas centrales.Terminado el conflicto cristero se impulsa una transformación de los planes y programas de estudio con miras a fomentar el nacionalismo a través de las clases de "Historia Patria".

El secretario de Educación Pública del presidente Ortiz Rubio,Narciso Bassols,se empeñó en aplicar las leyes y reglamentos.Asimismo,se empeñó en extender el laicismo a la escuela secundaria.Durante su mandato se edita la revista "El maestro Rural",órgano de difusión de la línea política oficial.En esta revista abundaban los artículos que,desde distintos ángulos, planteaban posiciones anticlericales y se exortaba a los maestros a combatir con vehemencia el fanatismo religioso.

"...la desfanatización entre la clase campesina... forma parte...de un programa basto, reivindicador y revolucionario...quiero advertir que es público y notorio que entre el elemento femenino del magisterio rural,una grandísima parte profesa el fanatismo católico,el más funesto desde el punto de vista obruccionista para el adelanto de las masas campesinas Por tanto,estimo...que el Maestro Rural,en general, se abstenga de manifestar su religión,sea cual sea, pero sobre todo la católica,Apostólica , Romana por estar más enraizada y ser la que ha influido más en conservar al indio en letargo de ignorancia e ~~igno~~ -minia."263

No obstante,la intensa campaña anticlerical,como resultado del movimiento crsitero,ésta no era suficiente para la obten -

263."El Maestro Rural",JEF. 1933. tomo lll Núm. 2.,tomado de Salvador Martínez de la Rocca.,Ob.Cit. pp.153-154.

ción de la hegemonía política:

"...si la hegemonía es ético-política - afirma Gramsci - no puede dejar de ser también económica, no puede menos que estar basada en la función decisiva que el grupo dirigente ejerce en el núcleo rector de la actividad económica." 264

El Estado que surge de la Revolución impulsó una política - educativa con clara tendencia nacionalista, pero no hizo lo mismo con el sector agrario que había quedado a la deriva. Para 1931, Calles declaraba:

"...había llegado la hora de terminar con el reparto agrario y de dar garantías a la propiedad individual de la tierra." 265

La política agraria de Calles estaba inclinada a aumentar la producción, misma que solo podía efectuarse en la medida en que se lograra fortalecer al pequeño propietario.

La crisis del 29 puso al descubierto las palpables necesidades de los campesinos y aún cuando la línea política nacionalista se fortaleció con la creación del partido Nacional Revolucionario, no pudieron hacer suyos los intereses de las clases subalternas.

"El hecho de la hegemonía presupone indudablemente que se tiene en cuenta los intereses y las tendencias de los grupos sobre los cuales se ejerce la hegemonía, que se forme un cierto equilibrio de compromiso, es decir, que el grupo dirigente haga sacrificios de orden económico-corporativo." 266

El Estado mexicano promueve la reforma educativa rural, pero no hace lo mismo con la reforma agraria, es decir, no toman en cuenta los intereses de los campesinos, sector social sobre el

264.-GRAMSCI, Antonio., Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado Moderno, Edit. Juan Pablos, México. 1975, p. 55.

265.-GILLY, Adolfo., La Revolución interrumpida., Edit. "El Caballito, México, 1971. p. 347.

266.-GRAMSCI, Antonio., Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado Moderno., Ob. Cit. p. 55

cual giraban los intereses de hegemonía. Narciso Bassols comprende esta limitación en el sistema educativo rural y para subsanar las fallas introduce una serie de modificaciones en los planes y programas con la finalidad de vincular la escuela con el trabajo.

Los discursos políticos de Bassols se encuentran impregnados por una vehemente pasión por vincular la escuela rural con el sistema productivo. Se pretende proporcionar a la clientela campesina una educación de tipo integral que coadyuve a visualizar la problemática laboral. El eje de esta transformación educativa lo constituye el profesor rural como un verdadero propulsor de la economía de cada pueblo.

Bassols señala con agudeza política que la acción transformadora de la educación sólo rendirá buenos resultados en tanto se efectúe una verdadera reforma agraria en los cimientos del proceso educativo innovador.

En declaraciones de Bassols a la revista: "El Maestro Rural" concluye:

"Es necesario declarar con franqueza que las misiones culturales, por sí solas, no están en posibilidad de lograr una transformación profunda de las condiciones de vida del campesinado mexicano... como fundamento y punto de partida de una intensa transformación de las condiciones del campesino, se encuentra el factor económico, y que sólo en la medida en que las condiciones económicas del campo mejoren... será posible tener una transformación social provechosa..." 267

267.- Revista "El Maestro Rural", tomado de Salvador Martínez de la Rocca, Estado, educación y hegemonía en México, Ob. Cit. pp. 157-158.

Los avances educativos logrados durante el período de Bassols fueron considerables cuantitativa y cualitativamente. Para 1933 se promueve la creación de las Escuelas Regionales Campesinas orientadas a reforzar la tarea de la escuela rural y a modificar el sistema de producción, distribución y consumo de las comunidades agrarias y su objetivo específico era la formación de cooperativas de producción. Sin embargo, en ningún momento se percibió la transformación social de las relaciones de producción y aún cuando así hubiese sido, México estaba muy lejos de experimentar un cambio de esa naturaleza porque la escuela y la reforma agraria no constituyen, por sí solos, elementos de cambio de las estructuras productivas.

2.2. EL CARDENISMO: política agraria y educación socialista.

La dinámica social de México, producto de la actividad de las fuerzas en pugna, originaron una coyuntura política-social que alcanzó elevadas proporciones: el cardenismo.

Este hecho histórico-social tuvo como protagonistas principales a las masas trabajadoras.

El cardenismo ha sido estudiado por academicistas, politólogos, historiadores, etc., quienes lo han percibido desde los más diversos puntos de vista.

A decir de Adolfo Gilly, los aspectos fundamentales del cardenismo fueron:

"...la estatización de las empresas petroleras y de los ferrocarriles; el reparto agrario; la organización del movimiento obrero; la educación socialista y la política internacional." 268

La naturaleza de esta investigación sólo atiende a un intento por conocer ciertos elementos de política educativa y sobre todo al hecho concreto, la educación de las masas trabajadoras. Hoy en día, muchos ideólogos progresistas y hasta izquierdistas ven con menosprecio los logros de la educación socialista, las reivindicaciones laborales obreras y el reparto agrario del período cardenista. Si bien es cierto que todos esos avances se manifestaron en un país cuyo modo de producción se encontraba subsumido al capital y careció de la transformación de las estructuras económicas, cierto y honesto es reconocer también que ello significó una experiencia muy valiosa.

268 GILLY, Adolfo., La Revolución interrumpida., México, 1910-1920: una guerra campesina por la tierra y el poder. Edit. "El Caballito". 12a. Edición, p. 355.

El máximo aporte de la revolución lo constituye el movimiento campesino más radical en México: el zapatismo, el cual mostró que todo movimiento revolucionario debe implicar forzosamente una lucha permanente, sostenida por una ferviente pasión y una firme convicción ideológica.

De acuerdo al momento histórico en el cual surge el cardenismo y por sus alcances y limitaciones se le ha criticado como un gobierno populista ²⁶⁹ producto de una respuesta a la crisis del capitalismo (1929-1933) y no como resultado de un proceso social producto de las condiciones sociales propias de la clase trabajadora, de ser así, se estaría negando la tesis tercera de Marx sobre Feuerbach:

"...son los hombres precisamente los que hacen que cambien las circunstancias...

"La coincidencia de la modificación de las circunstancias y de la actividad humana sólo puede concebirse y entenderse racionalmente como práctica revolucionaria." 270

Pensamos, ciertamente, que la escisión socialista fue el producto de un proceso que se venía gestando desde tiempos anteriores y debido al momento histórico y a la acción de las masas trabajadoras, así como a la exacerbada política antirreli-

269.- Adolfo Gilly lo define como "...un gobierno nacionalista revolucionario y antimperialista al frente de la reforma peculiar de Estado capitalista surgido de la revolución agraria de 1910-1920. Si la fórmula es complicada es porque la realidad aún lo es más y su riqueza se resiste a las clasificaciones." GILLY, Adolfo., Ob.Cit. p.355.

270.- MARX, K y ENGELS, F. Obras escogidas, Edit. Progreso, Moscú. pp.24-25.

giosa callista originó este controvertido hecho social.²⁷¹ De tal manera que la culminación del socialismo en México fue algo más que un grupo de osados diputados radicales, quienes lograron introducir reformas constitucionales y mantenerlas vigentes por más de seis años. Del mismo modo, las extensiones de tierra repartida fueron algo más que una "maceta de flores" y los insumos proporcionados a los campesinos para cultivar la tierra fueron superiores a los imaginados.

Cárdenas comprendió que el consenso pretendido por su gobierno para alcanzar la hegemonía no sólo debía ser cultural, sino que también el aspecto económico juega un papel trascendental. Es así como decide materializar sus promesas hacia el campesino y al obrero. Para tal efecto inicia una reforma agraria efectiva que consiste en el reparto de la tierra y un mejoramiento significativo de las condiciones laborales de la clase trabajadora.

Acerca del reparto agrario, Adolfo Gilly afirma:

"Durante el período cardenista, el gobierno expropió y repartió en forma de ejido más de dieciocho millones de hectáreas de grandes latifundios de propiedad nacional y extranjera y dio un golpe profundo a buena

271.- Manuel Pérez Rocha, hace un estudio sobre los antecedentes del socialismo y afirma que el socialismo en México data desde 1828 cuando Robert Owen solicita al gobierno mexicano le ceda la provincia de Texas para instalar su proyectada sociedad ideal, los levantamientos campesinos de Julio López Chávez. Para 1871 surge el movimiento periodístico socialista y para fines de siglo el anarcosindicalismo constituye uno de los grupos más radicales contra el porfirismo.

Cfr.: PEREZ Rocha Manuel., Educación y desarrollo., La ideología del Estado mexicano., Edit. Línea, México, 1983. pp.88-92.

parte de las bases económicas que aun le rentaban a la oligarquía terrateniente después de haber perdido definitivamente el poder político en 1910-1920. Dio - el paso más grande hasta entonces, la primera medida real y verdadera de un gobierno de la Revolución Mexicana, para cumplir con las promesas agrarias de - - 1917." 272

El reparto de la tierra significó la destrucción de latifundios pertenecientes durante años a unos cuantos privilegiados. En su afán por materializar las demandas de los campesinos, Cárdenas fortaleció los ejidos ²⁷³ apoyándose en esa amplia social para resistir los embates de los enemigos de los ejidatarios.

Los obstáculos enfrentados por el gobierno cardenista en su lucha a favor de la reforma agraria fueron los intereses creados por los terratenientes, el clero, funcionarios locales y jefes militares, la red de comerciantes, campesinos ricos y refor-

272.-De acuerdo con Gilly, las cifras fueron: "10 651 ejidos mediante la distribución de 20 136 935 hectáreas a 775 845 campesinos. Junto con la tierra repartida por los gobiernos anteriores se alcanzó en 1940 un total de 13 091 ejidos con 31 158 332 hectáreas repartidas a 1 723 371 campesinos."

GILLY, Adolfo., La Revolución interrumpida., Ob.Cit. p.359.

273.-Por ejidos se entiende, de acuerdo con Gilly: "una forma híbrida de organización de la producción agraria".

" La forma de tenencia ejidal de la tierra significa, como es sabido, que un pueblo o núcleo de población agraria se le concede una extensión de tierra - el ejido - en la cual a cada jefe de familia corresponde una parcela para su cultivo. La parcela debe ser cultivada por el ejidatario y no puede ser vendida, transferida ni hipotecada. Sólo puede transferirse a sus herederos en las mismas condiciones. Es decir, carece de algunos de los atributos esenciales de la propiedad privada. La propiedad última de toda tierra ejidal corresponde, como consecuencia, al Estado. Según el Artículo 27 de la constitución, el ejido constituye sólo una forma de tenencia de la tierra. El ejido sin embargo, es susceptible de expropiación por causa de utilidad pública en cuyo caso se indemniza al ejidatario."

GILLY, Adolfo.- Ob.Cit. pp.363-364.

zada por la desconfianza justificada por los amplios sectores campesinos de quienes han sido defraudados por la cúpula gobernante.

Las consecuencias originadas por la entrega de la tierra fueron:

"una verdadera guerra civil semioculta. Los terratenientes resistieron con sus guardias blancas y pistoleros. Muchos maestros rurales fueron asesinados y mutilados por estas bandas. A su vez los campesinos se armaron y formaron guardias agraristas y milicias campesinas. Cárdenas en persona entregó armas en varias regiones para defender las tierras apenas conquistadas." 274

Por encima de todas las cosas, Cárdenas comprendía el problema agrario y obrero, pero sobre todo sentía como suyos los problemas que aquejaban a la clase trabajadora. De ahí la significativa advertencia de Gramsci.

"El elemento popular "siente", pero no siempre sabe o comprende; el elemento intelectual "sabe" pero no siempre comprende, y, particularmente, no siempre siente. Ambos extremos constituyen, por lo tanto, pedantería y filisteísmo por una parte, y ciego apasionamiento por la otra... El error del intelectual consiste en creer que es posible saber sin comprender y, aún más, sin sentir ni apasionarse; en otras palabras, en suponer que el intelectual puede ser un intelectual distinto y separado del pueblo nación, no sintiendo, por ejemplo, las pasiones elementales del pueblo... no se puede hacer historia política careciendo de esta conexión sentimental entre los intelectuales y el pueblo nación!" 275

274.- GILLY, Adolfo., Ob.Cit. p.360.

275.- GRAMSCI, Antonio, citado por Carl Boggs., El marxismo de Gramsci, Edit. Red de Jonás-Premia editora, 3a. Edición, México, 1980. p. 72.

La historia ha demostrado que Cárdenas estaba muy lejos de esa "pedantería intelectual" de la que habla Gramsci y muy cerca de los intereses de los campesinos, con quienes conversaba - con frecuencia. Eso explica la consecuencia de las ideas del general con su praxis social.

Durante su campaña electoral, Cárdenas declaraba:

"Entregaré a los campesinos los máuseres con los que hicieron la Revolución para que puedan defenderla junto con el ejido y la escuela." 276

Dos años después, declaraba refiriéndose a la reserva rural²⁷⁷

"Queremos que ustedes correspondan a esta confianza constituyéndose en guardias del orden público en todas las comarcas donde radiquen, que sean ustedes los auxiliares de nuestro ejército y defensores leales de las instituciones que nos rigen las cuales fueron proclamados por ustedes mismos en el campo de la lucha." 278

276.-Discurso pronunciado en Tres Palos, Guerrero, 17 de mayo de 1934, tomado de Leonel Durán: Lázaro Cárdenas, Ideario Político. Serie Popular Era. 2a. Edición, México, 1976. p. 114.

277.-De acuerdo con las estadísticas proporcionadas al final del régimen del presidente Cárdenas, la reserva rural creada por decreto presidencial el 1 de enero de 1936, estaba integrada por 60 000 hombres, todos armados y casi la mitad de ellos a caballo. Estaban divididos en cerca de 70 batallones y 75 regimientos de caballería, al mando de más de 400 jefes y oficiales, subordinados a su vez a nueve generales. La función de las reservas rurales era organizar e inspeccionar la defensa armada del campesino. La Secretaría de Educación Pública colaboraba en la alfabetización de los miembros de la reserva.

"A veces el gobierno parecía tener más confianza en éstas fuerzas armadas que en el propio ejército regular. Ello no sólo defendían los derechos de la clase campesina, sino que en varias ocasiones sirvieron también para salvaguardar al gobierno nacional de las amenazas e intentos de derrocarlo por parte de las fuerzas conservadoras."

GILLY, Adolfo.-La Revolución interrumpida., México, 1910-1920: una guerra campesina por la tierra y el poder. Edit. "El Caballito" - pp. 360-361.

278.-Discurso ante la Asamblea de Unificación Campesina del Estado de Jalisco, Guadalajara, 1 de marzo de 1936, citado en Leonel Durán. Ob. Cit. p. 116.

Las tierras distribuidas, por sí mismas no solucionarían los problemas de la producción agrícola si no se tomaban medidas de financiamiento para hacer producir al ejido. El gobierno cardenista crea el Banco de Crédito Ejidal, cuya finalidad es proporcionar crédito a los ejidatarios para adquirir los insumos necesarios: semillas, fertilizantes, insecticidas, etc. Asimismo, el campesino recibe asesoría técnica para el cultivo de la tierra y para el uso de maquinaria agrícola y sin faltar la dotación de yuntas de bueyes e instrumentos de labranza.

El centro de gravedad del cardenismo estuvo ubicado, indudablemente en el sector más revolucionario, el campesino y particularmente en uno de los logros más significativos del sexenio: el ejido.

El objetivo manifiesto del cardenismo estaba enfocado a hacer cada vez más productivo al ejido y adquirir la autosuficiencia alimentaria para la política de "sustitución de importaciones". Sin embargo, el gobierno cardenista cierto grado de organización de las clases subalternas. De todas ellas, el sector más desorganizado era el campesinado, debido a que las ligas de comunidades agrarias no habían logrado absorber a las grandes masas dispersas y sin dirección, miserable y analfabetos, eran y siguen siendo la prueba más fidedigna del fracaso de la Revolución.

Para 1938 culmina el proceso de constitución de la Confederación Nacional Campesina (CNC) ²⁷⁹ vinculada al naciente partido de la Revolución Mexicana. (PRM).

279.- "...electo presidente Cárdenas, decidió emprender la tarea de organizar una central campesina nacional vinculada oficialmente al partido de gobierno con el propósito de unificar la acción del campesinado como sector independiente de otros sectores sociales. El presidente Cárdenas le encomendó al PRM la -

En la declaración de principios de la CNC, se manifestaba el creciente interés de hacer cada vez más productivo al ejido,

"La defensa de los intereses del campesinado dentro de un franco espíritu de lucha de clases, aceptación de la cooperación del Estado en la creación de un organismo, defensa de la tesis de que la tierra es de quien la trabaja, inclusión dentro de su seno de los peones acasillados, los aparceros, los pequeños agricultores y demás trabajadores del campo organizados. Concederles a los peones acasillados iguales derechos en la dotación de tierras y aguas, solidaridad con los obreros, educación basada en el socialismo científico, procurando que fuera accesible, desde la primaria hasta la universidad, a las masas campesinas, con un magisterio de extracción proletaria y orientación revolucionaria. Que el ejido se convierta en el pivote de la política agraria y fraccionamiento de los latifundios para su explotación colectiva por campesinos organizados siempre que no hubiera solicitudes pendientes de ejidos. En suma, la socialización de la tierra." 280

Es así como el campesinado mexicano se institucionaliza mediante la CNC y desde sus inicios, la organización ejidal manifiestó tendencias a erigirse en una "burocracia campesina" que va desde los comisarios ejidales hasta las ligas agrarias, es ella la que toma en sus manos la representatividad en los trámites legales para la solución de los problemas agrarios.

El Estado mexicano amplía de esta manera sus "tentáculos "

responsabilidad de crear las bases orgánicas que hiciera factible la constitución de una organización campesina a nivel nacional...

"Este proceso culminó con la formación de la Confederación Nacional Campesina (CNC), que en 1938 pasó a sustituir a la Confederación Campesina Mexicana (CCM), integrándose al nuevo partido de gobierno al partido de la Revolución Mexicana en reemplazo del Partido Nacional Revolucionario."

HARDY, Clarisa., El Estado y los campesinos. La Confederación Nacional Campesina, C.N.C. Edit. Nueva Imagen, México, 1984, p. 33.
Cfr. MARTINEZ Verdugo Arnoldo., Historia del comunismo en México. Edit. Grijalbo, Colección Enlace, México, 1985. pp. 178-184.
280.-Declaración de Principios de la C.N.C., tomado de Clarisa Hardy., Ob.Cit. pp. 33-34.

mediante las organizaciones campesinas (CNC) y obreras (CTM) como instrumentos de dominación política para mantener su hegemonía sobre las clases subalternas.

La política cardenista hacia el movimiento obrero estuvo encaminada a elevar las condiciones laborales y sus mínimos de bienestar. Para 1936 Cárdenas impulsó a las masas obreras hacia la organización sindical. En muchas ocasiones, Cárdenas calificó a los industriales como "raza de explotadores" e incitó al obrero a organizarse. Esta fue, quizá una de las motivaciones centrales del divisionario michoacano para constituir la central obrera en vigencia hoy en día: la Confederación de Trabajadores de México 281

"La CTM - afirma Adolfo Gilly - nació con un programa de lucha por el socialismo... El proletariado en México lucharía fundamentalmente por la abolición del régimen capitalista." 282

La finalidad última del cardenismo era instaurar un gobierno de los trabajadores, prueba de ello fue la disposición para escuchar las demandas de los mismos a través de innumerables huelgas acaecidas en el país durante ese gobierno. No obstante, la forma cómo lograrlo ha sido seriamente cuestionada. Lo que sí es inobjetable es el desalojo del imperialismo en crisis de las fuentes más productivas del país.

281.-Cfr. MARTINEZ Verdugo, Arnoldo., Historia del comunismo en México., Edit. Nueva Imagen, México, 1984. pp. 161-167.

282.-GILLY, Adolfo.-La revolución interrumpida. Ob.Cit. p.376.

El mismo Gilly confirma:

"...ni la estatización del petróleo ni la de los ferrocarriles eran medidas socialistas. No iban más allá del capitalismo de Estado. Era, sin embargo, un golpe muy serio a la dominación económica del imperialismo en México." 283

El gobierno, continúa Gilly, tenía la finalidad de:

"...tomar en sus manos el sector más dinámico y productivo de la industria nacional, como palanca para promover el conjunto del desarrollo económico." 284

Las presiones del imperialismo se intensificaron exigiendo indemnización de las empresas nacionalizadas. El gobierno cardenista argumentó que "le reconocía el derecho de expropiar sin indemnización por razones de utilidad pública." 285

Los técnicos extranjeros fueron retirados de México, esperando que en breve fueran llamados, por la incapacidad de los obreros mexicanos; éstos realizaron esfuerzos prodigiosos, trabajando horas extras, lograron que la producción no se detuviera.

El bloqueo comercial se manifestó en todo su apogeo. Ante la urgente necesidad de formar un nuevo modelo de hombre, no era fácil de alcanzar, había que formar un hombre con una formación integral que no fuera un hombre máquina, sino consciente y con alto grado de eficiencia en el trabajo productivo, ya no un hombre dotado de "ojo infalible y de mano firme", sino un ser conscientemente comprometido con su país y con su clase social. Con esta perspectiva se impulsa la educación técnica, la política educativa, durante los dos últimos años del cardenismo, estuvo

283.-GILLY, Adolfo., Ob.Cit.p.357.

284.-Ibidem., p.358.

285.-Cfr.GILLY, A. Ob.Cit. p.361.

encaminada a formar cuadros calificados que atendieran la industria petrolera recién nacionalizada y afrontar las necesidades tecnológicas requeridas por la industria. Con este fin, se crea el Instituto Politécnico Nacional (IPN), como institución destinada a formar esos cuadros de los que precisa el país. La clientela a la que debería atender serían las filas de la clase obrera y campesina

2.2.1. El papel del maestro rural en la reforma agraria cardenista.

La organización partidaria heredada por Cárdenas se consolidó progresivamente, en tanto el sistema educativo iniciaba el -- rendimiento de sus frutos, pero la falta de consistencia de una política educativa duradera impidieron mejores resultados.

Al asumir la presidencia, Cárdenas se compromete a atender las demandas de las clases subalternas y utiliza a éstas como los ejes de impulso en su política "socialista".

En el proceso de reparto de las tierras, decide transformar al maestro rural en el "intelectual orgánico" que vincule las políticas estatales con las masas populares.

El maestro rural, afirma Cárdenas:

"...debe alzarse como un guía social que penetre con valor en la lucha social; no el egoísmo que se contorne con defender los intereses específicos de los suyos, sino el conductor que penetre con pie firme al -- surco del campesino organizado y al taller del obrero fuerte por su sindicalización, para defender los intereses y aspiraciones de unos y otros y afianzar las condiciones económicas de ambos, el encauzador que defienda los intereses y aspiraciones del niño proletario, en el calor de la lucha social..."²⁸⁶

En el mismo discurso apunta en seguida:

"Su misión en el orden social exige su colaboración para el cumplimiento integral del programa de la Revolución. El maestro rural es el guía del campesino y del niño y debe interesarse por el mejoramiento de -

286.-Discurso ante los maestros de la VIII zona escolar en Uruapan, Mich., 2 de agosto de 1935., tomado de Leonel Durán. Ob.Cit. p.212.

de los pueblos. El maestro ha de auxiliar al campesino en su lucha por la tierra y al obrero en la obtención de los salarios que fija la ley para cada región." 287

La función del maestro rural durante el cardenismo no se reducía sólo a su tarea educativa en las aulas de clase, sino que se vinculaba con los problemas más sentidos de la comunidad. Ellos se transformaron en eficaces organizadores, asesores, agitadores, propagandistas y dirigentes de los campesinos en su lucha por la tierra. Es así como llegaron a consolidar un verdadero -- "bloque histórico" cardenista constituido por obreros, campesinos, maestros y dirigentes estatales. Su lucha estaba dirigida contra las oligarquías terratenientes y contra el clero.

Con justa razón Salvador Martínez de la Rocca afirma:

"...crear un intelectual que rompa el monopolio que el cura y el cacique mantienen en el campo, es uno de los objetivos del sistema educativo rural. Durante el cardenismo este intelectual, el maestro rural, se convierte en un auténtico dirigente campesino. No hay organización, toma de tierra o lucha popular, en que los maestros no se encuentren en la primera fila del combate destacándose como agitadores, propagandistas y organizadores. No se explican los 18 millones de hectáreas que Cárdenas reparte durante su período sin la presencia activa de los maestros normalistas rurales". 288

El maestro rural se transformó en un auténtico educador político de las masas campesinas o como lo dijera el mismo Martínez de la Rocca, haciendo referencia a su función, al cual le asigna el calificativo de "verdaderas correas de transmisión entre las masas y el Estado." 289

287.-Ibidem.

288.-MARTINEZ de la Rocca, Salvador., Estado, educación y hegemonía en México., Edit. Línea, México, 1983. p. 184.

289.-Ibidem. p. 185.

La finalidad del Estado era erigirse como centro rector para consolidar su hegemonía populista. El maestro rural poseía iniciativa y creatividad, pero estaba sujeto a las disposiciones del Estado.

Las escuelas normales rurales durante y después del cardenismo funcionaron como focos subversivos y debido al intento fallido de instaurar un gobierno de los trabajadores, los maestros rurales percibieron en el Estado, el mismo enemigo de los intereses de los campesinos. No es casual que hombres como Genaro Vazquez y Lucio Cabañas hayan sido maestros egresados de normales rurales y se hayan pronunciado a favor de una organización independiente, ajena a los intereses del Estado y a las instituciones campesinas.

La violenta reacción de los caciques, terratenientes y clero ante esta intensa campaña convirtieron a los maestros rurales en el centro de sangrientos ataques. La mayoría fueron perseguidos, cientos de ellos mutilados (desorejados) y decenas asesinados por fanáticos, curas y guardias blancas de caciques.

Entre 1935 y 1939 hubo más de trescientos maestros asesinados, víctimas de la ignorancia, el fanatismo de las masas por una parte y de la demagogía desaforada de sus dirigentes por la otra.

Ante el cuestionamiento popular de quiénes son los culpables del derramamiento de sangre, la respuesta unánime era que los maestros nada tenían que ver en los violentos hechos de sangre que habían llenado de luto a la nación. Se culpaba a los señores que viven cómodamente las cuales habían originado rencillas entre la clase trabajadora.

En un fragmento de su discurso, el presidente Cárdenas reconocía:

que los culpables eran:

"...los empresarios y principalmente los hacendados que, por mantener sistemas inhumanos de explotación provocan estos derramamientos de sangre..."²⁹⁰

La reforma agraria siguió su curso a pesar de los embates del clero y los terratenientes. Para frenar la política populista de Cárdenas, tuvo que intervenir incuestionablemente la influencia del imperialismo norteamericano.

290.-Cárdenas, Lázaro., Palabras en el interior de un templo católico en Ciudad González, Gto. 30 de marzo de 1936, tomado de Leonel Durán. Ob. Cit. pp.213-214.

2.3. La educación socialista.

El advenimiento de la educación socialista durante el cardenismo ha originado múltiples interpretaciones acerca de su finalidad en un país que no había sufrido transformación alguna en sus relaciones de producción. Los observadores superficiales la han calificado como una mera "extravagancia" producto de las maniobras parlamentarias de políticos de izquierda. En realidad, si analizamos los antecedentes del socialismo en México,²⁹¹ traducidas en las luchas campesinas y obreras, nos percataremos que la educación socialista no fue una mera coincidencia histórica, producto de las circunstancias; sino el resultado de intensas luchas de las facciones subalternas.

Manuel Pérez Rocha, sostiene que la educación socialista:

"...fue una de las conquistas más avanzadas de las clases trabajadoras, una de las conquistas con las que culmina una de las etapas más combativas de las clases trabajadoras," 292

Sin embargo, la educación socialista, aún cuando representó un punto culminante de la educación popular en México, estuvo lejos de manifestar una consistencia de las aspiraciones más anheladas del pueblo mexicano, de ahí su corto tiempo de vigencia; más bien se redujo al ascenso de un gobierno populista y no a la transformación del Estado y sus estructuras económico-sociales.

291.-Acerca de los antecedentes de la escuela socialista en México, Cfr. PEREZ, Rocha Manuel., Educación y desarrollo., La ideología del Estado mexicano., Edit. Línea, México, 1983. pp.93-97.
292.-Ibidem. p.93.

La experiencia cardenista permite reflexionar a los mexicanos comprometidos, a los dirigentes partidistas y sindicalistas y a las clases subalternas de que una sociedad sin clases no depende de "buenos" gobernantes, sino de una sustancial transformación de las relaciones de producción.

La pugna entre Estado e Iglesia siempre había estado presente desde tiempo atrás (sic) debido a la pérdida de los bienes materiales de ésta, pero además por el conflicto del "movimiento cristero" el cual se había originado por la creciente necesidad del Estado de monopolizar la educación y de excluir al clero de dicha práctica social.

En el Congreso Pedagógico celebrado en Jalapa (1932), Miguel Aguillón Guzmán propone la reforma del Artículo 3o Constitucional con la clara y abierta tendencia de que la educación adoptara un carácter antirreligioso. Así, declaraba con vehemencia:

"La será antirreligiosa, tanto la que se dé en los establecimientos oficiales de educación primaria, secundaria o preparatoria o profesional, como la que se imparta en los establecimientos particulares destinados al mismo objeto. Las escuelas particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigencia oficial." 293

La iniciativa llega a ser aceptada por la legislatura del Estado de Veracruz, en noviembre del mismo año acuerdan remitirla al Congreso de la Unión.

Un año después, el Partido Nacional Estudiantil Pro-Cátedras

293.-AGUILLON, Guzmán Miguel., La enseñanza antirreligiosa en México, Ediciones Antorcha, Jalapa, 1934. pp.174-175., tomado de Josefina Z.Vázquez., Nacionalismo y Educación en México., Edit. El Colegio de México, 2a.edición, México, 1975.p.171.

organizaría en Morelia una Magna Convención para proclamar la candidatura de Cárdenas, en ella se postulaba como uno de sus objetivos, proponer la sustitución de la enseñanza laica por la socialista desde los grados elementales hasta los profesionales.²⁹⁴

Las posiciones políticas en materia educativa giraban en torno a la intolerancia religiosa,²⁹⁵ va desde la postura de eliminar la educación laica para instaurarse como antirreligiosa, hasta la propuesta que debía ser socialista.

El Estado mexicano ambicionaba eliminar definitivamente a la Iglesia de las prácticas educativas. Acabar con el adversario político era imprescindible para introducir, legalmente el estado de derecho sobre la educación y fijar los criterios de cientificidad en los niños y la juventud mexicana.

De acuerdo con Rafael Ramírez, la educación socialista:

"...trata de lograr varias cosas contrarias a los intereses del clero, con las cuales no puede menos que sentirse afectado profundamente. Va a trabajar, en primer lugar porque todas las formas del hombre se acaben y siendo la religión uno de los recursos de que se vale el clero para explotar a las masas, el veneno corre peligro de agotarse... En segundo lugar, la educación socialista va a trabajar por quitar de la conciencia humana los viejos conceptos erróneos, del origen del mundo y de la vida, así como también va a aclarar el falso concepto del destino final de las sociedades humanas que la religión ha divulgado."296

294.-Cfr. SOTELLO, Inclán Jesús.-La educación socialista, en Historia de la Educación Pública en México., Edit. Fondo de Cultura Económica. Edición Conmemorativa al LX Aniversario de la Fundación de la Secretaría de Educación Pública, 1981. p.264.

295.- Ibidem.

296.-RAMÍREZ, Rafael.&La escuela rural mexicana., Edit. Sep-80, México, 1981. pp.117-118.

El representante principal de la tendencia radical estaba encabezada por Mario Fabio Altamirano, diputado veracruzano, quien fundamentaba los alcances de la educación socialista, considerando que, tanto la Constitución de 1917 como el Estado Mexicano eran burgueses y por lo tanto hacía necesario la inclusión del socialismo científico con la finalidad de:

"...echar las bases de una verdadera revolución social en México y proponía: "La educación que imparta el Estado estará basada en el socialismo científico."297

En su calidad de candidato oficial a la presidencia de la República, por el PNR, Cárdenas expresaba en Gómez Palacio, Dgo.:

297.-Los argumentos del diputado Altamirano expresados en la Cámara de diputados eran:

" Sentado aquí con toda claridad que un régimen social que no es socialista, no puede plantar una escuela absolutamente socialista, tenemos que pensar que nuestra escuela va a ser una escuela transitoria y que esta escuela transitoria no va a hacer la revolución social en México no pueden hacerla más que los obreros y los campesinos organizados, cuando están en el poder. Si nosotros no vamos a esperar que la escuela socialista haga la revolución porque sería ilógico esperarlo, entonces tendremos que hacer una escuela de transición que prepare a las juventudes en estos dos puntos: primero, hacerles comprender, mediante un análisis detallado cual es la situación que prevalece en el mundo en la actividad; explicar a los niños perfectamente cual es el funcionamiento del capitalismo, cuales son las fuerzas coadyuvantes de este sistema o de este régimen social individualista, demostrar a los niños palpablemente, pedagógicamente, cuales son las lacras de la burguesía capitalista que está en estos momentos dominando al mundo y una vez explicados - estos por menores y estos detalles, explicarles también en forma definida y clara cuales son los ideales del socialismo científico, decirles en qué consiste la supresión de la propiedad privada; explicarles por qué razones filosóficas los medios de producción no deben estar en las manos de unos cuantos, hablarles de la crisis del capitalismo en estos momentos en que tiene un exceso de producción..." GILLY, Adolfo., La Revolución interrumpida., Ob.Cit. pp.379-380.

"...no permitiré que el clero intervenga en forma alguna en la educación popular, la cual es facultad ex-clusiva del Estado...La Revolución no puede tolerar que el clero siga aprovechando a la niñez y a la ju-ventud como instrumento de división de la familia me-xicana, como elementos retardatarios para el progreso del país." 298

El aval de Calles a la aceptación de la modificación del - laicismo al socialismo educativo y consecuentemente al adveni- miento del gobierno cardenista, se manifestó por medio de un dis- curso político en junio de 1934 en la ciudad de Guadaluajara:

"La educación - enfatiza Calles - no ha terminado. Los eternos enemigos la acechan y tratan de hacer nugatorios sus triunfos. Es necesario que entremos al nuevo período de la revolución, que yo llamaría el período revolucionario psicológico; debemos entrar y apoderarnos de las conciencias de la niñez, de las conciencias de la juventud, porque son y de- ben pertenecer a la revolución.

Es absolutamente necesario sacar al enemigo de esa trinchera donde está la clerecía, donde están los - conservadores; me refiero a la educación, me refiero a la escuela.

Sería una torpeza muy grave, sería delictuoso para los hombres de la Revolución, que no arrancáramos a la juventud de las garras de la clerecía, de las garras de los conservadores; y desgraciadamente la escuela, en muchos Estados de la República y en la misma capital, está dirigida por elementos clerica- les y reaccionarios.

No podemos entregar el porvenir de la patria y el porvenir de la Revolución a las masas enemigas. Con toda maña los reaccionarios dicen que el niño per- tenece al hogar y el joven a la familia; ésta es --

298.--Discurso pronunciado por Cárdenas en Gómez Palacio, Duran- go, 21 de junio de 1934, citado por ALVEAR Acevedo Carlos., La edu- cación y la Ley. La legislatura en materia educativa en el Méxi- co Independiente. Edit Jus. 3a. Edición, Colección México Heróico. No 20, México, 1978. pp. 292-293.

una doctrina egoista porque el niño y el joven pertenecen a la comunidad y es la Revolución la que tiene el deber imprescindible de apoderarse de las conciencias, de desterrar los prejuicios y de formar la nueva alma nacional." 299

El Estado mexicano a través de sus ideólogos más destacados ponderan a la educación socialista como un medio para manifestar su intolerancia religiosa, para combatir los prejuicios y en general la concepción del mundo difundida por el clero. Pensamos ciertamente, que su finalidad última era erradicar la influencia del clero sobre el espacio educativo. Introducir una concepción diferente de la educación implicaba ganar consenso, ampliar su base social, ganar adeptos. Hacíase indispensable consolidar al Estado. El medio más eficaz para desacreditar al clero y difundir la ideología nacionalista era a través de la escuela.

Los "intelectuales orgánicos" de la burguesía responsabilizaban al clero de la situación que privaba en el campo mexicano, de las deplorables condiciones en que vivía el proletariado, - así como de todos los males sociales existentes en el país. La educación socialista coadyuvaría a superar los obstáculos sociales y a materializar los objetivos fallidos de la Revolución.

Los alcances de la educación socialista eran muy reducidos en tanto no existiera una transformación previa de las estructuras económico-sociales. Por ello resulta válida la consideración marxista de Suchodolski:

299.-Discurso pronunciado por Calles en Guadalajara, 20 de julio de 1934., tomado de ALVEAR Acevedo Carlos., La educación y la ley Ob.Cit. pp.292-293.

"El destino de la educación en última instancia depende de la transformación social, del derrocamiento del orden capitalista sobre esta base se dará en la sociedad socialista un acercamiento entre las condiciones y necesidades de la vida social y las tareas y posibilidades de la actividad educativa." 300

La lucha desencadenada en la esfera educativa, a principios de la década de los treinta, adquiere perspectivas de consolidación hegemónica y para lograrlo era imprescindible ganar espacios político-pedagógicos para una transformación social desde "arriba".

El Estado mexicano, a través de sus ideólogos más destacados, pondera a la educación socialista como la solución a todos los "males sociales". Se pronuncian a favor de la reforma agraria y de la propiedad colectiva de los medios de producción. El educacionismo hace acto de presencia en la consolidación del Estado.

La educación se transformará - en la concepción de - Salvador Martínez de la Rocca - en el camino adecuado para llegar a un México más justo e igualitario y el Estado aparece como el promotor fundamental de esta política, como el guardián más fiel de los intereses generales de las masas populares." 301

La educación socialista significaba, según Martínez de la Rocca:

"...ganar a miles de maestros rurales que a lo largo y ancho del país, denunciarían al olero y no al Estado, como el responsable de que el reparto agrario no se realice, impulsar la propuesta, garantiza al grupo dirigente que estos miles de maestros difundirán ante decenas de miles de campesinos que mediante la escuela socialista se derrotará al enemigo fundamental,

300.-SUCHODOLSKI, B. Teoría marxista de la educación. Edit. Grijalbo. Colección Pedagógica, México, 1977. p.121.

301.-MARTINEZ de la Rocca, Salvador., Estado, educación y hegemonía. . . Ob. Cit. p.172.

la Iglesia y de esta manera la reforma agraria se hará realidad." 302

Después de debates acalorados en la Convención de Querétaro (1933), el PNR acepta la propuesta de la educación socialista. Poco después un grupo de diputados propone al Congreso la reforma del Artículo 3o. constitucional. La cámara de diputados designa una comisión para elaborar la propuesta. Esta comisión queda integrada por Alberto Coria como presidente y Alberto Bremautz como secretario. Para el 10 de octubre de 1934, la Cámara de diputados aprueba la modificación del Artículo 3o. ³⁰³

Es así como el Estado se transforma legalmente en el monopolizador absoluto de la educación.

Al tomar posesión de su cargo, Cárdenas declaraba, refiriéndose a la educación:

"Así ha nacido la escuela socialista a la que el gobierno a mi cargo le impartirá un franco impulso para hacer que la enseñanza corresponda a las necesidades y aspiraciones legítimas que tiene el pueblo mexicano, no sólo multiplicando y mejorando los centros docentes en el campo y en la ciudad, sino centrando su finalidad social en el sentido de que lo que la escuela socialista persigue es identificar a los alumnos con las aspiraciones del proletariado, fortalecer los vínculos de solidaridad y crear para México, de esta manera, la posibilidad de integrarse revolucionariamente dentro de una firme unidad económica y cultural. De este modo la escuela ampliará sus actividades constituyéndose como la mejor colaboradora del sindicato, de la cooperativa, de la comunidad agraria y combatiendo hasta destruirlos, todos los obstáculos que se opo-

302.-MARTINEZ de la Rocca.S. Ob.Cit. p.165.

303.-Véase anexo.

nen a la marcha liberadora de los trabajadores...304

Cárdenas no sólo apoyó solidariamente la educación socialista sino que impulsó vigorosamente la actividad política-pedagógica de las misiones culturales ampliando su cobertura nacional. Se crearon veintitrés escuelas regionales campesinas socialistas, un departamento de Educación obrera, se difundió una basta cantidad de literatura socialista a través de libros, revistas y folletos. Asimismo, se impulsó la educación rural, la indígena, la secundaria para hijos de los trabajadores y la enseñanza técnica, en donde destaca la creación del Instituto Politécnico Nacional, se funda también el Consejo Nacional de Educación superior y de Investigación Científica, lo mismo sucede con el Instituto Nacional de Antropología, el Departamento de Asuntos Indígenas, todo ello encaminado a romper los viejos esquemas de la educación elitista precedente.

La estrategia política del gobierno cardenista, en su afán por adquirir un matiz socialista, la percibe Adolfo Gilly en el sentido de que:

"Su intención era desarrollar la revolución mexicana hasta llegar al gobierno obrero y al socialismo. Pero concebía ese tránsito como un proceso evolutivo impulsado desde arriba por la dirección estatal, no basado fundamentalmente en la organización política independiente y de la clase del proletariado sino en la preparación paulatina para el socialismo a través de la educación." 305

La intención progresista de Cárdenas de instaurar, vía la

304.-Discurso pronunciado por Cárdenas al protestar como presidente de la República, 30 de noviembre de 1934. Tomado de Leonel Durán. Ob. Cit. p. 207,

305.-GILLY, Adolfo., Ob. Cit. p. 381

la instancia educativa institucional, una sociedad socialista, de hecho, la historia ha demostrado que está cancelada. Los obstáculos presentados a su política populista por parte de la burguesía nacional y el imperialismo norteamericano, pronto mostraron cuan lejos estaba de la realidad esta utopía idealista. Esta experiencia comprueba una vez más, la vigencia de la advertencia marxista:

"El modo de producción de la vida material condiciona el proceso de la vida social, política y espiritual en general..." 306

La premisa cardenista partía en sentido inverso a los planteamientos marxistas, esto no quiere decir que todo movimiento progresista tenga que guiarse por esos paradigmas, sino que debe tenerse en cuenta el momento histórico y las condiciones particulares de cada pueblo. El caso mexicano cardenista siguió por senderos románticos y que desembocaron, como debía esperarse, en resultados efímeros e infructuosos. No obstante, esta experiencia contribuyó a comprender por una parte que, la instancia educativa por sí y en sí misma posee limitaciones infranqueables en tanto proyecto de transformación de las estructuras sociales; por otra, la misma educación no sólo adquiere tintes reproductores de los esquemas sociales predominantes, sino que constituye un espacio apto para la lucha ideológica y política, pero ligado a un proyecto de transformación social con clara visión de sus perspectivas sociales.

306.-MARX.C.Prólogo de la Contribución a la crítica de la economía política, en Obras Escogidas., Edit. Progreso., Moscú, pp. 182-183.

2.4. Fin a la dinámica popular: ¿Sueño fallido?. o ¿Aspiración inconclusa?.

La historia de la educación política en México ha oscilado como un péndulo que se niega a permanecer estático, como si las fuerzas que lo impulsan estuvieran determinadas por períodos más o menos regulares que le imprimen cierta dinámica pero por más que lo impulsan no pueden romper su estado de equilibrio, para volver a la inercia, incapaces de imprimirle un impulso propio.

Haciendo un recuento de lo logrado en materia educativa, considerando su marco legal, el artículo 3o constitucional ha sufrido una serie de modificaciones en la historia de la educación en México. Sin embargo, sigue conservando su línea política e ideología burguesa. Los principios de laicidad, gratuidad y obligatoriedad siguen vigentes en la actualidad y cuando se han presentado transformaciones, éstas han originado reacciones inmediatas por parte del clero, la burguesía nacional y el imperialismo norteamericano. El movimiento pendular que más vibró y laceró los oídos de los reaccionarios fue, indudablemente, la educación socialista.

Los últimos años del gobierno cardenista estuvieron impregnados de una efervecencia social comparable con el movimiento de 1910. La fase "radical populista" constituyó la manzana de la discordia. Las fuerzas más reaccionarias se oponían a que el gobierno siguiera otorgando concesiones a la clase trabajadora; de explicarles cual es su papel en su lucha por el socialismo. Esta reacción la determinó los avances obtenidos en el reparto de la tierra y en los logros obtenidos por la escuela socialista, sin embargo, el sonado movimiento cardenista no alcanzó a con

solidar los logros obtenidos ni sus fines últimos. A este respecto se ha cuestionado en muchas ocasiones, si se trato de un "sueño fallido" o " aspiración inconclusa".

La aspiración del cardenismo y de sus más fieles aliados, los trabajadores, han comprendido que alcanzar un estadio superior de igualdad social no constituye un imposible cuyas implicaciones para su obtención son necesariamente un proceso y hace falta algo más que el ascenso al poder de buenos gobernantes quienes promuevan reformas populistas. Estas reformas originan por su naturaleza protestas airadas.

Las fuerzas "centrífugas y centrípedas" exigen con vehemencia patológica menos concesiones a las masas populares. La burguesía nacional, clero e imperialismo no pueden concebir esta política. La primera presionaba al gobierno cardenista para que rectificara sus posiciones progresistas ante las masas trabajadoras, para ello recurre al chantaje económico, argumentando que, debido a las prerrogativas otorgadas a los trabajadores, el país experimenta un proceso de "descapitalización". Asimismo, el clima de "inseguridad" que prevalece en el país es un riesgo elevado, el cual según ellos, no podían correr. Ante estas presiones económicas el último, (imperialismo) se sumó rápidamente y el clero no vaciló en apoyar tales medidas.

La lucha política había llegado a su punto culminante y comenzó a tomar forma el intento de un movimiento civil de elevadas proporciones el cual no fructificó por la oportuna intervención de los trabajadores en torno a sus gobernantes. No obstante, las presiones se manifestaron a partir de 1938. El gobierno norteamericano intensificó sus exigencias e intimidaciones para obtener la indemnización inmediata por la expropiación de las tierras a ciudadanos estadounidenses; el resultado se manifestó

a través de la disminución en el reparto agrario. A este respecto Manuel Pérez Rocha cuantifica esta reducción:

"...en 1937 se habían entregado más de cinco millones trescientos mil hectáreas, en 1938 se entregaron solo más de tres millones trescientos mil y en 1939 no llegaron ni siquiera a los dos millones (1 773 000 hectáreas)."307

A fines de 1938, el conflicto de las compañías petroleras afectadas por la expropiación se agudizó y el gobierno norteamericano intimidó al mexicano haciendo uso de las agresiones políticas logrando con ello afectar la tendencia populista del cardenismo. Prueba de ello fue la pérdida de la verticalidad de los discursos políticos y las huelgas obreras se manifestaron más esporádicamente. En muchos renglones de la esfera educativa se dio marcha atrás, el mismo Cárdenas canceló la acción de las Misiones Culturales que cumplían la función de difusión de las ideas socialistas y contribuían, junto con los maestros rurales a la organización y agitación de las masas. Asimismo, los términos del artículo tercero es modificado y desaparece de la constitución mexicana el término educación socialista y todas sus implicaciones..

El modelo de acumulación capitalista había cambiado de objetivos para favorecer a unos cuantos y el sistema educativo tiende a readecuarse a las nuevas condiciones socioeconómicas impuestas por el nuevo modelo.

El ascenso al poder de Avila Camacho apoyado por el PRM en lugar del General Mígica es la prueba más palpable de la injerencia

307.-PEREZ Rocha Manuel., Educación y desarrollo., Ob.Cit. p.115.

del imperialismo en alianza con las clases medias más reaccionarias.

El ascenso al poder de Avila Camacho significó la recuperación del terreno perdido por la burguesía nacional, de esta manera se vira violentamente hacia la derecha en todas las esferas de la sociedad civil mexicana, con ello se da marcha atrás en la reforma agraria y en política educativa. No sólo se frena el reparto agrario sino que se inicia un proceso de reprivatización del ejido con la finalidad de satisfacer la demanda de los productores neolatifundistas apoyados por la cúpula gubernamental en su afán de hacer más productivo el campo. Asimismo, representó el inicio de una política de industrialización asociada y subordinada al capital extranjero.

A este respecto, Arturo Warman apunta con atinencia:

"Se abandonaron todas las metas sociales. Había que enriquecerse como fuera y rápido. Uno de los caminos era intensificar la producción agrícola para la exportación. Para hacerlo se importaron los más modernos métodos de Estados Unidos, que eran los de un país con poca mano de obra y gran extensión apta para la agricultura. Naturalmente se contradijeron con el ímpetu del reparto masivo heredado del cardenismo. Las grandes extensiones de tierra eran requisito para la formación de capitales." 308

Es así como se suspende la política de industrialización nacional, vía la sustitución de importaciones y mediante el fortalecimiento del ejido.

308.-WARMAN, Arturo., Los campesinos hijos predilectos del régimen
Edit. Nuestro Tiempo. 11a. edición. Colección: Los grandes problemas
Nacionales. México, 1983. p. 49.

El modelo nacional de sustitución de importaciones llega a su fin y se empiezan a cimentar las bases para uno nuevo que - más adelante se le conocerá con el nombre de "desarrollo estabilizador".

Los empresarios obtuvieron toda clase de incentivos para invertir y a los latifundistas se les otorgaron cuantiosas concesiones para explotar la tierra.

Si el campo se estaba reprivatizando, ya no era necesario un maestro rural que organizara y dirigiera a los campesinos para exigir el reparto de la tierra; al igual que el egresado del IPN, quien apoyaba las luchas obreras reivindicativas, serían considerados, agitadores, subversivos, comunistas, etc.

La política educativa encaminada a impulsar la educación técnica y rural dejaba de existir y la educación socialista era abandonada junto con todos los intentos de educación popular.

Con el ascenso de avilacamachismo los nuevos triunfadores son los neolatifundistas que se ven apoyados por el Estado para iniciar un nuevo proyecto, el cual estaba encaminado a reforzar la producción agrícola orientada hacia la exportación. Asimismo lo sería el clero, que de nueva cuenta sale fortalecido al otorgarle concesiones a los particulares para el ejercicio, sin embargo no podían efectuarse al margen de la ley y para ello se modifica el Artículo 30 Constitucional.³⁰⁹

Con la nueva reforma se asesta un golpe demoledor a la educación progresista del cardenismo, y naturalmente, se abandonaron los textos, revistas, folletos, materiales didácticos, etc. a través de los cuales se difundía la educación socialista. Había que evitar a toda costa hablarle a los estudiantes de la lucha de clases, de la conciencia proletaria, del papel de los trabajadores en el proceso productivo en la empresa capitalista. Había que fortalecer la "unidad nacional" y arraigar los "valores esencialmente mexicanos". El Estado tomaba en sus manos nuevamente la educación pero con la tendencia para ser utilizada como arma política y legitimar la explotación.

Las experiencias tenidas durante el cardenismo en el terreno educativo, sobre todo con la escuela rural, volvieron a resurgir veinte años después. Los maestros rurales dirigen las tomas de tierras, con la variante de que el Estado ya no las promueve, sino más bien reprime a los focos de insurgencia independientes. El Estado que otrora las promoviera, será el perseguidor, represor y asesino intelectual de quienes organizan y dirigen estos envates.

En las sierras de los estados de Guerrero, Morelos, Chihuahua, Puebla, etc., ya no se empuñan las armas para pugnar por la educación socialista, o el reparto de la tierra, la experiencia ha sido harto significativa, ahora se pugna por un Estado verdaderamente socialista.

No es casual que los dirigentes de la guerrilla rural mexicana hayan egresado de las normales rurales, como lo fueron Genaro Vázquez, Lucio Cabañas, Pablo Gómez, Arturo Gámiz, Rubén Jaramillo, José Bracho, Arturo Miranda, entre otros, se hayan desengañado de toda acción institucional y eligieran alternativas diferentes a las ensayadas que si bien no obtuvieron los éxitos deseados, son premisas dignas de considerar en otro espacio político.

PARTE IV. TRABAJO DE CAMPO.

CAPITULO III. PERFIL CARACTEROLOGICO DEL MEXICANO Y DEL GUERRERENSE CON MIRAS A LA ORGANIZACION Y A LA EDUCACION POLITICA CAMPESINA.

3.1. Justificación.

Ciertamente, en un medio social en donde se mezclan un sin fin de factores que hacen posible la existencia de una realidad cruda y exasperada como lo es la prevaleciente en Guerrero, se confunde con frecuencia el agua con el aceite, producto de la ingenuidad y la ignorancia de unos y donde otros, aprovechando esta situación, se erigen como prototipos de progreso en una sociedad "libre" y "democrática", como México, haciendo uso de un discurso nacionalista, desgastado y demagógico. Decier to decimos que tendencias de esta naturaleza hartan al pueblo y manifiestan cada vez más la ausencia de dirección política hoy en día, porque no son los intereses de la clase subalterna el objeto de sus medidas "progresistas", éstas distan mucho de la realidad en que viven los ejidatarios, jornaleros, comuneros y obreros en su conjunto, es decir, los marginados de la economía nacional, los oprimidos.

Ante este panorama, resulta impostergable llenar ese vacío político del que adolece la sociedad mexicana. Sólo a través del conocimiento de las auténticas necesidades económicas, sociales, políticas y educativas del campesino y del obrero se podrán instrumentar medidas que, por pequeñas que éstas sean, contribuyan a transformar, sino las estructuras económicas, si las mentales, a través de la educación para el cambio de la clase subalterna.

El trabajo continuo y sistemático desarrollado con adultos a nivel microsociaI en la "Tierra Caliente" del Estado de Guerrero requiere de un apoyo teórico que sustente las acciones

concretas originadas en la realidad.

Consideramos insuficiente este espacio para conformar un conocimiento aproximado de las implicaciones conductuales del adulto. Sin embargo, nuestra finalidad no radica especialmente en la profundización de los intereses, aptitudes, actitudes, etc. del adulto, de hecho estos problemas han sido objeto de estudio en otros trabajos. Nuestro interés se centra en los principales móviles que orientan la atención del adulto guerrerense y para ello delineamos brevemente la caracterización del sujeto productivo a partir de tres instancias: la biológica, la psicológica y la sociológica.

En nuestro afán por aproximarnos al conocimiento de la realidad del guerrerense "calentano" nos hemos encontrado ante una problemática que no atiende a determinantes rígidos y esquemáticos, sino que involucra dialécticamente a una amplia gama de factores los cuales giran en torno a una expresión muy significativa de su inconfundible personalidad y la manifestación de su conducta.

La tipificación que hacemos del guerrerense como prototipo del mexicano, quizá adquiera tintes arbitrarios en una primera instancia, pero si recordamos la historia de las luchas sociales en México, han sido los campesinos del Sur (especialmente el guerrerense de 1857) los protagonistas de las luchas populares, esta apreciación posee una base concreta y nada superficial.

El campesino mexicano constituye una clase social psicológicamente heterogénea, tanto como su irregular situación geográfica; no obstante, existe un común denominador que hace del

mexicano un individuo carente de identidad, un remarcado sentimiento de inferioridad y una tendencia machista a concebir la vida. Pensamos que por la trascendencia de su personalidad estereotipada, el campesino guerrerense se aproxima a un caso bastante típico porque se acentúan los rasgos psicológicos, su situación de atraso e ignorancia lo acercan a un individuo hosco y reservado, agresivo y desmesurado.

Nuestra intención radica en confrontar teórica y prácticamente que el guerrerense posee principios e ideales y susceptible de adquirir una conciencia de clase por medio de la educación política a partir de la cual podrían emprenderse empresas que superen su trayectoria combativa en la interminable búsqueda de nuevos horizontes para la clase trabajadora.

El propósito consiste en instrumentar y evaluar un programa de educación política, teniendo como base núcleos cooperativos de producción y de consumo a través de círculos de estudio. Esta estrategia de trabajo implica necesariamente la planificación y sistematización de experiencias de aprendizaje con adultos.

Este proyecto de trabajo más que necesario resulta imprescindible en la "Tierra Caliente" del Estado de Guerrero por la problemática existente y porque ha surgido un núcleo de personas capaces de llevar a cabo un proyecto de educación con adultos que piensan y razonan, con madurez política, en función de los problemas estructurales y coyunturales de México en la actualidad.

3.2. Caracterización del adulto.

3.2.1. Desde el punto de vista biológico.

El hombre como ser vivo se encuentra en constante proceso de desarrollo. Biológicamente, el individuo entre dieciocho y sesenta años, alcanza un nivel de desarrollo específico capaz de efectuar la reproducción natural del género humano.

La maduración implica la diferenciación sexual y un mayor equilibrio emocional. Es así como podemos distinguir dos fases en el período en estudio.

- a). de dieciocho hasta los treinta años: la juventud es una etapa de afirmación de la sexualidad.
- b). de los treinta hasta los sesenta años: comprende dos etapas: la. Etapa ascendente y fecunda. En esta etapa se aprecia la formación del tipo humano específico, en donde se alcanzan metas vitales (talla, peso) y las funciones de regulación metabólica y hormonal. 2a. Etapa de madurez. El adulto alcanza la plenitud de la capacidad productiva y reproductiva. Los rasgos físicos mantienen cierta constancia en sus funciones, si no cambian las condiciones de su ambiente. La madurez se entiende como el desenvolvimiento de rasgos heredados, no alterados por el ejercicio físico o por la experiencia, aún cuando ambos factores puedan estimularlo.

A partir de la madurez, el organismo sufre los siguientes cambios gradualmente en un organismo normal. Según Kidd:

- Los tejidos celulares se secan, no crecen tan rápidamente, y la reparación es más lenta.
- Las células del cuerpo son algo menos elásticas.
- Desciende el ritmo del metabolismo basal.
- Hay cierta disminución del vigor.
- Disminuyen la velocidad, la intensidad y la resistencia de las reacciones neuromusculares.

. Se deteriora la visión y el oído." 310

A pesar de las disminuciones potenciales del vigor físico, la velocidad y tiempo en la reacción, cambios en la audición y la visión; todos esos factores son atenuados por la experiencia adquirida por el adulto. Según lo expresa el mismo Kidd, las disminuciones son muy acentuadas si se considera el tiempo de la reacción, pero puede tener poca o ninguna importancia medidas en términos de calidad.

La generalidad de los casos manifiestan que la lentitud del adulto de más edad está determinada por el deseo de ser más exacto y escrupuloso. De esta manera los estudios comprueban que el trabajador adulto está en condiciones de aprender y desempeñarse con soltura en la mayoría de las ocupaciones. Del mismo modo, posee la capacidad suficiente de iniciar una etapa relativamente tardía al participar en actividades recreativas y de los más diversos tipos de aprendizaje.

Según Leon Antoine ³¹¹ la noción de madurez evoca la idea de umbral de paso de un estado a otro. La evolución biológica marca un momento decisivo, una especie de transformación de todo o nada que afecta al conjunto de los comportamientos, involucrando así, no sólo a un individuo, sino a la mayoría de ellos

La madurez biológica implica consecuentemente una estabilidad emocional y una valoración de los niveles educativos, producto de las exigencias del medio.

310. KIDD, J.R. Cómo aprenden los adultos, Edit. "El Ateneo". Buenos Aires., 1979. p.41.

311. LEON, Antoine. Psicopedagogía de los adultos, Edit. S. XXI. 5a. edición. Colección mínima/59. México, 1982.

Aceptamos como válida la advertencia atingente de Kidd J.R. en el sentido de que:

"Los adultos de cualquier edad poseen una excelente base física para el aprendizaje." 312

3.2.2. Desde el punto de vista psicológico.

El desarrollo mental del ser humano es uno de los temas que más han preocupado a las personas que laboran con adultos. Mucho se ha cuestionado acerca de la disminución de la capacidad intelectual en el curso de la vida. Algunos estudiosos opinan que disminuyen las cualidades intelectuales y por tanto la capacidad de aprendizaje en el curso de la edad adulta. Pero otros sostienen lo contrario. El tema ha originado controversias durante todo este siglo. En los últimos años, un número cada vez más elevado de estudiosos del proceso de aprendizaje tiende a adoptar la segunda posición, esto es, sostienen la idea de que en, y por sí misma, la edad no influye determinantemente sobre la capacidad de aprendizaje de los adultos. Somos partidarios de esta misma idea aún cuando tengamos que desmitificar muchos argumentos, apriorísticamente aceptados.

Una de las concepciones psicológicas más aceptadas en la actualidad es la tendencia a medir la inteligencia del adulto. ;Basta ya de la psicotécnica estadounidense; Hácese imposterizable conocer al adulto desde sus propias necesidades, inmerso en su medio y no tener que sujetarlo a escalas psicométricas

que nada indican sobre su capacidad intelectual porque la suceptibilidad mensurable de la inteligencia está sujeta a cuestionamiento.

El hecho de que un individuo posea un cociente de inteligencia superior a las estimaciones normales, no dicen nada, si es o no apto para el aprendizaje y si en realidad dicho aprendizaje no es de su interés, de poco valdrá el test de inteligencia.

Los expertos en el aprendizaje tienden a aceptar la idea de que en y por sí misma, la edad no influye significativamente sobre la capacidad de aprendizaje de los adultos. Este punto de vista se ha fortalecido en la práctica por las exitosas campañas de alfabetización y de educación de adultos en América Latina (nos referimos a la experiencia cubana y nicaragüense). Esto significa que los adultos de cualquier edad poseen una excelente base biológica y psicológica para aprender.

Quizá nos hallamos preguntado alguna vez: ¿Los adultos desean aprender? ¿Cómo puede orientarse la atención de los adultos hacia el aprendizaje? ¿Cómo se les puede ayudar a convertirse en educandos permanentes?

Al incursionar en el terreno del aprendizaje del adulto significa una problemática que involucra una constelación de factores.

En el proceso de aprendizaje Kidd afirma que:

"En primer lugar, necesitamos que el individuo tenga conciencia del asunto."313

Nosotros afirmamos que la conciencia sólo se manifiesta si existe una correlación entre el aprendizaje y la praxis social. Este hecho nos remite de inmediato a los intereses del sujeto para adoptar una actitud "positiva" hacia el aprendizaje.

Coincidimos con Kidd cuando afirma:

"Motivación suele ser el término general que designa los tipos activos de relación que un organismo tiene con su medio. Los motivos son un estado o una disposición del individuo que lo inclina a cierto comportamiento y a la búsqueda de determinadas metas." 314

Los motivos de cada individuo están profundamente influidos por la edad, la cultura y la clase social a la que el individuo pertenece.

En la actualidad existen una amplia gama de medios informativos que ofrecen al individuo todo un caleidoscopio de sonidos e imágenes, las más de las veces de penetración ideológica. Quizá logremos conquistar la vista, el oído y mediante la persuasión sus emociones, pero no lograremos captar sus motivaciones e intereses si no entendemos que el móvil de su vida social es el trabajo por medio del cual se desarrolla su intelecto.

El deseo de investigación, conocimiento y aprendizaje es, ante todo, el interés por el objeto y que, como tal, el propio descubrimiento es medio de motivación para la conquista de lo desconocido.

"...una de las razones por las cuales los adultos continúan aprendiendo con eficacia es que concentran su aprendizaje en las áreas de la experiencia que conectan su interés. Por lo tanto los impulsa una motivación fundamental y; como todos saben, la voluntad de aprender es el principal auxiliar del aprendizaje." 315

Se concluye, por tanto, que el interés cognoscitivo se origina con la actividad práctica. En líneas generales, se puede decir: la atención, la capacidad de concentración del adulto y su desarrollo intelectual pueden ser promovidos, mejorados y aún perfeccionados no sólo por medio del aprendizaje, sino también con el interés que pueda despertar la ocupación concreta de la actividad humana.

3.2.3 Desde el punto de vista sociológico.

El hombre como ser humano es esencialmente social. Constituye una de sus características distintivas porque siente la necesidad de vivir en comunión. Esta cualidad propia del ser humano se ve estimulada por un elemento integrador que llena ese espacio social, el trabajo.³¹⁶

Es a través del trabajo como el hombre puede integrarse en núcleos sociales, por ello resulta vigente la apreciación de Marx cuando sentencia:

"...en la producción social de su vida, los hombres contraen determinadas relaciones necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción, que corresponden a una determinada fase de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales." 317

315. Idem. p. 62.

316. Cfr. ENGELS, Federico. El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre., en Obras Escogidas, Edit. Progreso, Moscú, pp. 371-382.

317. MARX, Carl. Prólogo de la contribución a la crítica de la economía política, en obras escogidas., Ob. Cit. p. 182.

Otro elemento complementario a la socialización humana es el lenguaje, a través del cual comunica a los demás sus estados de conciencia (angustia, alegría, etc.), aspectos de su vida afectiva, los exterioriza frente al grupo de pertenencia, el cual constituye el "habitat normal" de convivencia social (la familia, los amigos, la pareja, los enemigos, la clase social, etc).

El hombre presenta, en condiciones normales de su desarrollo, una tendencia a convivir, a alternar, a mezclarse con sus semejantes en cuanto a posibilidades de actividad. La "tendencia gregaria" es una inclinación natural del hombre a agruparse no sólo para defender su pertenencia a un núcleo social y defender sus derechos, sino como impulso a la convivencia, de integración de grupo y hasta el instinto de colectividad.

3.4. Perfil caracterológico del mexicano y del guerrerense.

México es un país de variedad y contraste. Biológicamente lo constituye una población heterogénea. El mestizaje es el resultado de la cruce del elemento original indígena y la corriente de sangre ibérica. Así, el mestizo se erige como el heredero de la cultura, las costumbres, el lenguaje y una nueva concepción del mundo.

Culturalmente somos un pueblo de regiones y patrias chicas, es decir, culturas relativamente arcaicas, tal es el caso de los lacandones, los huicholes, los tarahumaras, los chamulas, entre otros, que viven marginados de la civilización.

Geográficamente, México es un país cuya superficie muestra profundas irregularidades, desde la selva infranqueable hasta el desierto inhóspito.

Desde el punto de vista social, México es un país profundamente heterogéneo. Se pueden observar diferencias sociales que originan conflictos entre clases, en el contexto latinoamericano dependiente.

Desde el punto de vista humano, consideramos al mexicano como una unidad biológica, psicológica y social que tiene que enfrentarse a un medio ambiente hostil, el cual tendrá que modelarlo, desarrollarlo o frustrarlo.

"En realidad - afirma Santiago Ramírez - somos similares en tanto nuestra biología es parecida y diferentes en tanto las condiciones ambientales hacen diferir nuestro destino del de nuestros congéneres" 318

El mexicano afronta un trance mental de complejas repercusiones en su existencia social: el problema de la identidad. Desde la conquista, se enfrenta a dificultades en la búsqueda de ella.

La naturaleza del mestizaje originado por la fusión de dos razas diferentes y con identidad bien definida, hacen pensar que el producto de esta amalgama biológica se ha bifurcado. Según lo expresa Santiago Ramírez:

"...ya no es ni uno ni otro, dejó de ser indígena, perdió su identidad sin adquirir una nueva." 319

El resultado ha sido, continúa Ramírez:

"Un mexicano escindido, entre lo que realmente es históricamente y lo que quisiera ser utópicamente." 320

Coincidimos con la apreciación de Santiago Ramírez en lo -- concerniente a los orígenes de la identidad y para que ésta se manifieste de manera adecuada, hácese necesario que:

"...la simbiosis entre la madre y el hijo se vea interrumpida, así sea dolorosa." 321

Según lo expresa el mismo Ramírez, la identidad surge:

"...en el momento en que se establece la ruptura entre el sujeto del deseo y el objeto deseado. Identidad es, entonces, en este sentido, sinónimo de deseo." 322

La presencia del conquistador provocó un fuerte sentimiento de ambivalencia entre los indígenas, es decir, lo admiraban y lo

319 . Idem. p.23.

320 . Ibidem.

321 . Ibid, pp.21-22

322 . Ibid, pp.21-23

odiaban simultáneamente.

El individuo percibido desde el punto de vista de Alfred Adler como:

"...el producto combinado de factores orgánicos e impulsos psicológicos dirigidos hacia un fin." 323

El hombre así entendido describe una conducta³²⁴ en el medio en el que se circunscribe la cual es el resultado de procesos dinámicos, somáticos, sociales y psicológicos relacionados entre sí. Sin embargo, también tiene necesidad de autopercebirse subjetivamente como una unidad. Esta sensación de unidad (bio-psico social) y continuidad vital constituye la base del sentido de identidad, autoestima y autoaceptación.

El padre español procreó a un mestizo, fruto de la unión con la mujer indígena, sólo tiene para ésta desprecio y sarcasmo. Es irresponsable y poco amoroso. Su vinculación al hogar lo motiva más por culpabilidad que por amor. La imagen que el niño interioriza es la de admiración y respeto, en múltiples ocasiones lo trata de imitar y sólo consigue interiorizar aún más la imagen de su progenitor. Ante esta ausencia, sólo posee la aceptación y protección de la madre.

De acuerdo con Santiago Ramírez, desde que el niño nace se encuentra muy cerca de la madre y a todas partes se hace acompañar por el chico, cuya alimentación carece de horario. Sin em

323. FREEDMAN, A.M., KAPLAN H.I y SADOCK B.J. Compendio de psiquiatría. Edit. Salvat. Barcelona, 1981. p.132.

324. Entendemos por conducta "al conjunto de las acciones fisiológicas, mentales, verbales y motrices por medio de las cuales un individuo en conflicto con su ambiente trata de resolver las tensiones que lo motivan." Cfr. DIAZ BARRIGA Angel., Didáctica y Currículum, Edit. Nuevomar, México, 1984. p.34.

bargo, esta vinculación se ve interrumpida drásticamente por el nacimiento de un nuevo ser que suplanta la atención y el pecho.

El hombre, a diferencia de otras especies, experimenta un período de dependencia bastante prolongado esto implica un estado de adaptación al medio al que tiene que hacerlo sólo, por la ausencia crónica del padre y la pérdida de las atenciones de la madre a temprana edad.

"El desamparo del niño origina sentimientos universales de inferioridad que proveen la motivación para una lucha compensatoria por la superioridad. Como consecuencia, la fuerza dinámica que se encuentra en toda actividad humana es la lucha por la superioridad, perfección y totalidad." 325

El mestizo cuando sea adulto procederá de acuerdo con la imagen idealizada del padre. Por ello coincidimos con Santiago Ramírez en su apreciación de las repercusiones de las experiencias infantiles en la vida adulta:

"Infancia es destino." 326

Debido a su origen genético, el mestizo no encuentra acomodo en la sociedad. Interiormente se revela contra su origen indio que le ha privado de pertenecer al sitio aspirado. Asimismo se manifiesta hostilmente hacia el padre violento y extranjero. Resulta evidente el efecto negativo causado por la ausencia del padre, mientras el apego a la madre se acentúa de manera exagerada llegando a la sobreprotección. Es así como surgen las reacciones agresivas y violentas características del mexicano. Resulta evidente el efecto negativo causado por la ausencia

325. FREDMAN, KAPLAN y SADOCK., Ob. Cit. p. 133.

326. RAMIREZ, S. Ob. Cit.

afectiva del padre sobre el niño.

"La disposición neurótica se origina en las experiencias infantiles que se caracterizan por sobreprotección o abandono o una mezcla desconcertante de ambos. A partir de estas experiencias, el niño en desarrollo crea una imagen negativa de sí mismo de impotencia, una convicción de su incapacidad para desarrollar habilidades o enfrentarse con las tareas de la vida." 327

Esta reacción psicológica de incapacidad se acentúa aún más por la presencia de un medio social hostil, caracterizado por la desigualdad social, la propiedad privada de los medios materiales, etc., todo ello se conjuga con su origen racial y su status social en la sociedad mexicana.

En su intento por ascender en la escala de valores sociales, impuesta por la burguesía, el mestizo se encuentra ante una barrera casi infranqueable que lo castiga, lo priva y lo frustra constantemente. Sutilmente opta por adoptar una actitud de "auto protección y la transforma en objetivo primario".³²⁸

Esta actitud ante la sociedad lo justifica aún a sabiendas de que se queda mal a sí mismo. Surge entonces el complejo de inferioridad, cuyos efectos se manifiestan en una exagerada preocupación por afirmar su personalidad reflejados en todas las cosas o acciones que significan poder. El comportamiento del mexicano se manifiesta en su afán por predominar sobre los demás, en ser ante todo y sobre todos el primero.

Considerando las aportaciones de Adler, Samuel Ramos afirma:

327. FREEDMAN, KAPLAN y SADOCK., Ob. Cit. p.134.

328. Idem. p.134.

"...el sentimiento de inferioridad aparece en el niño al darse cuenta de lo insignificante de su fuerza en comparación con la de sus padres. Al nacer México se encontró en el mundo civilizado en la misma relación del niño frente a sus mayores. Se presentaba en la historia cuando ya imperaba una civilización madura, que sólo a medias puede comprender el espíritu infantil. De esta situación desventajosa nace el sentimiento de inferioridad que se agravó con la conquista, el mestizaje y hasta por la magnitud desproporcionada de la naturaleza." 329

Ausencia de identidad y sentimiento de inferioridad, constituyen obstáculos que el mexicano posee consciente o inconscientemente como producto de la conquista, los cuales no ha podido erradicar.

La conducta acomplejada del mexicano surge desde la conquista española ante la incapacidad de vencer al extranjero. La presencia del conquistador suplanta no sólo sus formas de vida, sino también a sus habitantes quienes son sometidos a la esclavitud, mientras los indios, empezando por Doña Marina, pasan a pertenecer a los extranjeros. Octavio Paz ³³⁰ señala que la Malinche es la figura representativa de las indias fascinadas y seducidas por los españoles. Por esta usurpación sexual, el mexicano manifiesta su abierta rebeldía y agresividad hacia los conquistadores y ...

"...el pueblo mexicano no perdona su traición a la Malinche," 331.

329. RAMOS, Samuel., El perfil del hombre y la cultura en México. Edit. Espasa-Calpe. Colección Austral. No 1080 11a edición, México 1983. p. 51.

330. Cfr. PAZ, Octavio. El laberinto de la soledad. Edit. F.G.E. Colección popular, 10a. Reimp. México, 1982. pp. 77-78.

331. Idem. p. 78.

Durante todo el período colonial la voluntad de los indígenas y del nascente mestizaje había permanecido entumecido en la inercia.

Después de la Independencia, los mexicanos no podían volver a nacer a la vida de antaño y no se puede pensar que la mente y la existencia del mexicano sea como una tabula rasa para iniciar como si nada hubiera pasado. La lucha por la independencia propició la manifestación de la conducta hostil hacia el español y apoderarse de la paternidad, el poder y la masculinidad.

• El México surgido de la Independencia lo constituyó una raza heterogénea, dividida geográficamente por un extenso territorio. Samuel Ramos señala atinentemente a este particular:

"Una masa de población miserable e inculta, pasiva e indiferente como el indio, acostumbrada a la mala vida; una minoría dinámica y educada, pero de un individualismo exagerado por el sentimiento de inferioridad, rebelde a todo orden y disciplina..." 332

Escindido de su identidad, el mexicano resulta incapaz de adoptar una actitud propia frente a la vida y opta por copiar modelos para demostrar su valía. De esta manera emerge la pasión del mexicano a través de la política como medio para sobresalir. Su atención la dirige hacia la imitación irreflexiva. La imitación de pautas de conducta se inclina, en un momento específico, a reproducir la cultura francesa debido a la admiración de la clase social triunfante quien ponderaba la ideología liberal.

332.- RAMOS, Samuel., El perfil del hombre y la cultura en México. Ob. Cit. p. 40.

El afrancesamiento de la sociedad mexicana después del fallido intento de establecer un imperio duradero en México. Pero no fue sino hasta la dictadura porfiriana cuando una élite social imitó de manera exacerbada, hábitos, costumbres, cultura y una concepción del mundo y la vida ajena a la ideosincracia de la sociedad mexicana

Los efectos más notorios se manifiestan en una acelerada tendencia a imitar lo extranjero de acuerdo al desarrollo que los países tienen, tal es el caso de la pujante economía estadounidense. De esta manera la imagen del español queda relegada a un segundo plano en tanto la del norteamericano va tomando forma en el cerebro del mexicano. A este modelo de imitación Santiago Ramírez le denomina como "hermano mayor", pero pronto se transforma en "padre posesivo".

Queremos dejar sentada la premisa de lo que aquí se intenta establecer sobre la caracterización psicológica del mexicano no es nada nuevo, ya desde inicios de siglo, Samuel Ramos ³³³ describió anecdóticamente la vida del mexicano, atendiendo a sus reacciones habituales y a los móviles que los originan.

Posteriormente, a mediados de siglo, Octavio Paz ³³⁴ escribió su interesante ensayo "El laberinto de la soledad", ensayo que intenta trastocar los problemas más sentidos del mexicano.

333. RAMOS, Samuel. El perfil del hombre y la cultura en México Edit. Espasa-Calpe mexicana. Colección Austral., 11a. edición, México, 1983.

334. PAZ, Octavio. El laberinto de la soledad, Edit. Fondo de Cultura Económica. Colección Popular. 10a. edición. México, 1982.

Ha sido Santiago Ramírez³³⁵ uno de los estudiosos mexicanos más destacados, quién ha tratado de explicarse la "psicología de las motivaciones" del mexicano desde el punto de vista psicoanalítico desde una perspectiva bastante acertada.

Nuestro trabajo no tiene la finalidad de compilación exhaustiva de los preceptos que sobre la psicología del mexicano se han vertido a lo largo de su historia, sino de apoyarse en él para delinear brevemente el comportamiento del guerrerense en situación campesina.

Al igual que Ramos, analizamos a la clase social más representativa de la sociedad mexicana: "el pelado" por pertenecer a la clase trabajadora, es decir, a los desposeídos.

El mexicano posee ciertas peculiaridades que lo hacen ser único en su comportamiento. Desde su más tierna infancia, el niño experimenta la ausencia de la figura paterna lo que ocasiona una vinculación afectiva excesiva hacia la madre y la imagen que de ella tiene, es la de un ser tierno, abnegado, débil e inferior al padre.

Santiago Ramírez afirma que la infancia del mexicano se caracteriza por la posesión de los siguientes elementos:

1. "Intensa relación madre-hijo durante el primer año de vida; básica, integrativa, sustancial y probablemente explicativa de la mayor parte de los valores positivos en la cultura.
2. "Escasa relación padre-hijo.
3. "Ruptura traumática de la relación madre-hijo ante el nacimiento del hermano menor." 336

335. RAMIREZ, Santiago., Obras escogidas. Edit. Línea. México, 1983
336. Idem. p.101.

Cuando el niño se hace hombre sólo encuentra seguridad en sí mismo repitiendo la conducta ³³⁷ del padre que hace alarde de su masculinidad, es decir, aflora el sentimiento "machista" en relación con su esposa e hijos.

"El machismo del mexicano - afirma Santiago Ramírez - no es en el fondo sino la inseguridad de la propia masculinidad, el barroquismo de la virilidad." 338

El machismo del mexicano es una de las características de la clase social que constituyen los pelados. De hecho, el pelado mexicano ha existido desde la época colonial, en donde las ciudades registraban una multitud sorprendente de desocupados, mendigos y vagabundos excluidos de la vida económica por su origen social. Por naturaleza, hijos ilegítimos de españoles e indias; campesinos desarraigados del campo o "desocupados crónicos". Estos miserables eran segregados de todas las clases sociales. Tal fue su situación de miseria que llegaron a constituir una especie de infraestructura social, víctimas de su origen racial y de las normas sociales introducidas por la sociedad capitalista. La situación ya de por sí precaria durante la Colonia se agravó aún más a consecuencia de la Anarquía y el advenimiento del capitalismo en México.

"Dispersos por las calles de las ciudades - afirma Francisco López Cámara - estos "léperos" llegaron a

337. Para Bleger, la conducta humana "es siempre molar, y toda actividad segmentaria no es nunca realmente segmentaria, sino que implica al ser humano como totalidad en un contexto social." BLEGER, José. Psicología de la conducta. Edit. Paidós. - Buenos Aires, 1973. pp. 74-80.

338. RAMÍREZ, Santiago. Obras Escogidas. Ob. Cit. p. 85.

ser en la época de la Reforma un gigantesco lumpen - proletariado que atrajo la atención de los viajeros y observadores extranjeros. Constituían...el subsuelo tenebroso de la sociedad urbana mexicana. Y fueron, durante casi todo el siglo XIX una de las mayores plagas sociales del país." 339

El pelado mexicano es caracterizado por propios y extraños como ocioso, indigente, desgraciado y sin porvenir; éstos "léperos" reunían todos los vicios y defectos del bajo mundo, todas las formas de "patología social": eran mendigos, ladrones, jugadores, bebedores y sus actividades predilectas eran la mendicidad y el robo. El mismo López Cámara afirma:

"Sus rasgos característicos no tenían mejor parangón que los de aquellos viejos y bien conocidos "lazzaroni" italianos. Los había por todas partes y sólo en la ciudad de México, la cuarta parte de la población estaba constituida por léperos de toda calaña." 340

El "pelado" posee un amplio historial tras de sí y en todos los estudios de la sociedad mexicana lo han marginado por su origen social. Injustificadamente se le culpa de sus defectos como si fuese él, el mismo causante de su desgracia.³⁴¹ Es visto como un ser despreciable, devaluado desde el punto de vista burgués.

"Es un individuo que lleva su alma al descubierto - afirma Ramos - sin que nada esconda en sus más íntimos resortes. Ostenta cínicamente ciertos impulsos elementales que otros hombres procuran disimular. El

339. Cfr. LOPEZ Cámara, Francisco. La estructura económica y social y económica de México en la época de la Reforma. Edit. S. XXI 7a. edición. México, 1981. p. 227.

340. Idem. p. 227.

341. Bleger sostiene que: "la conducta en el ser humano es siempre molar." Por lo tanto, la conducta se da en tres áreas: "1). área de la mente. 2). área del cuerpo. 3). área del mundo externo". BLEGER, J. Psicología de la Conducta. Ob. Cit. p. 29.

"pelado" pertenece a una fauna social de categoría infima y representa el desecho humano de la gran ciudad. En la jerarquía económica es menos que un proletario y en la intelectualidad un primitivo. La vida le ha sido hostil por todos lados y su actitud ante ella es de un negro resentimiento. Es un ser de naturaleza explosiva cuyo trato es peligroso, porque estalla al roce más leve, sus explosiones son verbales y tiene como tema la afirmación de sí mismo en un lenguaje grosero y agresivo. Tales reacciones son un desquite ilusorio en su situación real en la vida, que es la de un cero a la izquierda." 342

Sostenemos con vigor la concepción de comportamiento del mexicano debe apreciarse desde el punto de vista de las tres áreas básicas de la conducta molar: la mente, el cuerpo y el mundo externo. Se atribuye con frecuencia todos los males del mexicano a sí mismo (área mente cuerpo) lo que se ha dado en llamar la "psicologización" del individuo. Los psicólogos y sociólogos parecen olvidar que el "pelado" mexicano es el desposeído, marginado, miserable, fiel reflejo de una sociedad profundamente dividida en clases (área del mundo externo) como consecuencia del modo de producción y en consecuencia de las estructuras económicas los cuales agudizan aún más el comportamiento del mexicano.

Quizá los estudiosos se hayan preguntado ¿por qué el mexicano es indolente? El sentido común podría indicarnos de que carece de motivaciones (área mente-cuerpo).

¿Por qué es desconfiado e individualista? (área mente cuerpo?).

¿Por qué posee un sentimiento machista? (área mente-cuerpo)
 ¿Por qué es festivo? (área cuerpo-mundo externo).

Los estudios hasta ahora efectuados sobre el comportamiento del mexicano se han enfocado más hacia su conocimiento psicoanalítico y han soslayado el área social (mundo externo) del individuo. De esa manera se tiene una apreciación limitada.

La obra de Samuel Ramos "El perfil del hombre y la cultura en México", descubre a un mexicano fantasioso, soñador, apasionado, sumergido en la inercia social y con fuertes sentimientos de inferioridad. Asimismo, Ramos describe a un mexicano "receloso y desconfiado de cualquier manifestación conductual de su interlocutor o persona con la que se encuentre interrelacionada en su medio, con justa razón Ramos afirma que:

"...su desconfianza no se circunscribe al género humano, se extiende a cuanto existe y sucede." 343

El mexicano carece de planes a futuro, sólo le interesan sus fines inmediatos. El porvenir es algo que ha eradicado de su conciencia.

Hablando específicamente del campesino mexicano podemos apreciar a un hombre eminentemente práctico y desprecia las empresas que ofrecen resultados lejanos.

"Es evidente que una vida sin futuro no puede tener norma. Así la vida mexicana está a merced de los vientos que soplan, caminando a la deriva. Los hombres viven a la buena de Dios. Es natural que, sin disciplina ni organización la sociedad mexicana sea un caos en el que los individuos gravitan como átomos dispersos." 344

343 . RAMOS, Samuel. Ob.cit. pp.58.59.

344 . Idem. p.59.

Este individuo indolente y con fuertes sentimientos pasionales (mente-cuerpo) que vive inmerso en un medio social hostil (mundo externo) y políticamente influenciado por una concepción del mundo configurada por la clase dominante a través de diferentes medios de penetración ideológica que se han encargado de infiltrar valores y costumbres "malinchistas", así como sentimientos patrióticos nacionales que lejos de ayudarlo a percibir su comportamiento ya de por sí patológico, lo agudizan en grado extremo.

3.4.1. El guerrerense, prototipo del mexicano clásico.

Samuel Ramos hace una caracterización del mexicano desde un punto de vista muy generalizado sin considerar particularidades geográficas, posición o clase social a la que se pertenece. Ciertamente una apreciación de esta naturaleza significa para nosotros una estimación psicológica y sociológica bien aventurada. Históricamente hablando, una cosa es cierta, sólo los campesinos, especialmente los guerrerenses han destacado como clase, por su combatividad en las luchas sociales en México. Esa clase social desposeída y analfabeta que con sus manos morenas, curtidas por los rayos solares hacen producir las tierras, cuyo producto satisface al aparato digestivo de ese complejo organismo denominado sociedad plural mexicana y que está acostumbrada a comer tres veces al día, ha heredado los principios de lucha por conciencia y por dignidad de los ancestrales mexicanos y debido a su impotencia han devenido sentimientos de inferioridad en su comportamiento.

Afirmamos con vigor, que el mexicano no puede reducirse a un conjunto de defectos ni a un ser displicente ante los acontecimientos sociales. De ser así, ¿cómo se puede explicar las luchas campesinas de 1857 que desembocaron irremediabilmente en 1910?, ¿cómo explicarse las tres revoluciones burguesas (Independencia, Reforma y Revolución mexicana) en donde han tomado parte las masas campesinas?

Quizá carezca de conciencia de clase y por ello no haya logrado avances más significativos, pero no de voluntad política como se suele afirmar. Así, Ramos afirma:

"El mexicano es pasional, agresivo y guerrero por debilidad, es decir, porque carece de una voluntad propia que controle sus movimientos." 345

La voluntad política del mexicano la ha manifestado en momentos de apremio, cuando las circunstancias lo han requerido, desde luego nos referimos al campesino. Este manifiesta desorganización, perspectiva política en sus ideales, sectarización, dogmatismo, conciencia de grupo social o pertenencia a una clase social, etc. Ante estas necesidades, es necesario incidir en el conocimiento de sus intereses, motivaciones, ámbito social y su comportamiento; de esta manera y con base en un diagnóstico de sus principales necesidades, se puede actuar como persuasor, organizador y educador de los auténticos herederos de Zapata.

Consideramos al guerrerense como el prototipo del mexicano con base en el comportamiento manifestado a través de sus ac-

345. RAMOS, Samuel. El perfil del hombre y la cultura en México. Ob.Cit. p.61.

tos: la agresividad exacerbada, la exagerada desconfianza, la identidad ausente, el sentimiento machista-pasional, el medio social hostil, etc.

El guerrerense se manifiesta profundamente agresivo, cualquier actitud puede causarle irritación: la mirada, la expresión facial, el tono de voz, hasta la inclinación del sombrero.

Por otra parte posee un remarcado complejo de superioridad, producto de su inseguridad; examina a su interlocutor de arriba abajo, lo valora superficialmente y lo percibe en miniatura bajo el ángulo de una mirada despectiva hacia su oponente en relación a su persona. Generalmente habla en términos personales y rara vez utiliza su relación con el grupo de trabajo. El nosotros, es un término que ha erradicado de su vocabulario.

Cabe mencionar particularmente, su irresistible admiración por todo lo que suene a origen estadounidense, por ello pretende imitar idioma, costumbres, hábitos, valores, forma de vida, etc. De ahí la afirmación de Santiago Ramírez:

"El mexicano ha equiparado frecuentemente con razón, al español del s.XVI con el norteamericano del s.XX y al disparo del fusil de aquella época con el disparo de la Kodak de ésta." 346

El caso del guerrerense es muy singular, por razones de tipo económico, tiende a emigrar hacia el vecino país del Norte, ahí dará todo por parecer ciudadano norteamericano y evitar así la discriminación, la deportación y la explotación.

El mexicano es muy dado a lucir lo que posee. Así como en la Colonia, la posesión de un caballo o arma de fuego era sinónimo de jerarquía para el conquistador, en la actualidad, la posesión de un coche es indicador de status social. En la ideosincracia del guerrerense, prototipo del mexicano, no ha superado aquella idea del caballo y del arma de fuego, antes bien, constituyen símbolos de masculinidad y de machismo. El ejemplo del caballo es bastante significativo. Si fulano posee buen caballo y pistola y "raya" el caballo por las calles ¿por qué yo no? Acaso, él es más macho que yo? El guerrerense hará todo lo posible por comprarse lo que desea, aún privará a su familia de lo más indispensable y "rayará" el caballo frente a la casa del cacique y disparará su arma al aire para demostrar que es muy macho. ; Ah ; pero si alguien se atreve a desafiarlo acepta el reto porque el guerrerense "calentano" no se sabe "rajar" y no le teme a la muerte. En situaciones difíciles, por una morena no se sabe "rajar". Así lo dicen las canciones que con frecuencia escucha y canta:

"Hoy me reclamaron por venir a verte,
no quieren que vuelva por aquí jamás,
dicen que si vuelvo encontraré la muerte,
que por tí la vida me van a quitar.

"A mí no me asustan tipos lengua larga,
que sólo presumen por apantallar,
yo soy de los hombres que no temen nada
y aunque esté perdido no me sé rajar." 347

En la concepción de Samuel Ramos, el mexicano posee un sentimiento de inferioridad el cual pretende encubrir a través de

manifestaciones de virili ad, fuerza y valentía.

En la apreciación de Octavio Paz:

"El mexicano puede doblarse, humillarse, "agacharse", pero no "rajarse", esto es, permitir que el mundo exterior penetre en su intimidad. El "rajado" es de poco fiar, un traidor o un hombre de dudosa fidelidad, que cuenta los secretos y es incapaz de afrontar los peligros como se debe..." 348

El mexicano esconde su verdadera personalidad, no es ni un hombre fuerte, ni valiente, su fisonomía es falsa.

Ramos argumenta:

"...mientras las manifestaciones de valentía y de fuerza son mayores, mayor es la debilidad que se quiere cubrir...; mientras su debilidad esté presente, amezando traicionarlo no puede estar seguro de su fuerza. Vive en continuo temor a ser descubierto, desconfiado de sí mismo, y por ello su percepción se hace anormal, imagina que el primer recién llegado es su enemigo y desconfía de todo hombre que se le acerca." 349

Desde el punto de vista de Ramos, la nota de identificación del mexicano a primera vista es la desconfianza, ésta la atribuye a una actitud previa (patológica) previa a todo contacto con los hombres y las cosas. Asimismo, afirma que el mexicano carece de principios. En nuestra opinión, carece de ideales y sólo vive de fantasías, en consecuencia, no posee clara conciencia de su grupo referencial.

El guerrerense con su mentalidad machista y disfrazada de autonomía es fácil presa de la sugestión. Las ideologías radica

348 PAZ, Octavio. El laberinto de la soledad. Edit. Fondo de Cultura Económica. Colección popular. 10a. edición, México, 1982, p. 56
349. RAMOS, Samuel. El perfil del hombre y la cultura en México Ob. Cit. p. 56.

les fluyen en su cerebro con mucha facilidad, eso explica el gran apoyo a los caudillos guerrerenses (Alvarez, Guerrero, Bravo y Galeana) y más recientemente la lucha de guerrillas (Genaro Vázquez y Lucio Cabañas). No menos cierta es la sensibilidad del guerrerense para percibir las injusticias sociales, así como su actitud agresiva y hostil hacia la represión ejercida por las fuerzas armadas.

350

3.4. UNA EXPERIENCIA EN GUERRERO: "La Tierra Caliente".

La educación es concebida comunmente como una experiencia equiparada con el trabajo del maestro de escuela, cuya tarea - según lo explica Thomas Labelle - " es transmitir la herencia cultural desde la perspectiva de un determinado orden socioeconómico político o religioso".^{351 352}

El mismo La Belle refiriendo a Coombs y Ahmed, quienes tipifican la educación, categoriza a este tipo de educación como - "formal" y la define como:

"El sistema educativo institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que abarca desde la escuela primaria hasta la universidad." 353

La educación vista desde una óptica más amplia la conceptualizamos como un proceso de formación del individuo que se extiende a través de su existencia, pero que no se efectúa de manera aislada, sino que está inscrita dentro de la vida material y social de los hombres y que surge de las relaciones establecidas por los individuos en el proceso de su vida. A este amplio espectro de posibilidades de aprendizaje se le ha dado en denominar "educación informal", en palabras de La Belle:

351. LA BELLE, Thomas. Educación no formal y cambio social en América Latina. Ed. Nueva Imagen. México, 1980. p.41

352. Según Durkheim: "la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social..."

Cfr. DURKHEIM, E. Educación y sociología. Ed. Linotipo, Bogotá, 1979. p.70

353. LA BELLE, T. Ob. Cit. p.44.

" la educación informal es el proceso que dura toda la vida, por el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, capacidades, actitudes y comprensión a través de las experiencias diarias y del contacto con su medio." 354

De acuerdo con la tipificación de Coombs y Ahmed, faltaría por definir lo que se ha dado en denominar "educación no formal", cuyo uso indiscriminado ha propiciado infinidad de ambigüedades.

" la educación no formal es toda actividad educativa organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizaje a ciertos subgrupos de la población, ya sean adultos o niños." 355

La diferencia más importante entre estos dos últimos tipos de educación es su planeación y programación de su contenido para la instrucción que prevalece en la educación no formal.

Sea cual fuere el tipo de educación que se desee instrumentar atiende a una concepción de hombre que se desee formar propios de grupos, clases o proyecto nacional, pero no siempre como un reflejo de las estructuras socioeconómicas (lo que implicaría hacer del hombre tabla rasa). De esta manera coincidimos con Francisco Gutiérrez cuando afirma que:

"...la educación no puede dejar de ser política".³⁵⁶

Ante todo, afirma Gutiérrez:

"...el núcleo de la educación no lo constituye la pedagogía, sino la política." 357

354 . LA BELLE.T. Ob.Cit. p.44.

355 . Idem.

356 . GUTIÉRREZ, Francisco. Educación como praxis política. Ed. S.XXI. México, 1984. p.23.

357 . Idem.

La experiencia de trabajo que estamos efectuando en "La Tierra Caliente" del Estado de Guerrero tiene como propósito el instrumentar un programa educativo que atiende a un proyecto cooperativo el cual tiene como base de participación un núcleo de campesinos de la comunidad de "Sn. José Poliuatla".

Nuestro proyecto educativo se inscribe dentro de la órbita de la educación no formal y si por educación política entendemos el proceso intencionado de transformación de las estructuras mentales - y en consecuencia de su comportamiento - que surgen de las relaciones que los individuos establecen dentro de su vida material y social; la forma como instrumentaremos este proyecto será a través de la cooperativa.³⁵⁸

Por sus orígenes, trayectoria e implicaciones la cooperativa es concebida como una instancia esencialmente económica, ello ha originado una concepción generalizada de que dicha organización tiene vetadas sus aspiraciones pedagógicas y políticas.

Desde el punto de vista pedagógico la cooperativa constituye

358. La cooperativa conceptuada desde posiciones marxistas se interpreta como "...una forma de organización del trabajo" cuya finalidad es en esencia "económica".

Gfr. SERAEV S. El socialismo y las cooperativas. Ed. Progreso, Moscú 1981, pp. 8-9.

"El movimiento cooperativo moderno nace como consecuencia de la evolución de la economía mercantil y la Revolución Industrial, con la finalidad inmediata de constituir formas de defensa para las clases débiles que les permitieran recobrar el mercado de sus herramientas o materias primas, o bien artículos de consumo para subsistir; en un intento por recobrar el equilibrio perdido ante los salarios bajos, el desempleo y las largas jornadas de trabajo. En consecuencia su finalidad sería económica."

GUADARRAMA Aldrete R. y LUJANO Bueno M. Curso Básico de Cooperativismo Instituto Nal. de Estudios del Trabajo para las actividades sociales, México, 1981 pp. 19 y 24.

un grupo³⁵⁹ con una finalidad específica de la cual se pueden desprender otras secundarias a esa finalidad perseguida por el grupo se trabaja en torno a ella y se le denomina como "tarea". El grupo de trabajo que integra la cooperativa puede caracterizarse como un grupo informal o grupo primario³⁶⁰ cuya finalidad es trabajar conjuntamente para la obtención de beneficios sociales.

No obstante, si bien su finalidad es económica, no puede dejar de ser pedagógica y por lo tanto política. Así, su proyección política está en función de sus resultados económicos para aspirar a un nivel de trabajo de conciencia.

3.5.1. Marco referencial.

La proyección de la sociedad cooperativa de consumo "Contingente Revolucionario" S.C.I. ubicada en la comunidad de "Sn. José Polintla", para su constitución, operación y desarrollo atendió a las necesidades primordiales de sus habitantes. Considerando la actividad del campesino, muchos de ellos jornaleros cuyas percepciones económicas son irregulares por excelencia - condujo a este grupo informal a agruparse y organizarse en torno a la cooperativa como figura asociativa por atender a dos razones fundamentales:

359 De acuerdo con Armando Bauleo: "...el concepto de grupo, es un grado de abstracción, el grupo aparece como la intermediación entre estructura individual y estructura social".

BAULEO, Armando; Contra-institución y grupos, Ed. Fundamentos. Madrid 1977.

360 El término organización informal se refiere a los grupos no planeados, informales, de amigos y conocidos que se desarrollan inevitablemente cuando la gente se coloca en una proximidad regular entre sí. "TANNENBAUM, A.S. Psicología de la organización LABORAL, Serie Sociología Industrial. Ed. C.E.C.S.A.p.13.

La primera atiende a su estructura social, jurídica y económica, constituye una alternativa viable que ha probado su eficiencia en el aspecto productivo en los últimos años en México.

La segunda por su tradición y origen capitalista las cooperativas son organizaciones que rebazan su objeto social, económico y se insertan en lo político.

Para enmarcar esta experiencia desarrollaremos los aspectos que a continuación enunciaremos:

A) Antecedentes de la organización de la comunidad B) Problemática Nacional. C) Ubicación regional. D) Programa de financiamiento. E) Reflexión metodológica sobre la educación política.

A). Antecedentes de la organización de la comunidad.

A manera de recapitulación diremos que la situación en que viven los campesinos en la actualidad concretamente en el Sureste es de penuria, miseria y explotación. Son ellos los que directamente resultan afectados por la crisis económica por la que atraviesa el país. No es un secreto para nadie las denuncias ante las autoridades municipales y estatales de los abusos, engaños, extorsión, represión, etc., de las cuales han sido víctimas, se trata de un campesino que se niega a proletarizarse porque todavía conserva la confianza en sí mismo de producir lo suficiente para alimentarse quizá porque inconscientemente sabe de la explotación a la que es sometido.

Raúl Olmedo, uno de los estudiosos de la economía agraria mexicana afirma:

"El problema verdaderamente de fondo que afecta al sector agropecuario es la cada vez más desigual distribución de la riqueza la cual se ve acentuada por la inflación, que disminuye el poder de compra de las mayorías e incrementa el de las minorías"

Es por ello que a pesar de los grandes avances científicos y técnicos que se han realizado en el campo de la agricultura durante los últimos quince años, la situación agrícola de los países subdesarrollados ha empeorado." 361

Atendiendo a esta situación, en México se han planeado y ejecutado programas de capacitación, con miras a mejorar los índices de ocupación para elevar el nivel de vida de las poblaciones campesinas con clara tendencia paternalista y aisladas de sus necesidades más sentidas.

La comunidad de "Sn. José Poliutla" ha sido objeto de estudios socioeconómicos (1980) por brigadas de ingenieros enviados por la Secretaría de Educación Pública (SEP), con la finalidad de constituir cooperativas de producción y de consumo. Estas iniciativas encontraron múltiples obstáculos empezando por la natural desconfianza del campesino guerrerense, debido a las experiencias anteriores poco satisfactorias. Víctimas del fraude, el chantaje y el engaño, adoptan una actitud escéptica y recelosa. El resultado fue muy diferente al esperado.

Los campesinos poliutenses no son todos iguales existen naturalmente diferencias significativas. En un lugar muy especial se encuentran los caciques y terratenientes. En su gran mayoría, los ejidatarios venden su fuerza de trabajo en su tiempo disponible al mejor postor.

En un programa donde no se distingue quienes son los beneficiarios les origina incertidumbre y desconfianza por lo que

361. OLMEDO, Raúl. México: economía de la ficción. Edit. Grijalbo. México, 1980. p.47.

piensan, perjudica a la mayoría de los campesinos, ellos lo saben por experiencia. Por eso se hacen los escurridizos. Saben que la única forma de protesta que les está permitida es la pasividad. Le dicen al promotor que sí, en la mayoría de las actividades que propone, pero no le dicen cuando las hay que realizar y el promotor sufre, se desespera, se impone o los deja.

Palpando la situación organizativa prevaeciente entre los marginados, Pablo González Casanova sostiene:

"En el sector marginal es inconcebible la organización, no tolerable la protesta: el gobernante percibe en cualquier acto de organización y protesta cívica un intento de agitación o rebelión que es necesario detener desde sus raíces mediante distintos tipos de manipulación política, incluida la violencia; por su parte el pueblo marginal ve que lo mejor es estar silencioso, calmado, en actitud suplicante, sin manifestar el menor signo de oposición, de protesta, sin intentar siquiera pensar en organizarse. La súplica y el silencio le sirven poco, pero la protesta y la organización son el camino tradicional de la cárcel, el éxodo e incluso la muerte." 362

Los obstáculos exteriores a la organización campesina sólo pueden ser superados cuando la comunidad en su conjunto toma en sus manos el proyecto de organización. La alternativa organizativa se da cuando el promotor percibe las dificultades sociales y opta por los intereses de las mayorías, considerando las aspiraciones de una clientela campesina en función de los intereses y necesidades de la población en su totalidad.

362. GONZALEZ Casanova, Pablo. La democracia en México. Serie Popular Era., 14a. edición, México, 1983. pp.157-158.

En todo proyecto de desarrollo de la comunidad con miras a la organización de núcleos de impulso deben considerarse seriamente la iniciativa de sus integrantes, esto es, el promotor y los campesinos deben interactuar para analizar la situación en que se encuentra la comunidad y juntos actuar para modificarla; sólo en esta medida los resultados obtenidos serán representativos de sus necesidades, en este sentido, el políutense adopta una actitud solidaria, rompe estereotipias, toma conciencia de sus alcances y limitaciones, siente la necesidad de trabajar grupalmente, en pro de mejorar sus necesidades más apremiantes. En estas circunstancias es factible instrumentar programas de educación política. Por el sólo hecho de armonizar el trabajo conjunto ya se está educando, pero si a partir de esa premisa se mejoran sus hábitos alimenticios, se amplían sus procesos cognoscitivos (lento-escritura), etc., y aún más, se piensa y razona sobre los problemas de la comunidad, de México y su inserción en el contexto latinoamericano, se adquiere sistemática y progresivamente una educación política.

En las comunidades agrarias del país se han dado iniciativas, generalmente desde afuera, para organizar a la población marginal en el ámbito de la producción con finalidades asistenciales; muchas de ellas no atienden a sus necesidades reales, tales son los casos de los talleres artesanales, unidades de producción, cooperativas, programas de capacitación, etc. Estos programas han tenido la clara intención de "ayuda" al campesino, es decir, adquieren actitudes paternalistas. Son muy esporádicas las organizaciones autogestionarias y sus finalidades son únicas.

Los proyectos comunitarios encaminados a promover algo más que el desarrollo de la comunidad, han sido impulsados por de-

pendencias e instituciones gubernamentales, por ese sólo hecho, poseen pocas posibilidades de ampliar las aspiraciones políticas de las masas campesinas.

Todo programa con perspectivas políticas, además de proporcionar beneficios sociales de tal manera que pueda adquirir aceptación (consenso) como proyecto de "progreso social", no sólo debe aspirar a desarrollar aptitudes y habilidades sino posibilitar despertar potencialidades políticas en el propio campesino.

"En una primera instancia - afirma Arturo Saénz - el cambio social debe dirigirse a la consecución, por parte de la población, de los elementos materiales y humanas mínimas de subsistencia, a satisfacer necesidades más urgentes." 363

Iniciado el proceso y asegurada una base organizativa mínima a partir de los logros obtenidos y un conocimiento incipiente de su realidad, el proceso mismo llevará a la comunidad a acciones más profundas, dirigidas a los aspectos que definen sus formas de producción y sus relaciones dentro de éstas.

Los planteamientos anteriores nos llevan a concluir que:

"...no son las acciones educativas las que generan formas organizativas participativas y críticas sino que por el contrario, son las acciones dirigidas a la solución de la problemática comunitaria, las que han de ser educativas, esto es, son las acciones que la comunidad lleva a cabo con un objetivo planteado por ella y con una actitud crítica, las que dentro del proceso se tornan educativas, en tanto que la gente las asume y pasan a formar parte de su cultura

363 . SAENZ, Arturo. La participación comunitaria en el proceso educativo, en Memoria de la reunión del grupo de trabajo correspondiente al tema Educación de adultos, del foro de consulta popular para la planeación democrática del sector educativo Instituto Nacional para la educación de los adultos (INEA). febrero de 1983. p.156.

como manifestaciones de su ser colectivo." 364

B). Problemática Nacional.

Al término de la Revolución Mexicana se inicia la transformación del campo en donde nosotros consideramos dos aspectos principales:

- 1). El reparto de la tierra entre los campesinos principalmente bajo la forma de pequeñas parcelas en propiedad ejidal.
- 2). El desarrollo capitalista en el campo.

En cuanto al primer aspecto podemos afirmar que la Reforma Agraria tuvo su punto culminante durante el período cardenista en donde no sólo se entregaron las tierras, sino todo lo necesario para hacerla producir. Sin embargo, la política agraria llegó a su fin. A partir de 1940 el campesino ha experimentado la ausencia de financiamiento y ha sufrido la reprivatización del ejido lo que se traduce en el deterioro sistemático de sus mínimos de subsistencia.

Por otra parte, cuando existe el sistema de crédito, éste resulta insuficiente y caro. Insuficiente para adquirir los insumos necesarios que permitan elevar la productividad y caro porque determina una situación de deuda permanente del campesino. Al mismo tiempo, la comercialización ha generado el monopolio y por tanto el control del producto agrícola por unos pocos acaparadores e intermediarios. Los insumos (semillas, fertilizantes, insecticidas, etc) son controlados por grandes compa-

rias nacionales o transnacionales) con sistema de precios que, o impiden su adquisición por parte del campesino o lo atan a una relación de intercambio desigual (condicionando la venta del producto).

No puede pasar desapercibido la acción estatal, la cual ha desarrollado formas de control político (CNC). Asimismo, el Estado ha propiciado una política de precios agrícolas para favorecer el desarrollo capitalista industrial.

Desde la época de los sesenta, el sector agrícola ha experimentado una crisis sistemática. El campesino no produce lo necesario en materia alimenticia. El proyecto cardenista de fortalecer al ejido no ha proporcionado los resultados deseados, los obstáculos se dan en cadena. Por tal razón, los impulsores del proyecto capitalista anuncian la posibilidad de "eliminar al sector campesino"³⁶⁵ Esta hipótesis económica burguesa se fundamenta en el hecho de que el desarrollo agrario puede concebirse a futuro como un programa de sustitución de importaciones, si la empresa capitalista toma en sus manos las tierras para hacerlas más productivas. A este supuesto le precede otro, la relación que guardará México con el mercado externo será favorable para el país y se contará con un excedente de capital. Esto significa que habrá una transferencia de recursos hacia la agricultura.

Esta perspectiva plantea la posibilidad de extender la empresa capitalista hasta el dominio absoluto de la agricultura,

365. Cfr. WARMAN, Arturo. Desarrollo capitalista o campesino en el campo mexicano. Revista de comercio exterior. Vol. 29, núm. 4, México, abril de 1978. p. 400.

empezando por el control sobre la tierra. Este proyecto que a principios de la década de los setenta se planteaba como alternativa de desarrollo agrícola, es hoy en día, una cruda realidad. No sólo la burguesía nacional explota las tierras, sino también las compañías transnacionales han penetrado en el ejido.

El problema es muy complejo y profundo debido a que este hecho posee implicaciones no sólo en el proceso productivo, sino también en la renta de la tierra; sin embargo, no incursionaremos en esta problemática que bien podría ser objeto de un estudio separado, sólo nos limitaremos a evidenciar las consecuencias de la injerencia del capitalismo en el campo mexicano.

El proyecto de eliminar al sector campesino cuya producción minifundista resulta insuficiente para alimentar a una población acostumbrada a comer tres veces al día.

"La explotación minifundista - afirma Arturo Warman - registra sistemáticamente resultados inferiores a los de la explotación modernizada de gran escala y son los causantes de la crisis en el sector agropecuario. Si se lograra igualar el rendimiento de la superficie minifundista o campesina con el de la empresa, el país sería no sólo autosuficiente sino que fortalecería su capacidad como exportador. Esto sólo puede lograrse entregando el terreno a las empresas capitalistas." 366

Los impulsores del proyecto capitalista afirman que la mayor parte de la tierra cultivable en México se encuentra hundida en la ineficiencia. Ellos no toman en cuenta factores tan

366. Idem. p.400.

determinantes como como: a).la calidad de la tierra. b).la falta de agua. En cuanto al primer factor podemos afirmar con certeza de que, en las condiciones actuales, la mayor parte de la superficie queda fuera del control de los empresarios porque no es apta para el desarrollo de la empresa capitalista que se orienta hacia la obtención de la máxima ganancia. El segundo factor es determinante, porque a falta de un sistema de riego (lo cual no es posible construir por la irregularidad de la corteza terrestre), los campesinos sólo siembran en temporada de lluvias. La lluvia es escasa y errática en buena parte de las tierras. Los campesinos siembran en ellas sin que haya ninguna seguridad de éxito en la cosecha. En cambio, el empresario capitalista, este riesgo resulta inaceptable. Todos los elementos de la producción tienen para él un costo (renta de la tierra, preparación para el cultivo, insumos, el trabajo para la producción, etc.), que debe recuperar con creces y dentro de determinados márgenes de seguridad. Estas tierras no ofrecen tales garantías y por tanto, el negocio agrícola no resulta redituable. Quizá se piense en algún momento que esas tierras estériles se pueden transformar en productivas si se fertiliza y si se cultiva con maquinaria moderna. En este caso surge otro inconveniente que obstaculiza el cultivo de la tierra: la pendiente del suelo que con frecuencia supera los cuarenta y cinco grados y a veces llega a los setenta, constituye una limitante infranqueable que los empresarios no pueden superar con el uso de maquinaria y la tecnología de la que disponen. Esas tierras sólo es posible cultivarlas a mano y con instrumentos de labranza sumamente primitivos. Las terrazas agrícolas constituyen una alternativa que permiten obtener rendimientos elevados a pequeña escala. En estas zonas irregulares el cultivo clásico

es el maíz que constituye abasto significativo para el mercado local, siempre y cuando la lluvia no falta .

La motivación de los campesinos, a diferencia de la del empresario, no es la obtención de la máxima ganancia, sino la de satisfacer sus necesidades para la sobrevivencia, de ahí que el cultivo predilecto sea, como lo habíamos dicho, el maíz para el autoconsumo. Su inversión es su propio trabajo y los insumos utilizados requieren de poca inversión. Puede decirse, a manera de síntesis, que los campesinos siembran las tierras marginales porque no tienen otro camino para subsistir.

Aun cuando hipotéticamente se lograra tecnologizar al campo, la maquinaria empleada por el empresario sustituiría a una gran porción de la mano de obra. La pregunta resulta obvia; ¿Qué harían con la fuerza de trabajo disponible? Según Arturo Warman, las consecuencias de la expansión del capitalismo en la agricultura:

"...no se limita al uso de la tierra y al tipo de producción sino que afectan al conjunto de la vida rural. Su expresión más severa se da en el empleo" 367

En otro espacio, el mismo Warman sostiene:

"La recuperación de las tierras aptas para la agricultura intensiva de mano de obra es necesariamente el requisito central para mantener un crecimiento de la producción campesina." 368

Como resultado de todo lo anterior, se registra una tendencia al empobrecimiento generalizado de los campesinos parcela-

367 WARMAN, Arturo. Desarrollo capitalista o campesino en el campo mexicano. Ob. Cit. p. 403.

368. Idem. p. 403.

rios que los obliga a seguir en su estado de miseria, a arrendar sus tierras, a contratarse como jornalero o emigrar a la ciudad o al extranjero.

De acuerdo a la situación que priva en el campo y considerando las pretensiones de la injerencia del capitalismo, sólo existe una alternativa para el desarrollo continuo de la producción agrícola, quizá utópicamente ideológica para México, pero no por ello imposible de alcanzar. Hácese cada vez más necesario una transformación de las relaciones de producción en el campo. Esta es una posición tan radical como la que pretende el gran capital, sólo que los beneficiarios para la primera serían los campesinos y la comunidad en su conjunto, mientras para la segunda una pequeña minoría de parásitos que viven a expensas de la clase trabajadora. Es así como concedemos sobrada razón a Warman en cuanto a la solución de la problemática:

"...no está en el terreno de la racionalidad técnica sino en el de la confrontación política." 369

C). Ubicación regional.

La comunidad de "San José Polihutla, ubicada en la región de "Tierra Caliente" del Estado de Guerrero cuenta con una población aproximada de siete mil habitantes residentes, en su mayoría trabajadores del campo, ejidatarios, comuneros y jornaleros. Pues bien, la realidad de la citada comunidad, no escapa de la problemática nacional, aún cuando está configurada dentro de un conjunto de particularidades.

En esta comunidad, como en tantas otras, existe el campesino:
369. WARMAN, Arturo., Ob. Cit. p. 403

parcelario con propiedad ejidal de la tierra, con pugnas frecuentes con el latifundista; el jornalero semiproletarizado es una realidad.

Existe deficiencia en la tierra por falta de rotación de cultivos y se carece de asesoría técnica. Los créditos agrícolas son insuficientes e inoportunos. Los precios de los insumos son sumamente elevados. Más del cincuenta por ciento de la producción agrícola está destinada al autoconsumo.

El resultado, es una región agrícola de baja productividad. Debido a estas condiciones de deterioro económico, la región enfrenta la problemática siguiente:

- . Los campesinos e hijos suyos que carecen de tierra se ven obligados a emigrar a la ciudad o al extranjero.
- . Los índices de desempleo son muy altos.
- . Se carece de fuentes de trabajo que absorba la mano de obra disponible.
- . La crisis económica por la que atraviesa el país, somete al campesino a un proceso de descapitalización sistemática.

Atendiendo a esta problemática y dadas las circunstancias particulares de los habitantes de esta comunidad de la "Tierra Caliente", hemos pensado en la organización de una cooperativa de consumo cuyo objeto social sea:

" A). Obtener en común toda clase de bienes y servicios a fin de distribuirlos entre los socios que los soliciten para satisfacer sus necesidades y las de sus familiares." 370

370. Cfr. Permiso extendido por la Secretaría de Relaciones Exteriores, en su apartado III: Objeto social.

Uno de los objetivos que persigue esta organización es evitar hasta donde sea posible la acción fraudulenta de intermediarios y comerciantes, así este grupo surgió por la iniciativa propia de sus integrantes con la finalidad de adoptar una actitud de defensa de sus propios intereses, vale decir, con un carácter autogestivo, desde el punto de vista político³⁷¹

La sociedad cooperativa de consumo "Contingente Revolucionario" ha trabajado desde su creación (diciembre de 1983) con muchas limitaciones y ha tropezado con obstáculos diversos, no obstante, sus integrantes están conscientes de que ésta no va a solucionar todos los problemas, pero si se podrán conseguir productos de primera necesidad a precios reales

La consistencia del grupo de trabajo que constituye la cooperativa de consumo y su carácter autogestivo quedó manifestado cuando se propusieron trabajar conjuntamente en la crianza de pollo de granja y constituir una cooperativa de producción avícola (mayo de 1985) a la cual denominarían: "Nueva Ideología Campesina".

Actualmente, la misma base social trabaja para ambas cooperativas con resultados aceptables, de acuerdo a sus limitaciones.

D). Programa de financiamiento.

El funcionamiento de las proyectadas cooperativas se efectúa con el trabajo y recursos de sus integrantes debido a que las instancias gubernamentales han adoptado una posición her-

371. De acuerdo con Michel Lobrot, la "autogestión política" puede definirse "como el conjunto de las actividades y decisiones de un grupo para lograr su propia defensa contra todas las amenazas del interior y del exterior..."
 LOBROT, Michel. Pedagogía institucional. Ed. Humanitas, Buenos Aires, 1966. p.245.

mética ante esta iniciativa autogestiva, de esta manera el financiamiento se da sólo en la medida en que las figuras asociativas "están debidamente constituidas".

Entre los objetivos que persigue la Sociedad Cooperativa Nueva Ideología Campesina destacan:

- . Crear fuentes de empleo.
- . Producir para el mercado interno de la región.
- . Evitar el intermediarismo y vender directamente al consumidor a precios accesibles .
- . Elevar el ingreso del campesino asociado y con ello mejorar sus condiciones de vida.

Una de las alternativas para el funcionamiento de las organizaciones cooperativas con carácter autogestivo es el autofinanciamiento para conservar sus propósitos y su autonomía frente al Estado que obstaculiza el proceso autogestivo.

3.5.2. Reflexión metodológica de la educación política del campesino guerrerense.

La educación política del campesino guerrerense ha sido concebida desde una perspectiva tendiente a romper los esquemas rígidos de la concepción tradicional de aprendizaje, como la acción activa del educador que ve en el educando al " hombre bajo la forma de recipiente que hay que llenar y atiborrar de datos y hechos mortificantes sin hilvanar." 372

372. GRAMSCI, A. La alternativa pedagógica. Ed. Fontamara, Barcelona, 1982. p.99.

Esta misma concepción educativa ha sido criticada por Paulo Freire, de todos conocida, a la que denomina "bancaria"

"...La educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita." 373

Más cuando se critica, se disiente y se reniega de este esquema metodológico, con más frecuencia se cae en él, aún por pedagogos experimentados. De esta manera, la educación que se imparte en las aulas universitarias, en los partidos políticos y la que se practica con los adultos ³⁷⁴ son algunos de los ejemplos contradictoriamente disímiles en la teoría y en la práctica, es decir, se cae en lo que se critica.

Existe la tendencia inconsciente y permanente por parte de los "educadores" a depositar "rollos", impregnados de conceptos pocas veces asociados con la realidad, en la cabeza de los educandos. El educador constituye el centro de la actividad educativa, así lo manifiesta Paulo Freire:

- a) " el educador es quien educa; el educando el que es educado.
- b) el educador es quien sabe; los educandos quienes no saben.
- c). el educador es quien piensa, el sujeto del proceso; los educandos son los objetos pensados.

373. FREIRE, Paulo. La pedagogía del oprimido. Ed. S.XXI. 20a. edición, México, 1978. p.72.

374. Al referirse a este tipo de espacios educativos, Carlos Pereyra sostiene que "no son "aparatos ideológicos del Estado", son instituciones ideológicas y políticas de la sociedad civil cuyo funcionamiento se deslinda de los dictados gubernamentales en la medida que son espacios abiertos a la lucha de clases". PEREYRA, Carlos. Estado y sociedad civil. Cuadernos políticos No7 México, Ed. Era. p.55.

- d). el educador es quien habla; los educandos quienes escuchan dócilmente.
- e). el educador es quien disciplina, los educandos los disciplinados.
- f). el educador es quien opta y prescribe su opción; los educandos quienes siguen la prescripción.
- g). el educador es quien actúa; los educandos son aquellos que tienen la ilusión de que actúan en la actuación del educador.
- h). el educador es quien escoge el contenido programático; los educandos a quienes jamás se escucha, se acomodan a él.
- i). el educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos. 375

La perspectiva educativa de Freire, desde nuestro punto de vista sigue teniendo vigencia (educación "liberadora o problematizadora"), pero el problema es como puede concebirse y sobre todo aplicarse a los grupos informales autogestivos ³⁷⁶

Desde el punto de vista educativo pensamos que el motor de la dinámica será el diálogo, es decir la "interestructuración" entre educador y educando, motivado por la naturaleza de las relaciones dadas en la misma instancia social en la que es elemento activo. Basta ya de "paternalismo intelectual", el educando debe aprender a visualizar la realidad y todas sus relaciones por su propio razonamiento. El educador ya no es más un dirigente como se hace en la política maquivélica, es ahora un

375. Idem. p.74.

376. Acerca de como puede operar la autogestión Lobrot dice: "Todo el problema consiste en saber cómo la autogestión puede introducirse en la vida social misma, es decir, en las actividades "normales" del individuo, ya respondan estas actividades a necesidades vitales y de la existencia o a necesidades de creación, invención o comunicación."

LOBROT, M. Pedagogía institucional. Ob. Cit. p.246.

guía amistoso³⁷⁷ o si se quiere aplicar el término y la acepción de Gramsci: "intelectual orgánico".³⁷⁸

Hacia lo que propugnamos es por una "autogestión pedagógica"³⁷⁹ que permita al educando adulto o joven puedan asumirse como personas y tomar en sus manos su propia formación al mismo tiempo que trabajan en torno a un proyecto social: la cooperativa.

La forma como concebimos al educando es el de un estudioso, dotado de cultura general y ya no un mediatizado, cuya actividad, según lo expresa Gramsci:

"...ya no puede consistir en la elocuencia motora exterior y espontánea, de los efectos y de las pasiones sino que el intelectual aparece insertado activamente en la vida práctica como constructor, organizador, persuasivo permanente y ya no un simple orador"³⁸⁰

En consecuencia, la finalidad de la educación política es la transformación de las estructuras mentales del individuo y en

377. MAKARENKO, A.S. Poema pedagógico. Ed. Planeta. 3a. edición. México, 1986.

378. GRAMSCI, A. La alternativa pedagógica. Ob.Cit. pp.82y 83.

379. Por autogestión pedagógica debe entenderse; "El principio que consiste en colocar en manos de los alumnos todo lo que es posible, es decir, no la elaboración de los programas o la elaboración de los exámenes, que no dependen ni del docente ni de los alumnos, sino el conjunto de la vida, las actividades y la organización del trabajo en el interior de ese marco. No sólo los alumnos pueden trabajar o no, sino además pueden decidir por sí mismos sus relaciones "aquí y ahora", sus actividades comunes, la organización de su trabajo y los objetivos que pretenden perseguir..."

LOBROT, M. Ob.Cit. p.266.

380. GRAMSCI, A. Los intelectuales y la organización de la cultura. Ed. Juan Pablos, México, 1975. p.15.

consecuencia de la manifestación de su conducta como resultado de la interacción educador-educando. En otras palabras, la toma de conciencia del educando consiste en visualizar la realidad de manera atingente con sus esquemas cognoscitivos y con la finalidad de actuar creativamente sobre la realidad para transformarla.

3.4.3. Instrumentación didáctica del círculo de estudio.

La tarea de educación política no puede abordarse de manera improvisada y superficial. Transformar al campesino guerrero - se, en proceso de educación, en un conocedor de su realidad, requiere de una actividad planificada y organizada.

Con base en sus necesidades reales de aprendizaje vinculadas con la actividad productiva desempeñada en el trabajo cooperativo, se ha diseñado un programa de educación política que tiene un carácter cíclico cuyas temáticas poseen estrecha vinculación con la naturaleza de sus intereses.

Cabe mencionar que se ha considerado de manera realista, el nivel de conocimientos que los educandos poseen, de manera que el círculo de estudios comprenderá tantas fases como sean necesarias para un mejor acercamiento a sus necesidades de aprendizaje.

La base principal para que florezca el estudio es la motivación la cual sólo se puede alcanzar si ésta se traduce en una consistente labor ideológica que transforme su comportamiento pasivo en una actitud emprendedora y dinámica. Sabemos de la inercia de su mentalidad, de la efectividad de las normas sociales, de las estereotipias, del analfabetismo, etc. Hácese indispensable una persuasión efectiva de su voluntad y espíritu. Para tal efecto, la forma más idónea para el estudio que sea a la vez simultáneo y masivo es el círculo de estudios.

El círculo de estudios constituye el instrumento más apropiado para que los campesinos se alfabeticen, adiestren y capaciten políticamente. Tiene como finalidad crear las condiciones necesarias para el estudio colectivo y el cuestionamiento de temas de estudio.

En el círculo, los campesinos se reúnen a estudiar colectivamente y a desarrollar el hábito de estudio personal, éste constituye un aspecto importante para elevar la calidad de los círculos. En cada sesión debemos hacer sentir la necesidad de que cada compañero estudie por su cuenta, en sus ratos libres, de tal manera que cuando sesione el círculo no sólo se vaya a escuchar, sino a aportar sus reflexiones, a expresar opiniones a cuestionar o a plantear sus dudas. El círculo de estudios posee una significación profundamente democrático en donde se asegure la libertad de expresión. y la discusión a fondo de los temas en estudio. Para lograr este objetivo es necesario elaborar un programa de de estudios.

El círculo se integra con un mínimo de tres compañeros y un máximo de seis de tal manera que se propicie la reflexión, la participación y la discusión. De acuerdo al número de participantes, se distribuirán en tantos círculos como sean necesarios.

Una vez hecha la lista de compañeros campesinos que serán miembros del círculo de estudios se convocará de inmediato a la primera sesión donde se deberán tomar en cuenta las medidas siguientes:

- A). Nombrar a un coordinador del círculo de estudios para dirigir y orientar las sesiones de estudio, que se responsabilice del funcionamiento del círculo.
- B). Se acordará día, hora y lugar para que sesionen los círculos procurando sean dos por semana sin que interfiera en las labores del campo.
- C). Proporcionar los materiales necesarios para el estudio: cuaderno y pluma para cada participante, revistas, periódicos y libros seleccionados previamente.

Asimismo se seleccionará un lugar que cuente con un pizarrón gises, borrador, rotafolios y grabadora.

Como apoyo didáctico también será necesario instalar una biblioteca constituida por libros selectos, de tal manera que se recurra a ellos siempre que se considere efectuar consultas para ampliar los temas de estudio.

Con la finalidad de motivar el hábito de estudios entre los participantes, se establecerán dinámicas para que los libros circulen entre ellos. Asimismo, se leerán periódicos y revistas de actualidad.

3-4.4. Programa de educación política.

MARGO INSTITUCIONAL

LUGAR: "Sn. José Poliutla."

NIVEL: Campesinos parcelarios y jornaleros.

DURACION: 1 trimestre. (24 sesiones). Repetición de círculos.

1. PRESENTACION.

La instrumentación del programa de educación política en la comunidad de "Sn. José Poliutla" constituye un intento por acercarnos a conocer la problemática del medio rural en México. Quizá llegara a pensarse de que se trata de un programa con tendencia a formar a un individuo con miras a la violencia y al combate, por el simple hecho de denominarse "Educación Política"; de hecho, la educación en sí misma es política y si lo denominamos así es porque pretende educar a un hombre consciente de su realidad, misma que debe transformar en la medida de sus posibilidades.

Con base en la estructura metodológica seguida en la configuración del presente programa, podemos inferir de que la finalidad no es la de conducir al educando para inculcarle un bagaje teórico que lejos de motivarle, lo "adormece" ante la realidad, tampoco se trata de promover el espontaneísmo intelectual. De lo que se trata es de interactuar en el intercambio de experiencias para llegar a un plano de análisis cada vez más profundo de los problemas enfrentados en la misma comunidad y del país en su conjunto enmarcados dentro de una situación latinoamericana de capitalismo dependiente.

En un intento por rescatar el espíritu solidario y la ayuda mutua a través del trabajo cooperativista, el programa de educación política tiene la intención de fortalecer ideológicamente

las motivaciones del individuo asociado al trabajo cooperativo, por ello trabajaremos a nivel de conciencia con la finalidad de justificar espiritualmente la viabilidad del trabajo conjunto. Sabemos de los obstáculos existentes a nivel mental, de los estereotipos, de la individualidad prevaleciente, etc.

Con la finalidad de que este programa llegue a las manos de los participantes, hemos adoptado la siguiente modalidad en cuanto a su estructuración:

Presentamos en un primer plano los objetivos generales perseguidos por el programa, en donde delineamos los aspectos o rubros generales que deberán alcanzarse.

La primera unidad la denominamos "Campesinado y proceso productivo" en cuya presentación se explican los motivos de el campesino conozca las fases de dicho proceso y su papel de productor, así como de los agentes que intervienen para hacer llegar los productos hasta el consumidor final. Dentro de esta primera unidad se hacen explícitos tanto los objetivos intermedios, como la descripción sintética de los tópicos más relevantes. Del mismo modo se describe la forma como se instrumentará didácticamente dicha unidad.

La segunda unidad se le denomina "Ejidatarios y empresa capitalista"; en ella se inserta una presentación para que los participantes conozcan, en rasgos generales, el contenido temático de la unidad. En ella se delinea brevemente los dos proyectos de trabajo en el campo mexicano: el ejidatario o la empresa capitalista. Asimismo se especifican los objetivos intermedios y las técnicas y recursos a utilizar.

La tercera unidad la denominamos como "La historia del cooperativismo en México", cuya introducción versa sobre los por menores de su desarrollo y logros obtenidos hasta en la actualidad.

Se insertan los objetivos intermedios, el desglose de los contenidos temáticos, las técnicas a utilizar y los recursos didácticos.

Finalmente presentamos los resultados obtenidos en la instrumentación de los círculos de estudios y la aportación de sugerencias a manera de realimentación.

11. OBJETIVOS GENERALES.

1. Al finalizar el evento los participantes estarán en condiciones de explicar su papel de campesinos en el marco del proceso productivo (producción, distribución, circulación y consumo), en un país capitalista dependiente como México.
2. A partir de su experiencia como agricultor analizará la injerencia de la empresa capitalista en el campo mexicano como política nacional encaminada a obtener la "autosuficiencia alimentaria" y excedentes en la producción, en detrimento de los intereses del campesino.
3. Considerando su papel de campesino parcelario valorará la organización cooperativista y sus fines inmediatos encaminados a fortalecer la propiedad social.

111. DESCRIPCION TEMATICA.

UNIDAD 1. CAMPEBINADO Y PROCESO PRODUCTIVO.

PRESENTACION:

Mucho se ha discutido en México sobre la importancia de impulsar el sector agrario. No falta razón a los críticos quienes afirman que un país sienta las bases de su desarrollo a partir del progreso en el campo. Sin embargo, el gobierno mexicano se ha empeñado en adoptar el comportamiento del aveztruz, en esconderse para no ver por donde llega la pedrada. Los resultados saltan a la vista: importación de granos y cereales, un

campesino miserable en posesión de tierras áridas e improductivas; falta de financiamiento agropecuario; inflación desproporcionada; explotación descarnada del jornalero; injerencia de la empresa capitalista y consecuentemente, altos índices de desempleo, originando de esta manera la emigración del campo a la ciudad y al extranjero.

El papel del campesino en el proceso productivo constituye un elemento clave en la producción de bienes básicos, de ello ni duda cabe; pero contradictoriamente, es el menos favorecido porque es el que menos beneficios recibe a cambio de su producto. Mucho de esta situación se debe a la acción voraz de los comerciantes e intermediarios quienes viven a expensas del trabajo del agricultor.

A sabiendas de esta acción lucrativa se refleja en el consumidor, el gobierno mexicano se ha inmunizado ante este vicio social. El campesino ya no aguanta esta situación. La falta de precios de garantía reales ha ocasionado un empobrecimiento sistémico de los trabajadores del campo.

OBJETIVOS INTERMEDIOS.

- 1.1. Diferenciará los elementos que constituyen el proceso productivo a través de sus características en función de las fuerzas productivas y de los medios de producción.
- 1.2. Explicará las relaciones establecidas en el proceso productivo y sus consecuencias inmediatas.
- 1.3. Identificará las causas de la contradicción abaratamiento de productos agrícolas producidos por el campesino y su encarecimiento en el mercado.
- 1.4. Discutirá en torno a la acción ejercida por los intermediarios, comerciantes, usureros y prestamistas en el proceso de abasto de productos básicos.

DESGLOS² TEMATICO:

- . Concepto de proceso productivo.
- . Características de cada fase del proceso productivo.
- . Identificará los agentes del proceso de abasto.
- . Ubicará su papel dentro del proceso productivo.
- . Conceptualización de fuerzas productivas y medios de producción.
- . Sistemas de financiamiento.
- . Precios de garantía.
- . Precios de productos en el mercado y costos de producción

TECNICAS DE CONDUCCION GRUPAL.

- . Lentura individual (casa).
- . Trabajo y discusión en grupos pequeños (círculo).
- . Análisis del trabajo en plenario.(debate).
- . Resumen por el coordinador.
- . Uso de técnicas de dramatización.

UNIDAD 11. EJIDATARIOS Y EMPRESA CAPITALISTA.

PRESENTACION:

La polémica agraria se centra en torno a dos concepciones críticas de las perspectivas viables para hacer más productivo al campo mexicano.

Hay quienes afirman que el campesino mexicano se encuentra en proceso de proletarización en tanto la empresa capitalista se fortalece en detrimento de aquél. Esta corriente ha sido denominada como proletarista o descampesinista y plantea la deaparición progresiva del campesino parcelario.³⁸¹

381. Cfr. Ann Lucas. El debatesobre los campesinos y el capitalismo en México. Revista de Comercio Exterior. Vol. 32. Núm. 4. México, abril de 1982. p. 373.

Una segunda corriente se le denomina campesinista y sostiene que el caso del campesino es muy complejo porque interactúan una serie de factores. Aceptan la injerencia de la empresa capitalista es un hecho en México pero niegan la proletarianización total del campesino porque las tierras cultivadas por él, no son lo suficientemente redituables para los empresarios.

En esta unidad se analizarán las dos concepciones teóricas bajo los marcos referenciales de la experiencia de los compañeros integrantes de los círculos.

OBJETIVOS INTERMEDIOS.

- 2.1. Diferenciará los elementos más sobresalientes y los fines inmediatos entre la producción ejidal y la promovida por la empresa capitalista.
- 2.2. Conocerá las motivaciones básicas de la empresa capitalista en la producción agrícola.
- 2.3. Apreciará, con base en sus vivencias, las motivaciones perseguidas por los agricultores parcelarios.
- 2.4. Inferirá las consecuencias generadas por la injerencia de la empresa capitalista, en la explotación del campo mexicano.

DESGLUCE TEMÁTICO:

- . Concepto de ejido.
- . Concepto de empresa
- . Corriente descampesinista o proletarista.
- . Corriente campesinista.
- . Relaciones entre trabajador-empresario.

TECNICAS DE CONDUCCION GRUPAL.

- .Lectura individual de materiales impresos.
- .Trabajo y discusión en grupos pequeños (círculo).
- .Plenario.(debate)
- .Obtención de conclusiones.
- .Uso de técnicas de dramatización.

UNIDAD 111. LA HISTORIA DEL COOPERATIVISMO EN MEXICO.

PRESENTACION:

La presente unidad hace alusión al trabajo en cooperativas, sin embargo, para una mejor ubicación en el trabajo real, es necesario revisar previamente los orígenes de las cooperativas, sus antecedentes, sus características, sus finalidades económicas y sus perspectivas políticas; todo ello teniendo como referencia la experiencia cotidiana del trabajo en común. La finalidad de este conocimiento es que el socio participante valore su participación e intereses, defienda la organización y se comprometa con la organización a través de un trabajo conciente desarrollado en la vida misma.

OBJETIVOS INTERMEDIOS:

- 3.1. Comentará los orígenes del cooperativismo atendiendo a sus principios, objetivos y finalidades que lo hicieron posible a nivel internacional.
- 3.2. Apreciará los avances del cooperativismo moderno en México, atendiendo a su marco legal y a su representación jurídica
- 3.3. Describirá los objetivos, metas y perspectivas políticas a las que aspira el cooperativismo en la región de "Tierra Caliente", Estado de Guerrero.
- 3.4. Conocerá las normas legales de las sociedades mercantiles y cooperativas instituidas por el gobierno federal.

3.5. Valorará por su importancia la organización interna de las sociedades cooperativas "Nueva Ideología Campesina" y "Contingente Revolucionario".

DESGLOSE TEMATICO.

- . Concepto de cooperativa.
- . Orígenes del cooperativismo.
- . Antecedentes del cooperativismo en México.
- . Características.
- . Concepto de propiedad social.
- . Concepto de propiedad privada.
- . Objeto social de las cooperativas.
- . ¿Para qué organizar una cooperativa?

TECNICAS DE CONDUCCION GRUPAL.

- . Lectura comentada de materiales impresos.
- . Trabajo y discusión en grupos pequeños.
- . Plenario
- . Obtención de conclusiones.
- . Uso de técnicas de dramatización.

PARTE V. CONCLUSIONES GENERALES.

- . La influencia del imperialismo se manifiesta en todas las esferas de la vida de los países latinoamericanos, incluyendo el educativo, caso concreto es el significado de los términos Pedagogía y Ciencia de la Educación. "En efecto, en inglés no es casual la distinción entre la ciencia y el fenómeno, sino que se denomina -- con el mismo término. Se olvida que la Educación pertenece a la categoría de la acción y la Pedagogía a la de la reflexión. La pedagogía es, por decirlo así, la teoría de la Educación y la Educación, la práctica de la Pedagogía." 382

Las modalidades metodológicas presentadas en el proceso históricamente educativo (heteroestructuración, autoestructuración e interestructuración), conciernen a la didáctica, cuya acción se ha venido "depurando" en función de las necesidades del educando, pero siempre una concepción a nivel epistemológico y de ella derivan. De hecho, la praxis educativa y su consecuente metodología, le subyacen una concepción teórica específica.

- . Toda acción educativa ha tenido su origen en la correlación de fuerzas dominantes acordes a una concepción del mundo y a un momento histórico determinado.
- . La concepción del fenómeno educativo desde una perspectiva "multidimensional" atiende a un antecedente cuya praxis se ha venido determinando por la transformación

382. Cfr. MORENO y de los Arcoos, Enrique. Las Ciencias de la Educación. El vocabulario de la Pedagogía. Uno más Uno. 4, 11 y 18 de agosto de 1984.

de las relaciones entre educador educando, es decir, que el aprendizaje concebido desde este punto de vista dia lético, sólo se puede dar cuando los esquemas cognoscitivos del sujeto han abandonado las estereotipias de omnipotencia y se ha llegado a comprender plenamente que "el educador necesita ser educado."

- . La lucha política por el poder declarada durante la "Anarquía" y la "Reforma" entre liberales y conservadores, olvidaron a la clase trabajadora y, una vez más ésta queda marginada de cualquier proyecto nacional, por tanto, ninguna de las dos adquirió la hegemonía requerida para liderar al país. En consecuencia, la educación de las masas sólo interesó a los liberales como medio para contrarrestar la influencia del clero en el espacio ideológico pero no como finalidad inmediata de elevar el nivel educativo de los trabajadores quienes continuaron en su estado de atraso e ignorancia.
- . Los liberales mexicanos lograron afianzarse en el poder e implantar su proyecto económico (fortalecer la pequeña propiedad, implantar el federalismo, consolidar a un Estado árbitro, fomentar la industrialización, efectuar el reparto agrario, etc.), debido al fortalecimiento ideológico a través del aparato educativo, es decir, se emprendió una "reforma intelectual y moral" pero no una consecuencia "transformación de las estructuras económico-sociales". Ante este proyecto liberal, las masas subalternas quedan marginadas.
- . La situación de subdesarrollo en la que los países latinoamericanos se encuentran inmersos está lejos de ser superada con base en las estrategias económicas instrumentadas por los actuales gobiernos. De hecho, la vía de "de-

sarrollo" capitalista en esos países está cancelada de una vez y para siempre. Así lo ha demostrado la historia y la política económica de los llamados países del "Tercer Mundo".

Los programas de educación no formal, particularmente los de educación de adultos, en América han tenido una clara tendencia remedial de la situación de injusticia social. Asimismo, son percibidos como instrumentos con alcances casi mágicos, cuyas pretensiones constituyen ya de por sí una función ideológica (justificar las relaciones de poder y la estructura piramidal existente). En esencia, quienes "comulgan" ideológicamente con los esquemas marxistas ortodoxos, con miras al cambio social, esta estrategia resulta banal por considerarla reformista desde sus cimientos. Para otros, los que podrían denominarse marxistas contemporáneos, consideran a la misma educación no formal como instrumento que puede devenir cambios de las estructuras mentales provocadas por una situación social y económica cada vez más desigual.⁴⁴³

La educación pública en México a lo largo de la historia ha respondido siempre a los intereses de clase, los cuales han encumbrado a una élite política que marca los designios sobre la política educativa. De hecho, el aparato educativo en México ha constituido un valioso instrumento político para implantar un proyecto social, que es el que aún prevalece. En la práctica, la educación actual se está orientando a la formación de cuadros téc-

443. Cfr. VASCONI, Tomás J. Ideología, lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina; en Educación Burguesa. Ed. Nueva Imagen. 2a. edición. México, 1978.

nicos acordes con el desarrollo de la tecnología. En cambio, se ha dejado de lado la formación humanística que dota al individuo de una cultura general y de una visión crítica del mundo.

La alternativa pedagógica planteada por Gramsci, como consecuencia de una reforma económica, sería una escuela que impartiera cultura general, humanística como la pretendida por los antiguos y modernos hombres del Renacimiento, que hiciera del niño, un hombre que adquiriera los elementos necesarios para el desenvolvimiento del carácter. Esta escuela ya no puede desarrollarse al margen de la sociedad, sino cada vez más vinculada con ella. Las escuelas debían funcionar en el taller, en la fábrica, en las cooperativas, etc.

Los núcleos cooperativistas así como las asociaciones de compra en común, tienen una clara proyección de "ayuda" para los trabajadores; son concebidas al igual que otras organizaciones más amplias, como elementos catalizadores de la distribución inequitativa de la riqueza. Estas formas de organización social a las que el Estado apoya e impulsa, configuran un factor importante del espectro político del sistema político mexicano. No obstante, estas organizaciones están llamadas a operar desde el enfoque económico, lo cual conduce, irremediablemente, a su desaparición por su ineficiencia.

Ante la inviabilidad de este proyecto económico, tales organizaciones requieren ser reorientadas hacia una proyección ideológica y política para garantizar no sólo su existencia, sino también regular su funcionamiento y por que no decirlo, aspirar a una vinculación con organizaciones políticas más amplias, con una proyección nacional.

. Atendiendo a la situación de empobrecimiento del campo sino en la porción Suroeste de la República, no han faltado estudios ante esta problemática e incluso los mismos gobiernos de los Estados han propuesto alternativas entre las que se encuentran las sociedades cooperativas en torno a la producción y al consumo.

Hay quienes afirman que el objetivo primordial de las cooperativas es exclusivamente económico y que se tienen vetadas las aspiraciones políticas; lo cierto es que la realidad demuestra lo contrario, porque el mismo gobierno manifiesta un inocultable temor a esas figuras asociativas mismo que se manifiesta en restricciones para su operación legal y el suficiente financiamiento; en consecuencia existen en el México actual decenas de miles de cooperativas condenadas a la clandestinidad y como es natural, generan expectativas políticas, muchas de ellas se fortalecen y son absorbidas por organizaciones estatales (el caso de las pesqueras), otras subsisten de manera independiente con sus propios recursos y muchas de ellas desaparecen.

Una última reflexión a manera de conclusión, sobre este particular sobre la situación que prevalece en el país es incuestionablemente, la falta de una explotación racional de los recursos naturales; con grandes litorales desperdiciados y un campo subexplotado, México no podrá superar su atraso. Este aprovechamiento ya no puede concebirse por pequeños o grande propietarios y aún menos por empresas transnacionales; por derecho constitucional corresponde gozar del usufructo de esos recursos a los mexicanos pero organizados en torno a un proyecto común, de ahí la perspectiva de la cooperativa.

- . El carácter autogestivo de las sociedades cooperativas en la región de "La Tierra Caliente", si bien es cierto que constituyen una experiencia a nivel microsociaL no está exenta de una proyección a nivel macrosociaL dados los resultados obtenidos y considerando que "o se avansa en un proyecto de independencia autogestionario, o en el de un país maquilador, transnacionalizado".⁺
- . De esta manera las iniciativas constituyen hoy en día una alternativa para el problema del desempleo y que se cristalizan a través de los talleres familiares, las cooperativas, etc.
- . El nuevo proyecto alternativo no sólo debe controlar la producción, sino también la comercialización.
- . El carácter autogestivo de la cooperativo debe operar de manera independiente, dadas sus perspectivas políticas y considerando la posición del Estado de obstaculizar la autogestión.

+ . Jornada. Diciembre 9 de 1986.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos en el trabajo de campo en esta investigación fueron:

- . La organización social independiente del grupo de cooperativistas en torno a un proyecto político-pedagógico.
- . La ruptura de esquemas mentales individualistas y el fortalecimiento del trabajo conjunto.
- . La motivación suficiente para iniciar el trabajo con las cooperativas.
- . El fortalecimiento ideológico del núcleo de participantes.
- . La adquisición de la capacidad de decidir por ellos mismos sobre la necesidad de autodirigirse.
- . La consolidación económica y social de las organizaciones cooperativas.
- . El sostenimiento de dichas organizaciones por sus integrantes y su incidencia en la sociedad.

Atendiendo a estos resultados (a posteriori) y confrontando con el planteamiento inicial: " hasta que grado es posible instrumentar programas de educación política para la organización de los campesinos guerrerenses en torno a proyectos de beneficio social (cooperativas) que redunden en el mejoramiento de sus condiciones de vida y les permita pensar en función de sus problemas más sentidos..."

Apriorísticamente, señalábamos en esta investigación que: "La instrumentación de programas de educación política a nivel microsocial en torno a proyectos de beneficio social (cooperativas), sí es posible en tanto mejoren los mínimos de bie-

nestar social..."

Hoy en día, después de cuatro años de proyección de esos núcleos y a casi tres años de funcionamiento de las sociedades cooperativas, estamos convencidos de su operación en las condiciones actuales y en un futuro previsible, constituyen alternativas viables en lo inmediato para el autoempleo. Sin embargo, dichas organizaciones no sólo cumplen su cometido en la esfera económica y en consecuencia en lo social (véase anexo, permiso de la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE), objeto social), sino que adquieren una proyección político pedagógico.

Atendiendo a esta apertura de esta posibilidad, nuestra hipótesis inicial versa en los términos siguientes:
 "La educación política del campesino mexicano es una condición necesaria para el conocimiento de la realidad social, pero no suficiente para el logro de transformaciones substanciales..."

Después de la experiencia de trabajo de "La Tierra Caliente" en el Estado de Guerrero; estamos convencidos de que la educación política es una condición indispensable no sólo para aquellos que participan, sino de los que potencialmente están dispuestos a hacerlo.

Inicialmente planteamos este proyecto como un proceso constituido por cinco etapas, cada una con sus correspondientes fases y pasos a seguir.

La primera etapa a alcanzar fue el convencimiento a través de la promoción y la difusión del proyecto.

La segunda fue la organización social y económica.

La tercera fue la constitución social y jurídica.

La cuarta, la consolidación y

La última, la instrumentación de los programas de educación

política.

El momento por el que atraviesan las organizaciones cooperativas se encuentran en la etapa de consolidación sostenida.

Considerando una plantilla inicial de diecinueve socios de la sociedad cooperativa "Contingente Revolucionario" S.C.L. que inicio sus funciones el 7 de diciembre de 1983 con la aportación económica de \$ 3 000.00 (tres mil pesos 00/Ctvs.MN.) por cada socio.

En el primer año de funcionamiento de la cooperativa de consumo (1984) se obtuvo un total de utilidades globales de : \$ 61 968.00 lo cual equivale a \$ 3 261.50 (tres mil doscientos sesenta y un pesos con cincuenta centavos 00/Ctvs.M.N.) de beneficio individual por participante.

En el segundo año de funcionamiento de la organización (1985) Las utilidades obtenidas fueron de \$ 157 780.37 (ciento cincuenta y siete mil setecientos ochenta pesos con treinta y sig centavos.M.N.).

SUGERENCIAS.

Atendiendo a la experiencia de trabajo cooperativista de la "Tierra Caliente" del Estado de Guerrero podemos y sentimos la necesidad de hacer las siguientes consideraciones a manera de sugerencias, más que por responsabilidad, por convicción de la proyección económica, social, política y educativa de las so ciedades cooperativas en México.

Todo proyecto de desarrollo de las formas participativas de los trabajadores debe de participar desde la base de sus necesidades reales, con miras a la organización, constitución, consolidación y educación política de los núcleos de impulso para lo cual debe considerarse seriamente un autodiagnóstico,

el cual se entiende, según José Sotelo Marbán y Silvia Schmelkes, como:

"...una herramienta para que las organizaciones campesinas conozcan su realidad social, en la medida en que, busquen transformarla." 383

Con base en el autodiagnóstico se puede conocer cual es el problema más apremiante por resolver y se abre la posibilidad no sólo de iniciar una investigación social, sino de la posibilidad de actuar a través de la promoción de éstas alternativas de autoempleo.

A partir del autodiagnóstico y de los resultados obtenidos de la investigación social, sobre la problemática de la comunidad se evidencia la existencia de los problemas más apremiantes en la misma. Así, tanto los integrantes de la comunidad y el promotor advierten la necesidad de trazar un plan de trabajo. Este plan o estrategia de trabajo debe constar de etapas, fases y pasos concretos para su operación, considerando las circunstancias muy particulares.

Otra de nuestras sugerencias con miras a la participación comunitaria es la experiencia proyectada por Gramsci en Italia con los llamados "Consejos de Fábrica", los cuales funcionaron como células organizativas al interior de la fábrica. Las organizaciones cooperativas asumirán idéntico papel que los "Soviets" en Rusia y los "Consejos de Fábrica" en Italia sólo que su base social la constituirán los auténticos trabajadores del campo.

Una de las tareas más importantes que tenían encomendadas los "Consejos de Fábrica" a nivel ideológico, era la educación

383. SOTELO, Marbán J. y SCHMELKES, S. Guía de investigación campesina para la acción: Autodiagnóstico, Ed. CEDEPAS. 2a. edición. México, 1981. p. 23.

como elemento encaminado a orientar y concientizar al individuo arraigado en la praxis del trabajo cooperativo, con la finalidad de combatir las "antiguas creencias mistificadoras" y difundir una "contrahegemonía socialista", entre los sujetos potencialmente revolucionarios. Esta educación política se efectuó a través del semanario "Il Ordine Nuovo".

De manera similar, los núcleos cooperativistas deberán canalizar recursos hacia la educación política de sus participantes, los cuales aprenderán a través de los llamados "círculos de estudio", lo cual representa una educación más personalizada y autodirigida. Asimismo, coadyuvarán de manera colateral a esta educación las charlas y pláticas informales, cuyos temas centrales sean los acontecimientos de cada día, ya sean: locales, regionales, nacionales o internacionales. Las herramientas serán : libros, revistas y periódicos.

. BIBLIOGRAFIA

- . ABAGNANO N. y VISALBERGHI. A. Historia de la Pedagogía. Ed. Fondo de Cultura Económica. México, 1982.
- . ALTHUSSER, Louis. Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Ediciones Pepe, Medellín, 1978.
- . ALVAREZ Barret, L. SOLANA Morales, CARDIEL Reyes, R. Historia de la Educación Pública en México. Justo Sierra y la obra educativa del Porfiriato. 1901-1911. Edit. F.C.E. México, 1981.
- . ALVEAR Acevedo, Carlos. La educación y la Ley. La legislación en materia educativa, en el México Independiente. Ed. Jus. 3a. edición Colección México Heródico, México, 1978.
- . ARGUELLO Altuzar, Gilberto. Desarrollo industrial. El caso de México. Centro de Actualización y Formación de Profesores (CAFP). Colegio de Bachilleres México.
- . BAMBIRRA, Vania. El capitalismo dependiente latinoamericano. Ed. S. XXI. 8a. edición. México, 1982.
- . BAMBIRRA, Vania. Teoría de la dependencia: una autocrítica. Serie Popular Era. México, 1978.
- . BENEDETTI, Mario. El escritor latinoamericano y la Revolución posible. Ed. Nueva Imagen. 6a. edición, México, 1982.
- . BLEGER, José. Psicología de la conducta. Ed. Paidós. Buenos Aires. 1973.
- . BLEGER, J. Temas en Psicología: Entrevista y grupos. Ediciones Nueva Visión. 12a. edición, Buenos Aires, 1980.
- . BOGGS, Carl. El marxismo de Gramsci. Ed. Red de Jonás-Premia Editora. 3a. edición, México, 1980.
- . BOWLES. S. GINTIS, H. La instrucción escolar en la América Capitalista. Ed. S. XXI. México, 1981.
- . CARDOSO. F. E. y FALETO. E. Dependencia y subdesarrollo en América Latina. Ed. S. XXI. 18a. edición, México, 1983.
- . CARMONA, Fernando. Desarrollo y reforma educativa en la educación historia, obstáculos y perspectivas. Ed. Nuestro Tiempo. México 1967.
- . CARNOY, Martín. Enfoques marxistas de la educación. Ed. Centro de de Estudios Educativos. A.C. México, 1980.
- . CARNOY. M. La educación como imperialismo cultural. Ed. S. XXI. 3a. edición. México, 1980.

- . CORDOVA, Arnaldo. México: Revolución burguesa y política de masas en Interpretaciones de la Revolución Mexicana. Ed. Nueva Imagen-UNAM. 4a. edición, México, 1981.
- . CROSSMAN, R.H.S. Biografía del Estado Moderno. Ed. F.C.E Colección Popular, México, 1978.
- . CUADERNOS DE FORMACION DOCENTE. No 18. Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) "Acatlán". febrero de 1983.
- . CUEVA, Agustín. Teoría social y procesos políticos en América Latina. Ed. Edicol. México, 1980.
- . DE IPOLA, Emilio. La inserción de lo educativo en lo social. Foro de investigación sobre educación y sociedad. Universidad Veracruzana. México, 1981.
- . DIAZ BARRIGA, Angel. Didáctica y Curriculum. Ed. Nuevomar, México 1984.
- . DIAZ SOTO y Gama, Antonio. La revolución agraria del Sur y Emiliano Zapata su caudillo. Ed. "El Caballito" 4a. edición, México, 1982.
- . DOS SANTOS, Theotonio: Brasil. La evolución histórica y la crisis del milagro brasileño. Facultad de Economía de la UNAM. Ed. Nueva Imagen, México, 1978.
- . DURAN, Leonel. Lázaro Cárdenas. Ideario político. Serie Popular Era. 2a. edición, México, 1976.
- . ELLIOTT, J.H. La Europa dividida. Historia de Europa: 1559-1598. Ed. S. XXI. 2a. edición, Madrid, 1976.
- . ENGELS, F. y Marx K. El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre; en Obras Escogidas. Ed. Progreso. Moscú. 1980.
- . ESTEVA, Gustavo. La batalla del México rural. Ed. S. XXI. 3a. editorial. S. XXI. 3a. edición, México, 1982.
- . FINKEL, Sara. El "Capital humano". Concepto ideológico en Educación burguesa. Ed. Nueva Imagen. 2a. edición, México, 1978.
- . FREDMAN, A.M. KAPLAN, H.I y SADOCK, B.J. Compendio de psiquiatría. Ed. Salvat. Barcelona. 1981.
- . FREIRE, Paulo. La pedagogía del oprimido. Ed. S. XXI. 20a. edición. México, 1978.
- . GALEANO, Eduardo. Las venas abiertas de América Latina. Ed. S. XXI. 33a. edición. México, 1982.
- . GILLY, Adolfo. La revolución interrumpida: 1910-1920. Una guerra campesina por la tierra y el poder. Ed. "El Caballito" 12a edición. México, 1979.

- . GILLY, A. BAÏTRA, A. y otros. La guerra de clases en la Revolución Mexicana; en Interpretaciones de la Revolución Mexicana. Ed. Nueva Imagen, 4a. edición, México, 1981.
- . GOMEZ Naves, Leonardo. Política Educativa en México 1. Ed. Patria S. A. México, 1980.
- . GONZALEZ Casanova, Pablo. La democracia en México. Serie Popular Era. 14a. edición, México, 1983.
- . GRAMSCI, Antonio. La alternativa pedagógica. Ed. Fontamara, arcelona, 1982.
- . GRAMSCI, Antonio. Cuadernos de la cárcel. 1 Notas sobre Maquiavelo, sobre política y sobre el Estado Moderno. Ed. Juan Pablos. México, 1975.
- . GRAMSCI, A. Cuadernos de la cárcel. 2. Los intelectuales y la organización de la cultura. Ed. Juan Pablos, México, 1975.
- . GUNDER Frank, André. Capitalismo y subdesarrollo en América Latina. Ed. S. XXI. 8a. edición, México, 1982.
- . GUFELMAN, Michel. Capitalismo y reforma agraria en México. Ed. Era. 9a. edición, México, 1983.
- . HARDY, Clarisa. El Estado y los campesinos. La confederación Nacional Campesina. Ed. Nueva Imagen. México, 1984.
- . HOBSBAWM. E. J. Las revoluciones burguesas. Tomos 1 y 11. Ed. Guadarrama. 7a. edición, México, 1980.
- . KIDD, J. R. Cómo aprenden los adultos. Ed. EL "Ateneo", Buenos Aires, 1979.
- . KRAUZE. Historia de la Revolución Mexicana. Ed. El Colegio de México. México, 1979.
- . LABARCA, Guillermo. Economía política de la educación. Ed. Nueva Imagen, México, 1980.
- . LA BELLE, Thomas. Educación no formal y cambio social en América Latina. Ed. Nueva Imagen, México, 1980.
- . LEAL, Juan Felipe. La burguesía y el Estado Mexicano. Ed. "El Caballito." México, 1983.
- . LEAL, Juan Felipe. Estado, burocracia y sindicatos. Ed. "El Caballito" 6a. edición, México, 1984.
- . LENIN, V. I. El imperialismo, fase superior del capitalismo; en Obras Escogidas. Ed. Progreso. Moscú, 1980.
- . LEON, Antoine. Psicopedagogía de los adultos. Ed. S. XXI. 5a. edición. Colección Mínima/59. México, 1982.

- . LEON Portilla, Miguel. El reverso de la conquista. Ed. Joaquín Mortiz. México, 1983.
- . LOBROT, Michel. Pedagogía institucional: la escuela hacia la autogestión. Ed. Humanitas, Buenos Aires, 1974.
- . LOPEZ Cámara, Francisco. La estructura económica y social de México en la época de la Reforma. Ed. S. XXI. 7a. edición. México, 1981.
- . LUCAS, Ann. El debate sobre los campesinos y el capitalismo en México, Revista de Comercio Exterior. Vol. 32. Núm. 4. México. 1982.
- . MARINI, Ruy Mauro. Dialéctica de la dependencia. Serie Popular Era. 5a. edición, México, 1981.
- . MARINI, R. M. Subdesarrollo y Revolución. Ed. S. XXI. 10a. edición. México, 1980.
- . MARTINEZ de la Rocca, Salvador. Es ado, educación y hegemonía en México: 1920-1956. Coedición. Ed. Línea-Universidad de Guerrero y Universidad de Zacatecas. Serie Estado y Educación en México, México, 1983.
- . MARTINEZ Verdugo, Arnoldo. Historia del comunismo en México. Ed. Grijalbo. Colección Enlace. México, 1985.
- . MARX, Carl y ENGELS, Federico. Manifiesto del partido comunista. Ed. Progreso, Moscú.
- . MARX, Carl y ENGELS, Federico. La ideología alemana. Ediciones de Cultura Popular. 9a. edición, México, 1978.
- . MARX, Carl y ENGELS, Federico. Obras Escogidas. Ed. Progreso. Moscú, 1980.
- . MEDELLIN, Rodrigo y MUÑOZ Izquierdo, Carlos. Ley Federal de educación. Ed. Centro de Estudios Educativos. A.C. 4a. edición. Serie Publicaciones Eventuales. No. 2 México, 1949.
- . MORA, José María Luis. El clero, la educación y la libertad. Ed. Empresas Editoriales. S.A. México, 1949.
- . MORALES Gómez, Daniel. La educación y desarrollo dependiente en América Latina. Ediciones Gernika-C.E.E. A.C. 2a. edición. México, 1980.
- . NOT, Luis. Las pedagogías del conocimiento. Ed. F.C.E. México. 1983.
- . OLMEDO, Raúl. México, economía de la ficción. Ed. Grijalbo. México, 1982.
- . PALACIOS, Jesús. La cuestión escolar: críticas y alternativas: algo sobre la escuela tradicional. Ed. Laia, 3a. edición, Barcelona, 1981.

- . PARKER, R. A. C. Historia Universal. El S. XXI Europa. 1918-1945. Ed. S. XXI. Vol 34. México, 1978.
- . PAZ, Octavio. El laberinto de la soledad. Ed. F. C. E. Colección Popular 10a. edición. México, 1982.
- . PEREZ, Rocha Manuel. Educación y desarrollo; la ideología del Estado mexicano. Coedición Ed. Línea-Universidad de Guerrero y Zacatecas. Serie Estado y Educación en México. México, 1983.
- . PESCADOR Osuna, J. Angel. Alfabetización y desarrollo económico: expectativas y realidades. Revista trimestral del Colegio de Bachilleres No. 13 abril-junio de 1982.
- . PONCE, Anibal. Educación y lucha de clases. Ed. Cartago. Ediciones de Cultura Popular. 8a. edición, México, 1980.
- . PORTANTIERO, Juan Carlos. Los usos de Gramsci. Ed. Folios Ediciones, México, 1980.
- . PORTELLI, Hugues. Gramsci y el bloque histórico. Ed. S. XXI. 7a. edición. México. 1980.
- . PUIGGROS, Adriana. La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas. Ed. Nueva Imagen, México, 1984.
- . RAMIREZ, Rafael. La escuela rural mexicana. Edit. SEP-80-F. C. E. México, 1981.
- . RAMIREZ, Santiago. Obras Escogidas. Ed. Línea. México, 1983.
- . RAMOS, Samuel. El perfil del hombre y la Cultura en México. Ed. Espasa-Calpe. Colección Austral. No 1080. 11a edición, México, 1983.
- . REICH, Wilhelm. Psicología de masas del fascismo. Ed. Bruguera. Barcelona, 1980.
- . SACRISTAN, Manuel. Antología de Gramsci. Ed. S. XXI. 6a. edición, México, 1981.
- . SAENZ, Arturo y otros. La participación comunitaria en el proceso educativo; en Memoria de la reunión del grupo de trabajo correspondiente al tema Educación de adultos, del foro de consulta popular para la planeación democrática del sector educativo. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. febrero de 1983.
- . SAENZ, Moisés. México Integro. Ed. SEP 80-F. C. E México, 1982.
- . SIMON, Hipólito. Guerrero, Amistía y Represión. Ed. Grijalbo. México, 1982.
- . SOTELO, Inclán Jesús, SOLANA Morales, CARDIEL Reyes, BOLANOS Martínez y otros. La educación socialista, en Historia de la Educación Pública en México. Ed. F. C. E. México, 1981.

- . SOTELO Marbán J. y SCHMELKES S. Gufa de Investigación Campesina para la acción: Autodiagnóstico. Ed. Central para el Desarrollo y la Participación Social. A.C. (CEDEPAS)-Servicios Educativos Populares A.C. (SEFAC) 2a. edición, México, 1981.
- . JUCHODOLSKI, Bogdad. Teoría marxista de la Educación. Ed. Grijalbo, México, 1965.
- . TORRES, Carlos Alberto. La educación de adultos en México: 1976-1981. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Cuadernos de trabajo. Serie: Ideología, Cultura y Educación. No. 5. 1984.
- . TORRES, C.A. Ensayos sobre la educación de adultos en América Latina. Ed. C.E.E. México, 1980.
- . TORRES, Carlos Alberto. La educación y las teorías del Estado. Implicaciones en la investigación sobre política educativa. Revista Perfiles Educativos. CISE-UNAM. No. 1 Nueva Época, abril-mayo-junio, 1983.
- . VASCONCELOS, José. Textos sobre educación. Ed. SEP-80. México, 1981
- . VASCONI, Tomás Amadeo. Ideología, lucha de clases y aparatos educativos, en el desarrollo de América Latina; en Educación burguesa. Ed. Nueva Imagen. 2a. edición, México, 1978.
- . VAZQUEZ, Josefina Z. Nacionalismo y educación en México. Ed. El Colegio de México, México, 1979.
- . WARMAN, Arturo. Desarrollo capitalista o campesino en el campo mexicano. Revista de Comercio Exterior Vol. 29. Núm. 4. México, 1978.
- . WARMAN, Arturo. Los campesinos, hijos predilectos del régimen. Ed. Nuestro Tiempo. 11a. edición. Colección: los grandes problemas Nacionales. México, 1983.
- . WOMACK Jr., John. Zapata y la Revolución Mexicana. Ed. S. XXI. 12a. edición, México, 1982.
- . ZEA, Leopoldo. El positivismo en México. Nacimiento, apogeo y decadencia. Ed. F.C.E 4a. edición, México, 1984.
- . BAULEO, Armando. Construcción de instituciones y grupos. Ed. Fundamentos, Madrid, 1977.
- . DURKHEIM, Emilio. Educación y sociología. Ed. Linotipo, Bogotá, 1977.
- . GUADARRAMA Aldrete R. y LUYANDO Bueno M. Curso Básico de Cooperativismo. Instituto Nal. de Actividades para el trabajo y Fondo Nacional para actividades sociales.
- . GUTIERREZ, Francisco. Educación como praxis política. Ed. S. XXI. México, 1984.

- . PEREYRA, Carlos. Estado y sociedad civil. Cuadernos políticos. No 7. Ed. Era. México.
- . SARAIEV, S. El socialismo y las cooperativas. Ed. Progreso, Moscú, 1981.
- . SEMIONOVICH Makarenko, Anton. Poema Pedagógico. Ed. Planeta. 3a. edición, México, 1986.
- . TANNENBAUM, A. S. Psicología de la organización laboral. Ed. C.E.C.S.A. Serie. Sociología Industrial. México, 1981.

"La educación que imparta el Estado será socialista, y, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del Universo y de la vida social.

"Sólo el Estado -Federación, Estados, municipios - impartirá educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores, de acuerdo, en todo caso, con las siguientes normas:

"I.-Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse sin excepción alguna, a lo preceptuado en el párrafo inicial de este artículo y estarán a cargo de personas que, en concepto del Estado, tengan suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología acorde con este precepto. En tal virtud, las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán apoyarlas económicamente;

II.-La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá, en todo caso, al Estado;

III.-No podrán funcionar los planteles particulares sin haber obtenido previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, y

IV.-El Estado podrá revocar, en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas. Contra la revocación no procederá recurso o juicio alguno.

Estas mismas normas regirán la educación de cualquier tipo o grado que se imparta a obreros o campesinos. La educación primaria será obligatoria y el Estado la impartirá gratuitamente.

El Estado podrá retirar discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez a los estudios hechos en planteles particulares."

ARTICULO 3o REFORMADO EN 1946 Y VICENTE HASTA AHORA.

" La educación que imparta el Estado - Federación, Estados, Municipios - tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la - justicia.

" I Garantizada por el artículo 24 la libertad de - creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

" a). Será democrático considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen - político, sino económico, social y cultura del pueblo;

" b). Será nacional, en cuanto - sin hostilidades ni exclusivismo - atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica...

"II. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal (y a la de cualquier tipo o grado destinada a obreros y campesinos) deberán obtener previamente, en cada caso la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio alguno.

"III. Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos iniciales, I y II del presente artículo y, además deberán cumplir los planes y programas oficiales.

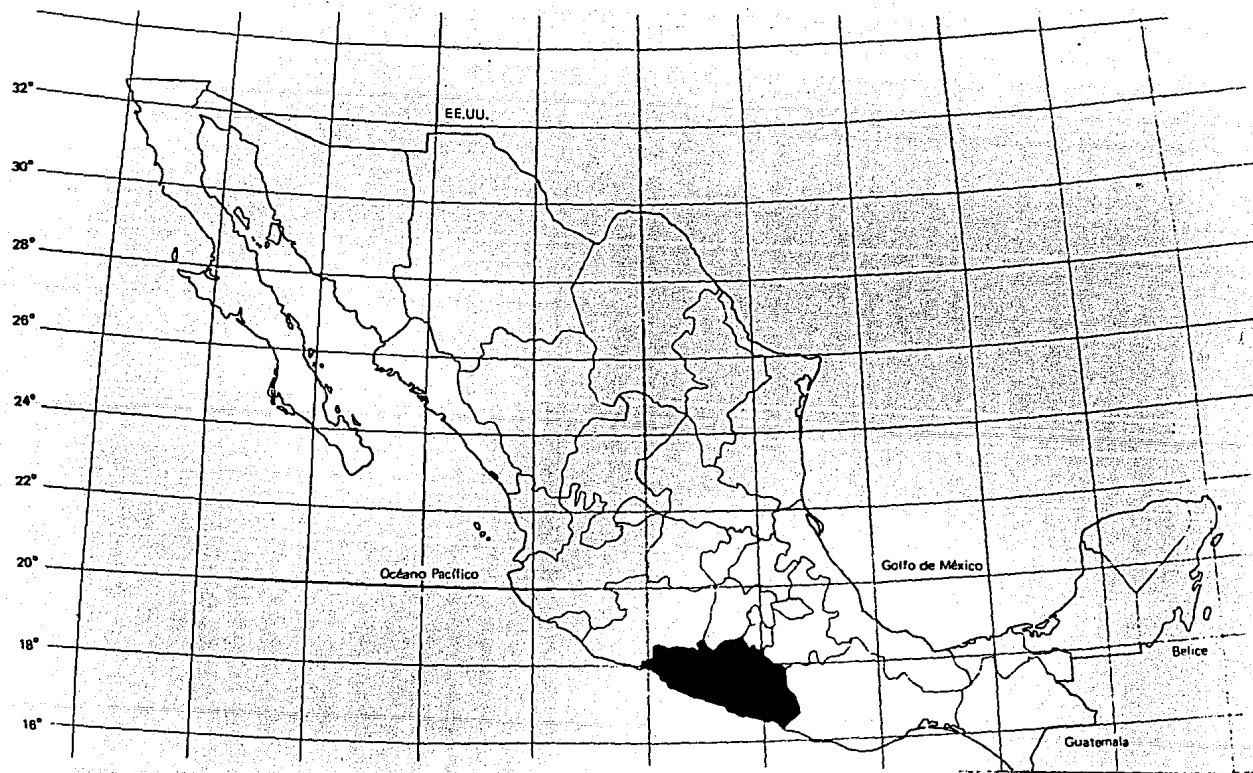
"IV. Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones, que exclusiva o predominantemente, realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso, no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria o normal y la destinada a obreros o campesinos.

"V. El Estado podrá retirar discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en los planteles particulares.

"VI. La educación primaria será obligatoria.

"VII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación, en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que la infrinjan."

Diario Oficial, diciembre 30 de 1946, tomado de Muñoz Izquierdo Carlos y Medellín Rodrigo., Ley Federal de Educación. Ob.Cit. pp.10-12.

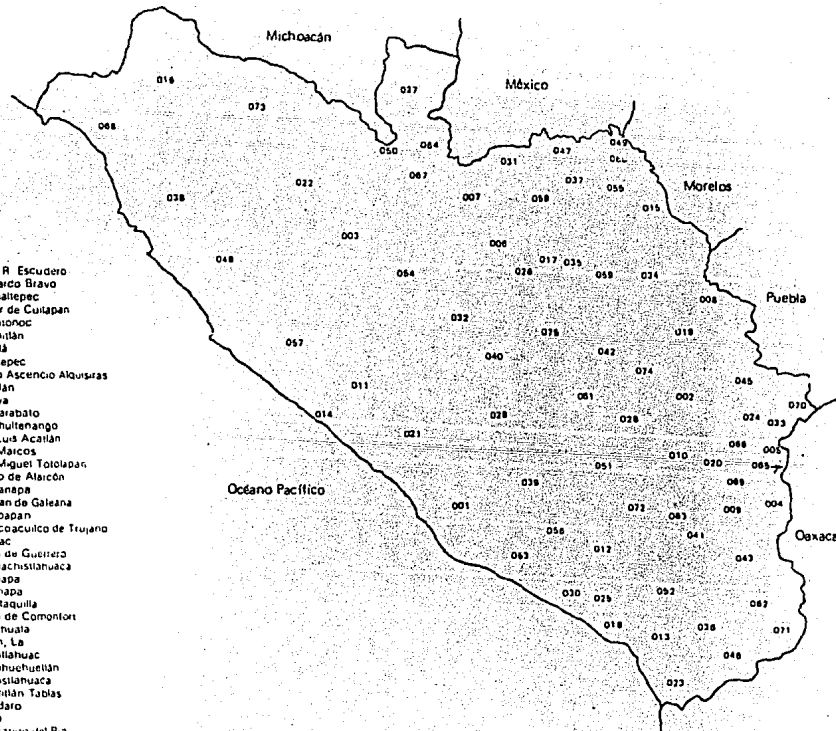


DIVISION MUNICIPAL DEL ESTADO DE GUERRERO.

12 GUERRERO

- 011 Ahualulco de Juárez
- 012 Ahuatlán
- 013 Ahuatlán del Progreso
- 014 Ahuacuca de Guerrero
- 015 Apoyaca
- 016 Apaxtla
- 017 Arcelia
- 018 Atenango del Río
- 019 Atamajucingo del Monte
- 020 Atlatic
- 021 Atzacuc Alvarez
- 022 Atzacuc de los Libres
- 023 Atzacuc
- 024 Benito Juárez
- 025 Buenavista de Cuellar
- 026 Coahuacuilco de Guerrero
- 027 Cocula
- 028 Copala
- 029 Copalillo
- 030 Copalimulovac
- 031 Coahuac de Benitez
- 032 Coahuac de Catalán
- 033 Coahuaculapa
- 034 Cuajinahuac
- 035 Cuajinahuac
- 036 Cuicatlan del Progreso
- 037 Cuicatlan de Pinzón
- 038 Cuicatlan de Alvarez
- 039 Cuicatlan de los Bravos
- 040 Cuicatlan de Villarreal
- 041 General Canuto A. Nari
- 042 General Heliodoro Castillo
- 043 Huixtla
- 044 Huixtla de los Figueroa
- 045 Iglesia de la Independencia
- 046 Iguala
- 047 Iguala de Cuahuatimoc
- 048 Iguala

- 039 Juan R. Escudero
- 040 Leonado Bravo
- 041 Maximaltepec
- 042 Mátrir de Cutapan
- 043 Metlatonoc
- 044 Mochitán
- 045 Ominá
- 046 Ometepec
- 047 Pedro Ascencio Alquisiras
- 048 Petatlán
- 049 Pácuva
- 050 Pungarabato
- 051 Quechultenango
- 052 San Luis Acatlán
- 053 San Marcos
- 054 San Miguel Totolapan
- 055 Tanco de Alarcón
- 056 Teacoanapa
- 057 Tecpan de Galeana
- 058 Tecoapan
- 059 Tepecoacuilco de Trujano
- 060 Tepicac
- 061 Tixta de Guerrero
- 062 Tlacoachistahuaca
- 063 Tlacoapa
- 064 Tlaxiapa
- 065 Tlaxianguila
- 066 Tlaxiapa de Comontort
- 067 Tlaxiahuila
- 068 Tlaxiahuila Unión, La
- 069 Xalapaahuac
- 070 Xochihuehuatlán
- 071 Xochistahuaca
- 072 Zapotitlán Tablas
- 073 Zandano
- 074 Zitlala
- 075 Zumpango del Río



POBLACION TOTAL POR MUNICIPIO Y EDAD SEGUN SEXO.

CUADRO 1

MUNICIPIO Y EDAD		TOTAL	HOMBRES	MUJERES
TOTAL		2 109 513	1 050 308	1 059 205
0	AÑOS	55 130	28 014	27 116
1	AÑOS	55 121	27 805	27 316
2	AÑOS	63 101	31 708	31 393
3	AÑOS	68 009	33 936	34 073
4	AÑOS	68 828	34 591	34 237
0 - 4	AÑOS	310 189	156 054	154 135
5	AÑOS	69 560	35 066	34 474
6	AÑOS	75 404	37 922	37 482
7	AÑOS	68 402	34 677	33 725
8	AÑOS	72 421	36 337	36 084
9	AÑOS	58 368	29 348	29 020
5 - 9	AÑOS	344 155	173 370	170 785
10	AÑOS	68 068	34 612	33 456
11	AÑOS	50 952	25 787	25 165
12	AÑOS	67 335	34 937	32 398
13	AÑOS	57 193	29 064	28 129
14	AÑOS	58 508	29 370	29 138
10 - 14	AÑOS	302 056	153 770	148 286
15	AÑOS	53 115	26 665	26 450
16	AÑOS	49 040	23 968	25 052
17	AÑOS	46 623	23 294	23 329
18	AÑOS	51 263	25 707	25 556
19	AÑOS	36 643	17 672	18 971
15 - 19	AÑOS	236 684	117 326	119 358
20	AÑOS	46 572	21 968	24 604
21	AÑOS	26 010	12 581	13 329
22	AÑOS	34 765	16 914	17 651
23	AÑOS	32 009	15 529	16 480
24	AÑOS	30 242	14 563	15 679
20- 24	AÑOS	169 598	81 655	87 943
25	AÑOS	38 459	18 438	20 021
26	AÑOS	25 990	12 645	13 345
27	AÑOS	24 871	12 489	12 382
28	AÑOS	29 047	13 758	15 289
29	AÑOS	20 636	10 240	10 396
25- 29	AÑOS	139 003	67 570	71 433

MUNICIPIO Y EDAD		TOTAL	HOMBRES	MUJERES
TOTAL				
30	AÑOS.	42 299	20 196	22 103
31	AÑOS	12 804	6 611	6 193
32	AÑOS.	21 983	10 966	11 17
33	AÑOS	17 592	8 861	8 711
34	AÑOS	15 566	7 529	8 037
30 - 34	AÑOS	110 244	54 163	56 061
35	AÑOS	33 984	16 175	17 809
36	AÑOS	19 976	9 827	10 149
37	AÑOS	15 714	7 835	7 879
38	AÑOS	25 619	12 158	13 461
39	AÑOS.	16 054	7 913	8 141
35 - 39	AÑOS.	111 347	53 908	57 439
40	AÑOS	39 434	18 620	20 814
41	AÑOS.	8 015	4 071	3 944
42	AÑOS	16 271	8 267	8 004
43	AÑOS	12 443	6 335	6 108
44	AÑOS	10 874	5 571	5 303
40 - 44	AÑOS	87 037	42 864	44 173
45	AÑOS	28 156	13 413	14 743
46	AÑOS	10 868	5 537	5 351
47	AÑOS	9 914	5 191	4 723
48	AÑOS	17 421	8 630	8 791
49	AÑOS	9 580	5 021	4 559
45 - 49	AÑOS.	75 959	37 792	38 167
50	AÑOS.	29 154	13 947	15 207
51	AÑOS	4 884	2 663	2 221
52	AÑOS.	9 497	5 032	4 465
53	AÑOS	7 019	3 765	3 254
54	AÑOS	6 951	3 654	3 297
50 - 54	AÑOS.	57 505	29 061	28 444
55	AÑOS.	16 004	7 817	8 187
56	AÑOS	7 384	3 991	3 393
57	AÑOS.	5 205	2 786	2 419
58	AÑOS	6 172	4 280	3 692
59	AÑOS.	4 260	2 352	1 908
55 - 59	AÑOS.	41 025	21 226	19 799
60	AÑOS	23 523	11 324	12 199
61	AÑOS.	2 215	1 221	994
62	AÑOS	4 335	2 297	2 038

MUNICIPIO Y EDAD		TOTAL	HOMBRES	MUJERES
63	AÑOS	3 607	1 808	1 699
64	AÑOS	2 894	1 652	1 342
60 - 64	AÑOS	36 474	18 202	18 272
65	AÑOS	11 495	5 449	6 046
66	AÑOS	3 302	1 789	1 513
67	AÑOS	2 843	1 518	1 325
68	AÑOS	4 723	2 334	2 389
69	AÑOS	2 457	1 304	1 153
65 - 69	AÑOS	24 820	12 394	12 426
70	AÑOS	15 847	7 555	8 292
71	AÑOS	1 188	670	518
72	AÑOS	2 858	1 467	1 391
73	AÑOS	1 924	962	962
74	AÑOS	1 732	939	793
70 - 74	AÑOS	23 549	11 593	11 956
75	AÑOS	7 004	3 235	3 769
76	AÑOS	1 871	993	878
77	AÑOS	1 440	762	678
78	AÑOS	2 626	1 374	1 252
79	AÑOS	1 316	734	582
75 - 79	AÑOS	14 257	7 098	7 159
80	AÑOS	8 592	4 059	4 533
81	AÑOS	512	265	247
82	AÑOS	949	482	467
83	AÑOS	609	320	289
84	AÑOS	579	258	321
80 - 84	AÑOS	11 241	5 384	5 857
85	AÑOS	1 961	897	1 064
86	AÑOS	591	292	299
87	AÑOS	431	209	222
88	AÑOS	519	219	303
89	AÑOS	354	177	177
85- 89	AÑOS	3 856	1 794	2 062
90	AÑOS	1 852	767	1 085
91	AÑOS	100	47	53
92	AÑOS	229	101	128
93	AÑOS	129	64	65
94	AÑOS	150	55	95
90 - 94	AÑOS	2 460	1 034	1 426

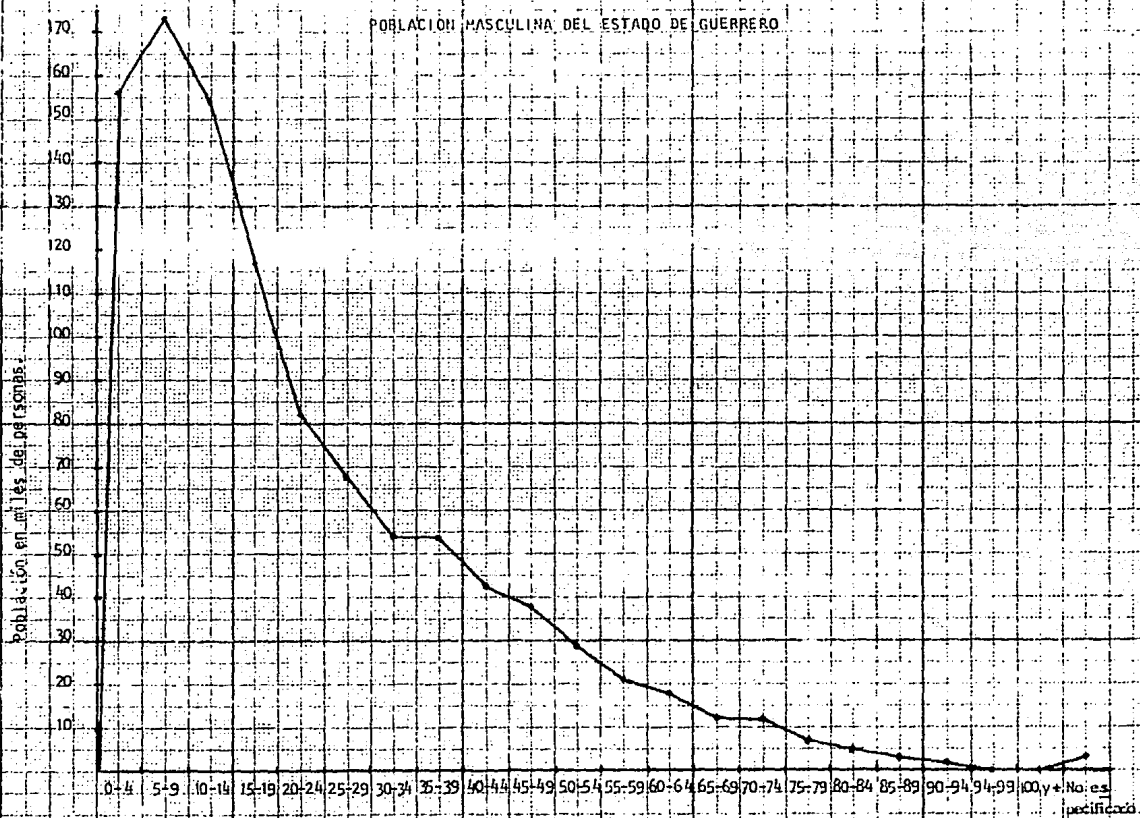
MUNICIPIO Y EDAD	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
95 AÑOS	532	230	302
96 AÑOS	188	86	102
97 AÑOS	93	47	46
98 AÑOS	243	105	138
99 AÑOS	117	56	61
95 - 99 AÑOS	1 173	524	649
100 Y MAS AÑOS	876	377	499
NØ ESPECIFICADO	6 005	3 1 29	2 876

FUENTE: I CENSO GRAL. DE POBLACION Y VIVIENDA, 1980.
 EDO. DE GUERRERO. Vol. 1 Tomo 12. Mex. 1983.

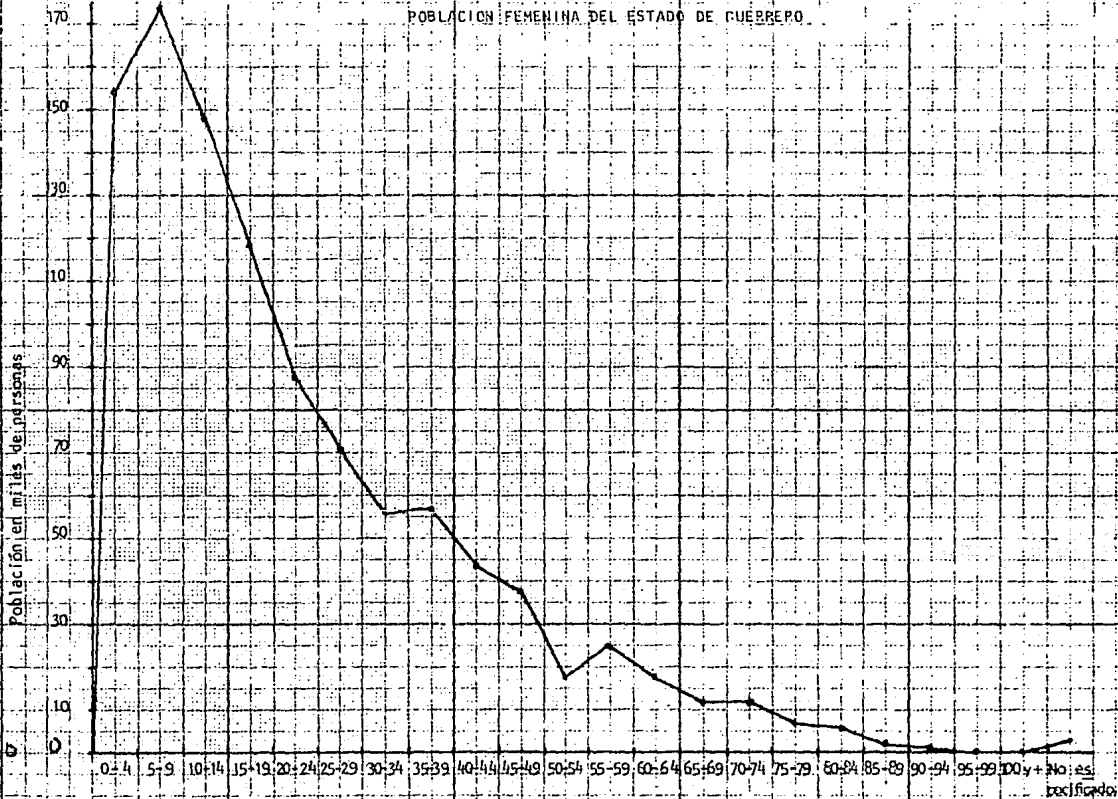
POBLACION TOTAL DEL ESTADO DE CUERRERO SEGUN EDAD



POBLACION MASCULINA DEL ESTADO DE GUERRERO



POBLACION FEMENINA DEL ESTADO DE GUERRERO



CUADRO 2

POBLACION TOTAL POR MUNICIPIO Y EDAD SEGUN SEXO.			
MUNICIPIO Y EDAD	TOTAL	HOMBRES	MUJERES.
TLAPEHUALA.	18 699	9 215	9 484
0 AÑOS	442	234	208
1 AÑOS	473	231	242
2 AÑOS	562	299	263
3 AÑOS	652	308	344
4 AÑOS	616	293	325
0 - 4 AÑOS.	2 747	1 365	1 382
5 AÑOS	667	346	321
6 AÑOS	704	346	358
7 AÑOS	712	350	362
8 AÑOS	621	296	325
9 AÑOS	562	300	262
5 - 9 AÑOS	3 266	1 638	1 628
10 AÑOS	666	362	304
11 AÑOS	503	259	244
12 AÑOS	692	353	339
13 AÑOS	542	276	266
14 AÑOS	617	301	316
10 - 14 AÑOS	3 020	1 551	1 469
15 AÑOS	499	243	256
16 AÑOS	456	220	236
17 AÑOS	416	212	204
18 AÑOS	435	231	204
19 AÑOS	303	138	165
15 - 19 AÑOS	2 109	1 044	1 065
20 AÑOS	363	163	200
21 AÑOS	172	79	93
22 AÑOS	217	107	110
23 AÑOS	249	119	130
24 AÑOS	208	97	111
20 - 24 AÑOS	1 209	565	644
25 AÑOS	273	120	153
26 AÑOS	179	66	93
27 AÑOS	171	67	104
28 AÑOS	234	117	117
29 AÑOS	148	62	86
25 - 29 AÑOS	1 005	452	553

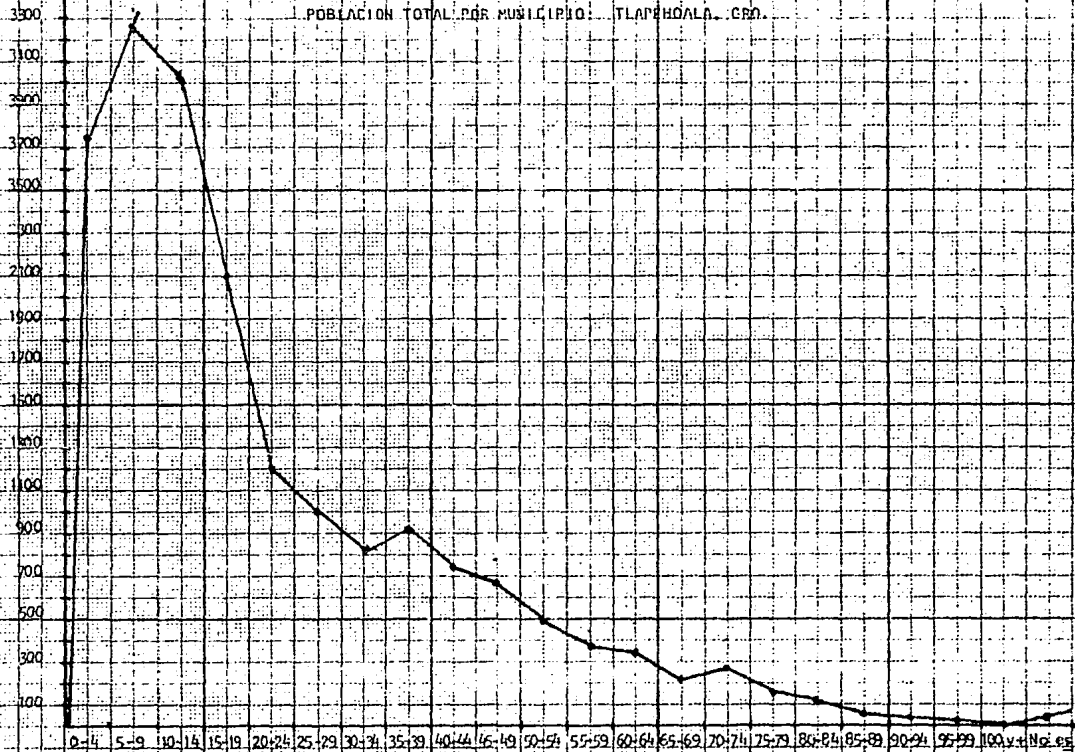
MUNICIPIO Y EDAD		TOTAL	HOMBRES	MUJERES
30	AÑOS	349	140	209
31	AÑOS	96	51	45
32	AÑOS	150	73	77
33	AÑOS	136	76	60
34	AÑOS	95	46	49
30 - 34	AÑOS	826	386	440
35	AÑOS	282	134	148
36	AÑOS	152	67	85
37	AÑOS	140	70	70
38	AÑOS	205	101	104
39	AÑOS	140	66	74
35 - 39	AÑOS	919	438	481
40	AÑOS	349	146	203
41	AÑOS	39	21	18
42	AÑOS	137	66	71
43	AÑOS	113	54	59
44	AÑOS	101	56	45
40 - 44	AÑOS	739	343	396
45	AÑOS	285	136	149
46	AÑOS	100	52	48
47	AÑOS	76	39	37
48	AÑOS	154	73	81
49	AÑOS	58	27	31
45 - 49	AÑOS	673	327	346
50	AÑOS	256	117	139
51	AÑOS	34	21	13
52	AÑOS	80	43	37
53	AÑOS	71	39	32
54	AÑOS	65	39	26
50 - 54	AÑOS	506	259	247
55	AÑOS	176	89	87
56	AÑOS	60	40	20
57	AÑOS	37	21	16
58	AÑOS	65	37	28
59	AÑOS	43	24	19
55 - 59	AÑOS	381	211	170
60	AÑOS	244	108	136
61	AÑOS	18	9	9

MUNICIPIO Y EDAD		TOTAL	HOMBRES	MUJERES
62	AÑOS	38	19	19
63	AÑOS	44	28	16
64	AÑOS	25	15	10
60 - 64	AÑOS	369	179	190
65	AÑOS	116	50	66
66	AÑOS	19	11	8
67	AÑOS	30	17	13
68	AÑOS	32	25	7
69	AÑOS	22	15	7
65 - 69	AÑOS	219	118	101
70	AÑOS	214	92	122
71	AÑOS	9	5	4
72	AÑOS	23	12	11
73	AÑOS	19	13	6
74	AÑOS	14	8	6
70 - 74	AÑOS	279	130	149
75	AÑOS	88	36	52
76	AÑOS	13	7	6
77	AÑOS	7	5	2
78	AÑOS	47	19	28
79	AÑOS	12	7	5
75 - 79	AÑOS	167	74	93
80	AÑOS	93	46	47
81	AÑOS	5	4	1
82	AÑOS	12	8	4
83	AÑOS	6	2	4
84	AÑOS	3	1	2
80- 84	AÑOS	119	61	58
85	AÑOS	36	16	20
86	AÑOS	5	4	1
87	AÑOS	5	3	2
88	AÑOS	4	2	2
89	AÑOS	2	-	2
85 - 89	AÑOS	52	25	27
90	AÑOS	27	9	18
91	AÑOS	2	1	1
92	AÑOS	7	4	3
93	AÑOS	1	1	-

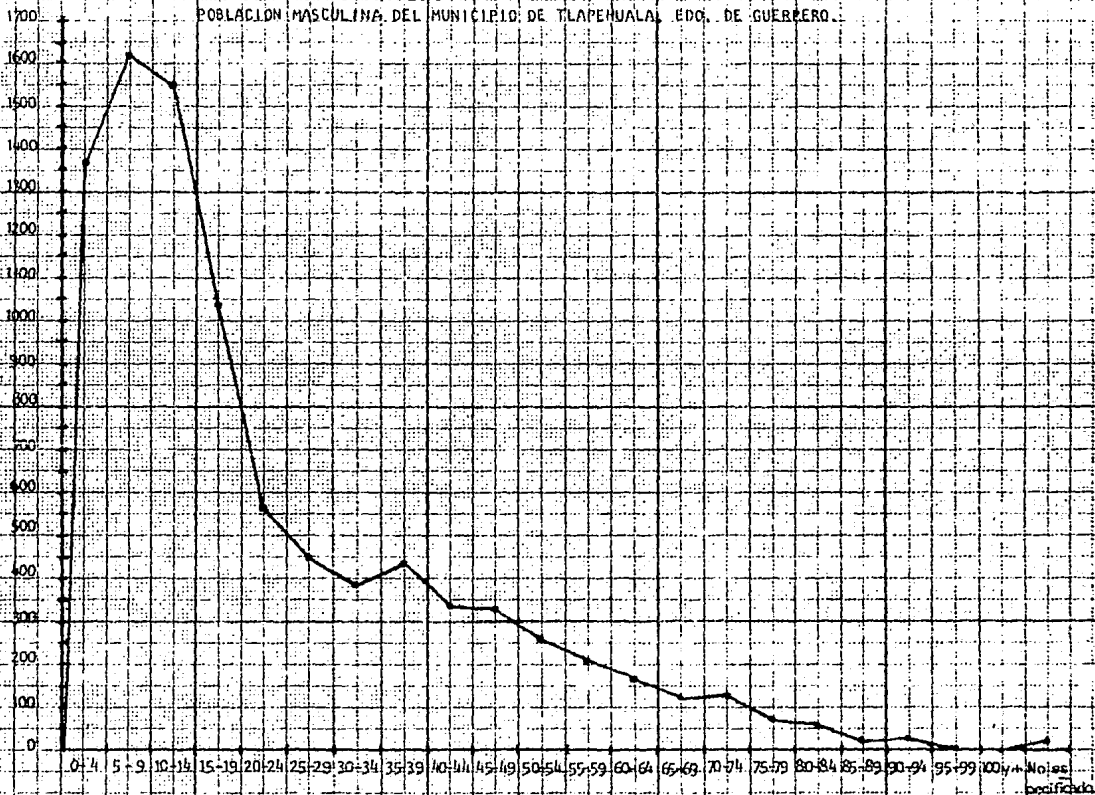
MUNICIPIO Y EDAD	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
94	1	1	-
90 - 94 AÑOS	38	16	22
95 AÑOS	8	2	6
96 AÑOS	3	2	1
97 AÑOS	-	-	-
98 AÑOS	3	1	2
99 AÑOS	1	1	-
95 - 99 AÑOS	15	6	9
100 Y MAS AÑOS	7	2	5
NO ESPECIFICADO	34	25	9

FUENTE: X CENSO GRAL. DE POBLACION Y VIVIENDA, 1980.
 EDO. DE GUERRERO. VOL. 1 TOMO 12. Mex. 1983 .

POBLACION TOTAL POR MUNICIPIO: TLAPACHOALA, CERRA

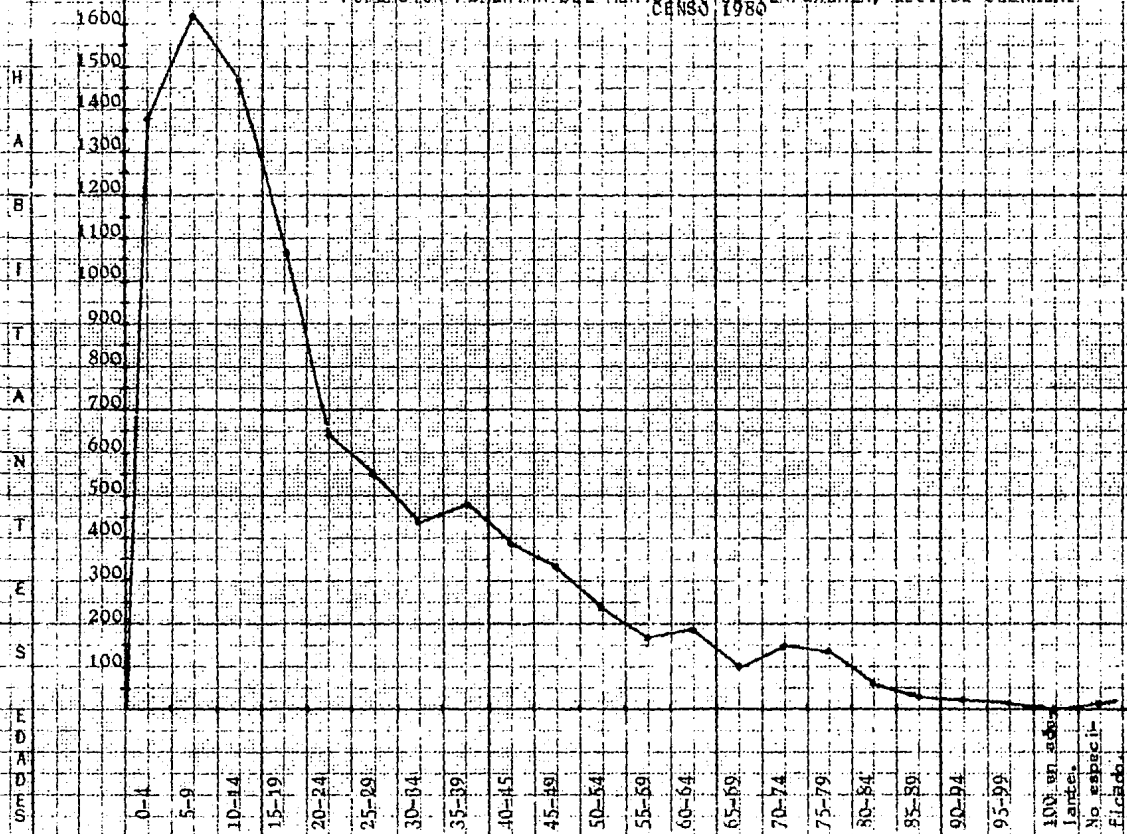


POBLACION MASCULINA DEL MUNICIPIO DE TLAPEHUALA, EDO. DE GUERRERO



POBLACION FEMENINA DEL MUNICIPIO DE TLAPEHUALA, EDO. DE GUERRERO

CENSO 1980



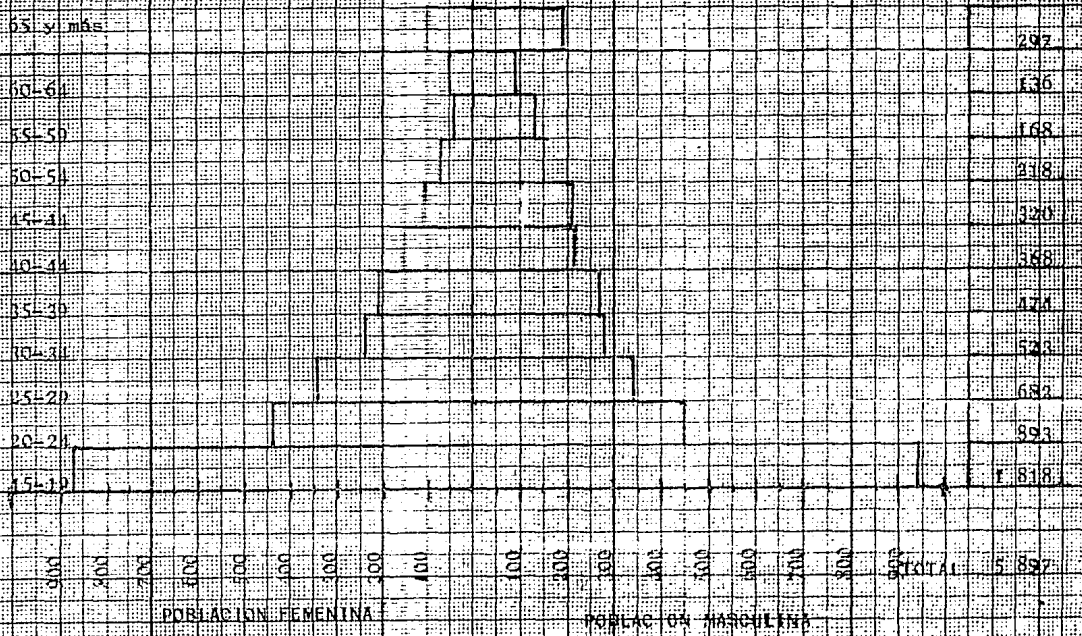
POBLACION DE 15 AÑOS Y MAS POR MUNICIPIO Y GRUPOS
QUINQUENALES DE EDAD SEGUN CONDICION DE ALFABETIS
MO Y SEXO.

MUNICIPIO Y GRUPOS QUIN QUENALES DE DE 15 EDAD. AÑOS Y MAS	A L F A B E T A S			A N A L F A B E T A S			
	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	
TLAPEHUALA 9 632	5 897	3 269	2 628	3 735	1 367	2 368	
15 A 19 AÑOS	2 109	1 818	944	874	291	100	191
20 A 24 AÑOS	1 209	893	453	440	316	112	204
25 A 29 AÑOS	1 005	662	339	343	323	113	210
30 A 34 AÑOS	826	523	280	243	303	106	197
35 A 39 AÑOS	919	474	265	209	445	173	272
40 A 44 AÑOS	739	368	214	154	371	129	242
45 A 49 AÑOS	673	320	213	107	353	114	239
50 A 54 AÑOS	506	218	149	69	288	110	178
55 A 59 AÑOS	381	168	129	39	213	82	131
60 A 64 AÑOS	369	136	88	48	233	91	142
65 Y MAS AÑOS	896	297	195	102	599	237	362

FUENTE: X CENSO GRAL. DE POBLACION Y VIVIENDA, 1980.

EDO. DE GUERRERO. VOL.1 TOMO 12. MEX. 1983.

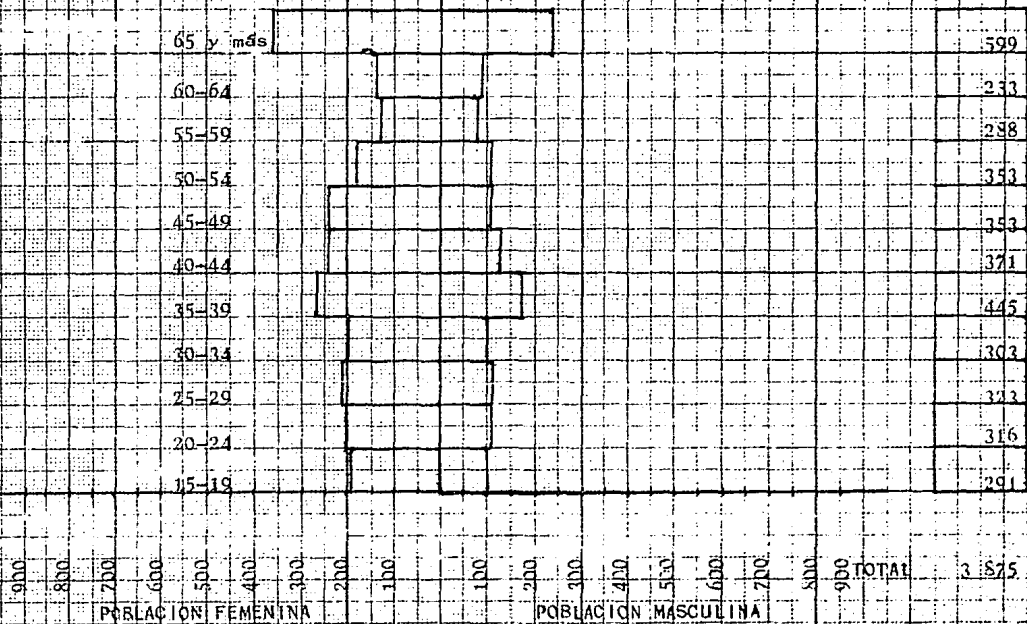
POBLACION DE 15 AÑOS Y MAS POR MUNICIPIO Y GRUPOS QUINQUENALES DE EDAD SEGUN
CONDICION DE ALFABETISMO Y SEXO.
POBLACION ALFABETA CENSO 1980.



POBLACION FEMENINA

POBLACION MASCULINA

POBLACION DE 15 AÑOS Y MAS POR MUNICIPIO Y GRUPOS QUINQUENALES DE EDAD SEGUN
CONDICION DE ALFABETISMO Y SEXO
POBLACION ANAFARETA CENSO 1960

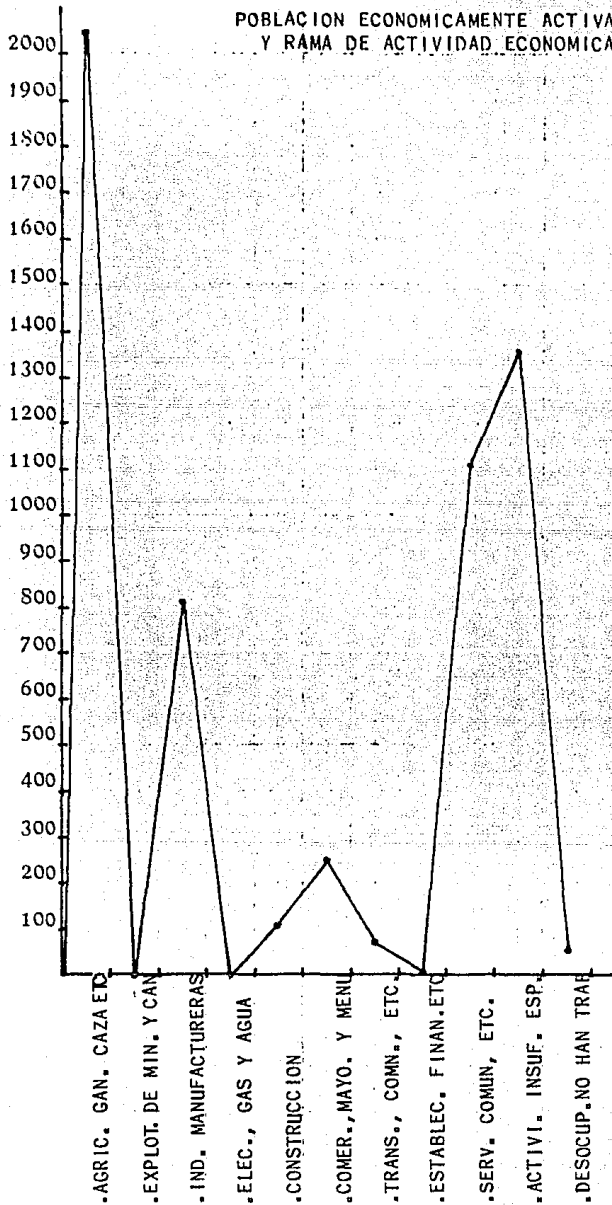


POBLACION ECONOMICAMENTE ACTIVA POR MUNICIPIO Y RAMA DE ACTIVIDAD ECONOMICA SEGUN POSICION EN EL TRABAJO. CUADRO 4

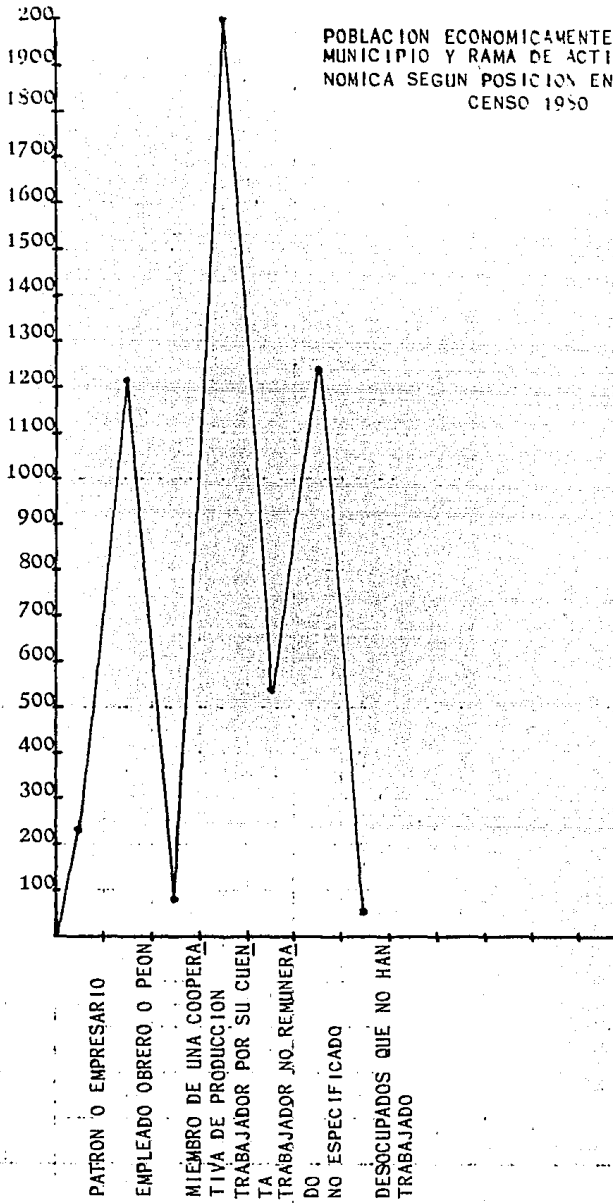
MUNICIPIO Y RAMA DE ACTIVIDAD ECONOMICA.	POBLACION ECONOMICA MENTE ACT.	POSICION EN EL TRABAJO NO							DESOC HAN TRAB
		PATRON O EMPRES.	EMPLEADO O OBRERO PEON	M.DE UNA COOP.	TRAB. POR SU C.	TRAB. NO REM.	ESP.	NO HAN TRAB	
TLAPEHUALA.	6 1 54	227	1 214	75	2 806	538	1 242	52	
AGRIC.GAN. CAZA, ETC.	2 467	76	263	35	1 257	222	511	-	
EXPLOT.DE MINAS Y CANT.	1	-	-	-	-	-	1	-	
IND.MANUFAC.	823	22	196	6	418	93	88	-	
ELECTRICIDAD GAS Y AGUA.	2	1	1	-	-	-	-	-	
CONSTRUCCION	107	16	47	-	20	3	21	-	
COMERCIO: MAY. MENUDEO.	254	26	38	5	119	37	28	-	
TRANSPORTE COMUNICACIONES ETC.	76	2	36	4	17	1	16	-	
EST.FINANCIEROS, ETC.	5	1	2	-	-	-	2	-	
SERV.COMUNALES	1 0 11	33	257	5	405	87	224	-	
ACT.INSTP.ESPECIFICAS.	1 356	50	274	16	570	95	351	-	
DESOCUP.NO HAN TRABAJADO	52	-	-	-	-	-	-	-	

FUENTE: X CENSO GRAL.DE POBLACION Y VIVIENDA, 1980.
EDO.DE GUERRERO.VOL.1 TOMO 12 MEX. 1983.

Poblacion Economicamente Activa por Municipio
 y Rama de Actividad Economica Censo 1980



POBLACION ECONOMICAMENTE ACTIVA POR MUNICIPIO Y RAMA DE ACTIVIDAD ECONOMICA SEGUN POSICION EN EL TRABAJO CENSO 1950



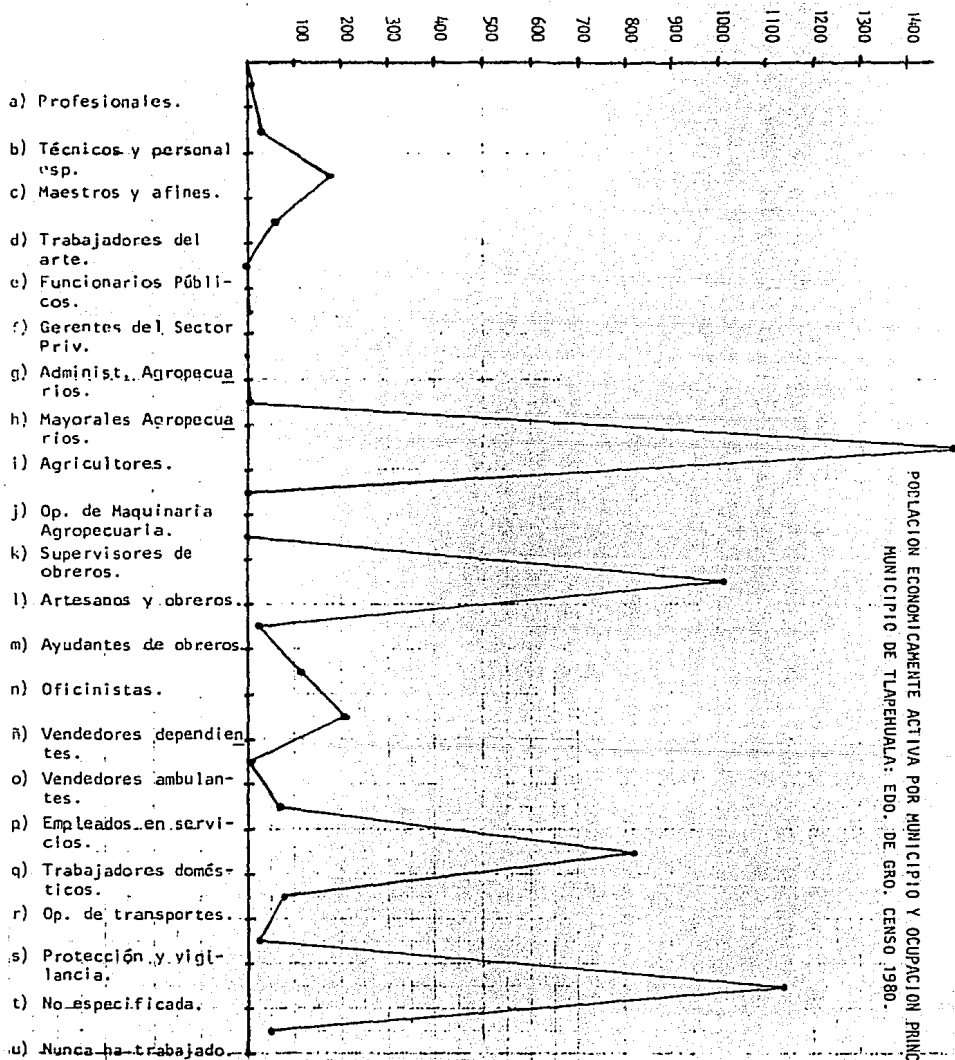
POBLACION ECONOMICAMENTE ACTIVA
 POR MUNICIPIO Y OCUPACION PRIN-
 CIPAL SEGUN POSICION EN EL TRA-
 BAJO.

CUADRO 5

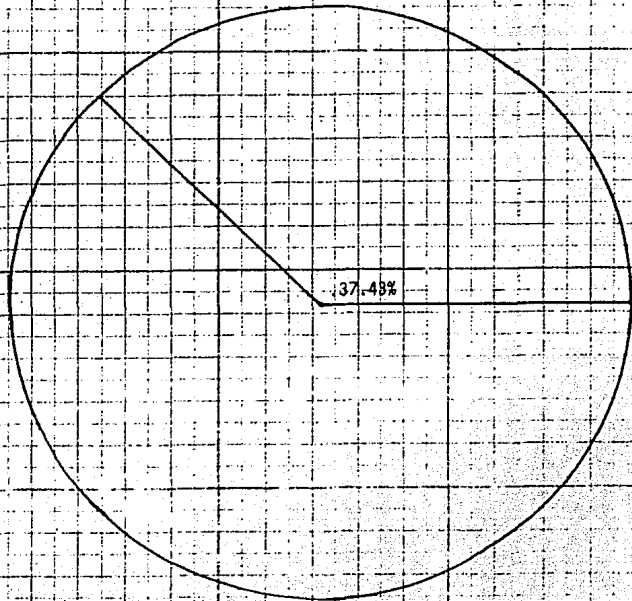
MUNICIPIO Y OCUPACION PRINCIPAL	POBLACION ECONOMICA MENTE ACT	POSICION EN EL TRABAJO					
		PATRON O EMPRE- SARIO.	EMPLEADO OBRERO O PEON.	MIEM. DE UNA COOP.	TRAB. POR SU CUENTA	TRAB? NO RE MUNERA DO.	NO ES/ PECI FICA
TLAPEHUALA	6 154	227	1 214	75	2 806	538	1 242
PROFESIONALES	8	2	2	-	1	2	1
TEC. Y PERSONAL ESPECIALIZADO.	39	3	17	-	8	4	7
MAESTROS Y ARTI- STAS.	182	10	117	3	5	12	35
TRAB. DEL ARTE	62	3	20	-	14	1	24
FUNCIONARIOS PUBLICOS.	-	-	-	-	-	-	-
GERENTES SEC- TOR PRIVADO.	5	3	1	-	-	1	-
ADMINISTR. AGRO- PECUARIOS	-	-	-	-	-	-	-
MAYORALES AGRO- PECUARIOS	2	-	-	-	-	-	2
AGRICULTORES.	2 295	68	332	36	1 165	200	484
OP. DE MAQ. AGROP	4	-	4	-	-	-	-
SUPERVISORES DE OBREROS.	-	-	-	-	-	-	-
ARTESANOS Y OBREROS	1 017	44	258	8	476	103	128
AYUDANTES DE OBREROS.	36	-	23	-	6	3	4
OFICINISTAS	109	10	59	1	10	7	22
VENDEDORES DE PENDIENTES	208	18	32	7	98	36	17

MUNICIPIO Y OCUPACION PRINCIPAL.	POBLACION ECONOMICA MENTE ACT.	POSICION EN EL TRABAJO					
		PATRON O EMP.	EMPL. OBRERO PRON.	MIEM. DE COOP.	TRAB. POR SU CUEN.	TRAB. NO RE/MUN.	NO ESPECIFICADO.
VENDEDORES AMBULANTES.	6	-	2	2	1	-	1
EMPLEADOS EN SERVICIOS	65	3	17	2	31	3	9
TRABAJADORES DOMESTICOS.	823	20	90	2	455	70	186
OP.DE TRANSPOR TES.	79	6	37	1	15	5	15
PROTECCION Y VIGILANCIA.	26	1	15	-	3	2	5
NO ESPECIFICADO.	1 146	36	188	13	518	89	302
NUNCA HA TRABAJADO	52	-	-	-	-	-	-

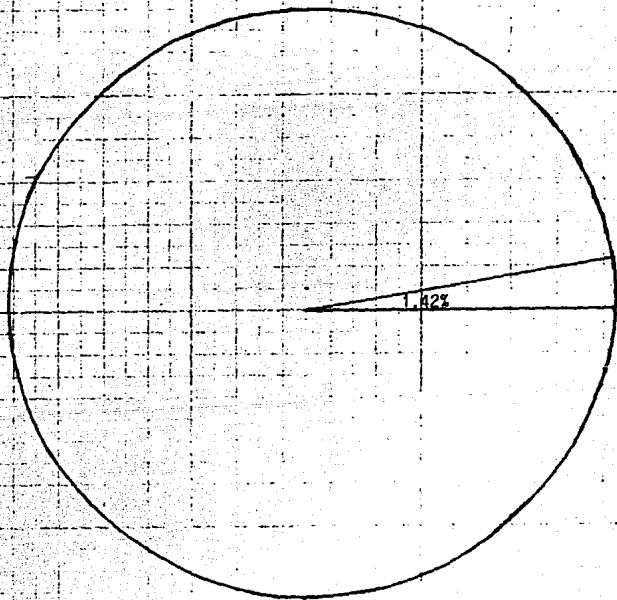
FUENTE: X CENSO GRAL. DE POBLACION Y VIVIENDA, 1980.
EDO. DE GUERRERO. VOL. 1 TOMO L2. MEX. 1983.



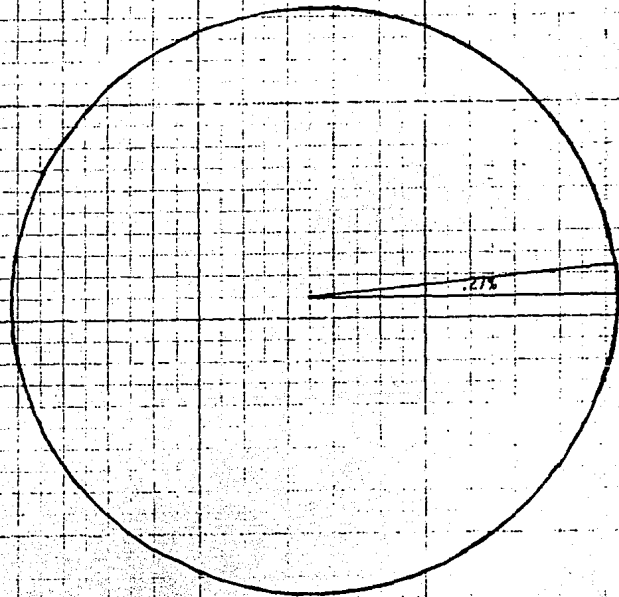
POBLACION TOTAL DE LA COMUNIDAD DE "SAN JOSE POLIUTLA" EN EL MUNICIPIO DE TLALPEHUALA, EDO. DE GUERRERO.



POBLACION SIMPATIZANTE EN LA PARTICIPACION DE LA SOCIEDAD COOPERATIVA "CONTINGENTE REVOLUCIONARIO"
S.C.E. EN "SAN JOSE POLIUTLA" EDO. DE GUERRERO



POBLACION PARTICIPANTE EN LA SOCIEDAD COOPERATIVA "CONTINGENTE REVOLUCIONARIO" S.C.L. EN
"SAN JOSE POLIUTLA". ESTADO DE GUERRERO



ACTA Y BASES CONSTITUTIVAS DE LA SOCIEDAD COOPERATIVA DE CONSUMO

Sociedad Cooperativa "Contingente Revolucionario" S.C.L.

S.C.

En Sn. José Poliutla, Municipio de Tlapehuala,

(población o ciudad)

del Estado de Guerrero

de los Estados Unidos Mexicanos, siendo las 17 horas del día 10

del mes de abril del año de mil novecientos ochenta y cuatro

reunidos en la Av. Independencia S/N de este lugar.
(calle y número)

Las personas cuyas generales se hacen constar al final de la presente acta, eligieron como Presidente de Debates al C.

Bonifacio Vuelvas Salazar

(nombre y apellidos)

al C. J. Santos Urióstegui Jiménez

(nombre y apellidos)

y escrutadores a Leopoldo Vuelvas Juárez y el C. Tomás Sánchez Paredes

(nombres y apellidos)

(nombres y apellidos)

acordaron en seguida, por unanimidad de votos, constituir una Sociedad Cooperativa de acuerdo con las disposiciones de la Ley General de Sociedades Cooperativas y su Reglamento, por lo que al efecto se solicitó y obtuvo de la Secretaría de Relaciones Exteriores el permiso que señala la Ley Orgánica de la Fracción I del Artículo 27 Constitucional y demás disposiciones relativas, permiso que es como sigue: "Al margen superior izquierdo un sello con el Escudo Nacional que dice: ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.—SECRETARIA DE RELACIONES EXTERIORES.—MEXICO.—DIRECCION GENERAL DE ASUNTOS JURIDICOS.—DEPTO. DE PERMISOS. ART. 27. PERMISO No. 19305 EXP. No. FOLIO No. 43503

EN ATENCION a que el C. Ambrocio Vuelvas Contreras solicitó permiso de esta Secretaría para que se constituya una: sociedad cooperativa bajo la denominación de: CONTINGENTE REVOLUCIONARIO S.C.L.

duración: Indefinida. domicilio en: Av. Independencia S/N.

Sn. José Poliutla, Gro.

y capital variable. Objeto social:

- a). Obtener en común toda clase de bienes y servicios a fin de distribuirlos entre los socios que lo soliciten para satisfacer sus necesidades y las de su familia.
- b). Instalar almacenes, expendios, canales de distribución y demás unidades que se requieren para reducir costos y combatir el alza de los precios.
- c). Establecer secciones de producción de aquellos artículos de consumo que convenga elaborar, así como de secciones para la prestación de servicios que la sociedad cooperativa esté en posibilidad de proporcionar a sus socios, de conformidad con lo previsto en los incisos anteriores.
- d). Estructurar una sección de ahorro y préstamo para sus socios, conforme a lo dispuesto en el artículo 8o de la Ley General de Sociedades Cooperativas y del 46 al 53 de su Reglamento.

- e). Implementar una sección de vivienda para proporcionar por cualquier medio legal, habitación para sus socios que lo soliciten, de conformidad con el Reglamento especial que esta actividad requiera
- f). Realizar las actividades de embalaje, acarreo, transporte, carga y descarga que las mercancías y demás bienes que adquiriera, así como de los que distribuya entre los socios y sus familiares.
- g). Adquirir en común los bienes muebles e inmuebles que se requieran para desarrollar las actividades comprendidas en los incisos anteriores
- h). Efectuar las actividades que requieran el desarrollo de este objeto social, mediante el esfuerzo personal realizado en común por los socios comisionados expresamente por la Asamblea, cuyas relaciones, anticipos, anticipos, honorarios y demás especificaciones, se registrarán por el contrato de la sociedad, en la forma prevista por los artículos 15, fracciones VII y IX; 22 y 23, fracciones III, VII, VIII, IX y X de su Reglamento y de conformidad con las cláusulas correspondientes de las Bases Constitutivas de la Cooperativa.
- l). Concertar créditos comerciales, industriales, bancarios y de otras fuentes de financiamiento para desarrollar actividades comprendidas en este objeto social.
- j). Celebrar en su calidad de empresa colectiva los contratos y convenios que en derecho procedan y realizar los actos lícitos necesarios para cumplir estos objetivos.

Un sello fechador que dice: Estados Unidos Mexicanos.—SECRETARIA DE RELACIONES EXTERIORES.—DIRECCION GENERAL DE ASUNTOS JURIDICOS.—No paga derechos de acuerdo a lo que dispone el Artículo 25 de la Ley Federal de Derechos. Y para insertar en la escritura constitutiva de la Sociedad la siguiente cláusula especificada en el Artículo 80 del Reglamento de la Ley Orgánica de la Fracción I del Artículo 27 Constitucional, por medio de la cual se conviene con el Gobierno Mexicano, ante la Secretaría de Relaciones Exteriores, por los socios fundadores y los futuros que la sociedad pudiera tener en que: "Ninguna persona extranjera, física o moral podrá tener participación social alguna en la sociedad. Si por algún motivo alguna de las personas mencionadas anteriormente, por cualquier evento llegare a adquirir una participación social, contraviniendo así lo establecido en el párrafo que antecede, se conviene desde ahora en que dicha adquisición será nula y, por tanto, cancelada y sin ningún valor la participación social de que se trate y los títulos que la representen teniéndose por reducido el capital social en una cantidad igual al valor de la participación cancelada."

CONCEDE al solicitante permiso para constituir la sociedad a condición de insertar en la escritura constitutiva la cláusula arriba transcrita.

Este permiso se concede con fundamento en los Artículos 17 de la Ley para Promover la Inversión Mexicana y Regular la Inversión Extranjera, y 28, fracción V de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, en los términos del Artículo 27 Constitucional y sus Leyes Orgánicas y Reglamentarias; su uso implica su aceptación incondicional y obliga al cumplimiento de las disposiciones legales que rigen el objeto de la sociedad; su incumplimiento o violación origina la aplicación de las sanciones que determinan dichos ordenamientos legales. El texto íntegro de este permiso se insertará en la escritura constitutiva y dejará de surtir efectos si no se hace uso del mismo dentro de noventa días hábiles siguientes a la fecha de su expedición.

México, D. F., a 29 de marzo
de mil novecientos ochenta y cuatro

SUFRAGIO EFECTIVO. NO REELECCION.—P.O. DEL SECRETARIO.—Firma: Ilc. Sonia M. Escamillo
F-CSC 20c/sAdq. Inn.

Con tal motivo se procedió al estudio del proyecto de bases constitutivas, el que fue aprobado por unanimidad de votos, en los términos siguientes:

BASES CONSTITUTIVAS

CAPITULO I

DE LA DENOMINACION, DOMICILIO, DURACION
Y OBJETO DE LA SOCIEDAD

CLAUSULA 1ª—La Sociedad se denominará: "CONTINGENTE REVOLUCIONARIO"..... S.C.

CLAUSULA 2ª—El domicilio de la Sociedad, para todos los efectos legales, se fijará en AV. Independencia
S/N. sn. José Polutla,.....
(poblado, villa o ciudad, calle, número)

....., del Municipio de Tlapachula
Estado de Guerrero.

CLAUSULA 3ª—La duración de la Sociedad será por tiempo indefinido, y el ejercicio social de un año, contado del 1º de enero al 31 de diciembre. El primer ejercicio social comprenderá desde la fecha del registro de la Cooperativa hasta el 31 de diciembre próximo.

CLAUSULA 4ª—El objeto de la Sociedad será:

- A). Obtener en común toda clase de bienes y servicios a fin de distribuirlos entre los socios que lo soliciten para satisfacer sus necesidades y las de sus familias.
- B). Instalar almacenes, expendios, canales de distribución y demás unidades que se requieran para reducir costos y combatir el alza de los precios.
- C). Establecer secciones de producción de aquellos artículos de consumo que convenga elaborar así como de secciones para la prestación de servicios que la Sociedad Cooperativa esté en posibilidad de proporcionar a sus socios, de conformidad con lo previsto en los incisos anteriores.
- D). Estructurar una sección de ahorro y préstamo para sus socios, conforme a lo dispuesto en los artículos 80 de la Ley General de Sociedades cooperativas y del 46 al 53 de su Reglamento.
- E). Implementar una sección de vivienda para proporcionar, por cualquier medio legal, habitación para los socios que lo soliciten de conformidad con el Reglamento especial que esta actividad requiera.
- F). Realizar las actividades de embalaje, acarreo, transporte, carga y descarga que las mercancías y demás bienes que adquiriera, así como de los que distribuya entre los socios y sus familiares.
- G). Adquirir en común los bienes muebles e inmuebles que se requieran para desarrollar las actividades comprendidas en los incisos anteriores.
- H). Efectuar las actividades que requieran el desarrollo de este objeto social, mediante el esfuerzo personal realizado en común por los socios comisionados expresamente por la Asamblea, cuyas relaciones, anticipos, honorarios y demás especificaciones, se regirán por el Contrato de la sociedad, en la forma prevista por los artículos 15, fracciones VII y IX; 22 y 23, fracciones III, VII, VIII, IX y XI de la Ley General de Sociedades Cooperativas y 30 fracciones IX y X de su Reglamento y de conformidad con las cláusulas correspondientes.

- i). Concertar créditos comerciales, industriales, bancarios y de otras fuentes de financiamiento para desarrollar actividades comprendidas en este objeto social.
- j). Celebrar en su calidad de empresas colectivas, los contratos y convenios que en derecho procedan y realizar los actos necesarios para cumplir estos objetivos.

- CLAUSULA 5ª—La Sociedad adopta el régimen de responsabilidad
- CLAUSULA 6ª—En el curso de las presentes Bases Constitutivas se usarán convencionalmente los siguientes términos:
- a) "La Secretaría", por la Secretaría del Trabajo y Previsión Social;
 - b) "La Cooperativa", por Sociedad Cooperativa **"CONTINGENTE REVOLUCIONARIO"**
 - c) "La Ley", por la Ley General de Sociedades Cooperativas, y S.C. ;
 - d) "El Reglamento", por el Reglamento de la Ley General de Sociedades Cooperativas.

CAPITULO II

DE LOS SOCIOS

CLAUSULA 7ª—Para ser socio de la Cooperativa se requiere, además de los requisitos que contiene el Artículo 9o. del Reglamento, ser mayor de 16 años; suscribir, por lo menos, un certificado de aportación, y cumplir en todas sus partes, con lo dispuesto en las Cláusulas 19 y 20 de estas Bases.

CLAUSULA 8ª— En caso de devolución del valor de los certificados de aportación, ésta se hará al finalizar el ejercicio social y después de practicar el balance general, salvo el caso de que en asamblea general se acuerde hacer la devolución inmediata porque así lo permitan las condiciones económicas de la cooperativa.

CLAUSULA 9ª.—Son derechos y obligaciones de los socios, además de los contenidos en el Artículo 10 del Reglamento:

- a) Responder con el valor de los certificados de aportación que suscriban, de todas las operaciones realizadas y obligaciones contraídas por la Sociedad, mientras formen parte de la misma;
- b) Obtener de la Cooperativa los bienes y servicios que necesite para satisfacer las necesidades del socio y de su hogar;
- c) Concurrir a las Asambleas Generales Ordinarias y Extraordinarias y ejercer en ellas invariablemente el derecho de voto;
- d) Cuidar de la conservación de los bienes de la Cooperativa;
- e) Disfrutar de los servicios que la Cooperativa establezca y de todos los beneficios y ventajas que ésta obtenga para sus socios;
- f) Tener un solo voto, sea cual fuere el número de certificados de aportación que hubiere suscrito;
- g) Desempeñar los cargos, puestos y comisiones que les encomiende la Asamblea General o los Consejos. Un socio no podrá ocupar simultáneamente, dos o más cargos de elección en los Consejos y Comisiones;
- h) Solicitar y obtener de los Consejos de Administración y Vigilancia, así como de las Comisiones Especiales y de los Gerentes, toda clase de informes respecto a las actividades y operaciones de la Sociedad;
- i) Satisfacer puntualmente los compromisos contraídos con la Cooperativa o con los que ésta suscriba dentro de sus atribuciones;
- j) Percibir la parte proporcional que les corresponda en anticipos y rendimientos, en los términos de estas Bases;
- k) Mantener la mayor solidaridad con los miembros de la Cooperativa para conservar la unidad y ayuda mutua indispensables para el buen éxito del objeto social, y
- l) Cumplir con las demás disposiciones contenidas en la Ley General de Sociedades Cooperativas, su Reglamento, las presentes Bases, los Reglamentos Interiores que ponga en vigor esta Sociedad y con los acuerdos de la Asamblea General.

CLAUSULA 10ª.—De conformidad con lo dispuesto en los artículos 13 y 19 del Reglamento de la Ley General de Sociedades Cooperativas, la calidad de miembro de la Cooperativa se pierde:

- a) Por muerte;
- b) Por separación voluntaria, y
- c) Por exclusión.

CLAUSULA 11.—Son causas de exclusión de un miembro de la Cooperativa, según lo dispuesto en el artículo 16 del Reglamento:

- a) No liquidar el valor del o de los Certificados de Aportación que hubiere suscrito, dentro de los plazos señalados en estas Bases, o en el acuerdo de la Asamblea General que haya decretado un aumento de capital, salvo que a juicio de la propia asamblea general haya existido motivo justificado;
- b) Negarse sin motivo justificado a desempeñar los cargos, puestos o comisiones que le encomienden la Asamblea General o los órganos de la Sociedad;
- c) Causar por negligencia, descuido, dolo o incompetencia, perjuicios graves a la Sociedad en sus bienes, derechos o intereses en general, y que administrativamente puedan comprobarse;
- d) No adquirir, injustificadamente, los bienes y servicios que la Cooperativa distribuya, durante un período mayor de noventa días, y
- e) Faltar al cumplimiento de cualquiera otra obligación que señalen la Ley, su Reglamento, estas Bases y los reglamentos que esta Sociedad expida, o acuerdos de Asamblea General, cuando cause perjuicios graves a la Sociedad.

CLAUSULA 12.—Para la exclusión de socios deberá procederse en los términos del artículo 17 del Reglamento, a cuyo efecto el socio deberá ser notificado oportunamente por el Consejo de Administración, o por quien convoque legalmente mediante la Convocatoria de la Asamblea General que tratará su exclusión. En dicha convocatoria deberá incluirse el nombre del socio que se pretende excluir y las causas que se invoquen para ello. En el caso de que no concorra a la asamblea el socio afectado, el acuerdo de exclusión se le notificará por escrito, incluyendo en la comunicación el texto relativo del acta que contenga el punto de exclusión, así como el de los artículos 25 de la Ley de la Materia y 18 de su Reglamento. En todo caso, deberá recabarse constancia fehaciente de tal notificación, a fin de comprobar, cuando se requiera, la fecha en que dicha notificación se llevó a cabo.

CLAUSULA 13.—En el caso de fallecimiento de un socio, la persona que se haga cargo total o parcialmente de quienes dependían de él económicamente, tendrá derecho a recibir el importe de la liquidación correspondiente en los términos previstos por los artículos 14 y 19 del Reglamento.

CLAUSULA 14.—Los socios podrán separarse voluntariamente de la Sociedad presentando por escrito su renuncia al Consejo de Administración, el cual resolverá provisionalmente sobre ella. Si la Asamblea General considera procedente la renuncia y la aprueba, esta resolución tendrá efectos de separación voluntaria del miembro y cesación de su responsabilidad para las operaciones que se realicen con posterioridad a la fecha de presentación del escrito de renuncia.

CLAUSULA 15.—Cuando se tenga que devolver a los socios, a sus beneficiarios, herederos o representantes legales las cantidades correspondientes a certificados de aportación suscritos y, en su caso, la parte proporcional de los rendimientos repartibles a que tuvieren derecho hasta la fecha en que dejen de pertenecer a la Sociedad, la devolución se hará descontando de su importe los adeudos y responsabilidades que el socio tuviere para con la Cooperativa, en los términos del artículo 19 del Reglamento.

CLAUSULA 16.—Al efectuarse la devolución del importe de los certificados de aportación se recogerán los documentos para su cancelación, haciéndose la anotación correspondiente en el libro talonario y además se levantará acta especial de liquidación que firmarán los miembros de ambos Consejos, el interesado, sus beneficiarios, herederos o representantes legales y dos testigos, en la que deberán constar los números de Certificados de Aportación cancelados.

CLAUSULA 17.—El socio que faltare injustificadamente a una asamblea general incurrirá en una multa equivalente a un día de salario mínimo vigente en la zona.

CAPITULO III

DEL CAPITAL Y DE LOS CERTIFICADOS DE APORTACION

CLAUSULA 18.—El capital de la Sociedad será variable e ilimitado y estará representado:

- a Por el valor de los certificados de aportación que hubieren suscrito los socios;
- b Por los donativos que reciba la Sociedad, los cuales no serán repartibles, y
- c Por el por ciento de los rendimientos que se destinen para incrementar el capital social.

CLAUSULA 19.—Los certificados de aportación tendrán un valor de: \$ 3,000.⁰⁰ cada uno, y podrán ser pagados en efectivo, derechos, bienes o trabajo, a juicio de la Asamblea General.

CLAUSULA 20.—Cada socio al ser admitido deberá exhibir, por lo menos, el 10 por ciento del valor de los Certificados de Aportación que hubiere suscrito y cubrir el saldo en un plazo que no exceda de un año a partir de la fecha de su ingreso.

En el caso de que un socio no hubiere cubierto íntegramente el valor de los certificados de aportación suscritos, dentro del plazo y condiciones señaladas en el párrafo anterior, quedará excluido de la Sociedad, tal como lo dispone el artículo 16 fracción I del Reglamento.

Las entregas parciales que no hayan alcanzado a cubrir el importe de los certificados de aportación suscritos, dentro del plazo señalado en el párrafo anterior, tendrán la aplicación prevista por el artículo 19 del Reglamento.

CLAUSULA 21.—Los certificados de aportación serán nominativos e indivisibles, de igual valor e inalterables, se expedirán al quedar íntegramente pagado su importe, y solamente podrán transferirse de acuerdo con las condiciones previstas en el artículo 11 del Reglamento, esto es, que el cedente sea titular de más de un certificado, y que el cesionario tenga el carácter de socio.

CLAUSULA 22.—Al constituirse la sociedad, la valorización de las aportaciones que no son en efectivo se hace en los términos del porcentaje que se anexa como parte integrante de estas Bases.

Posteriormente, al tiempo de ingresar el socio, la valorización de las aportaciones que no sean en efectivo, se hará por acuerdo entre éste y el Consejo de Administración.

CLAUSULA 23.—En caso de devolución del valor de los certificados de aportación, ésta se hará al finalizar el ejercicio social y después de practicar el balance general, salvo el caso de que la Asamblea General acuerde que se haga la devolución inmediata si las condiciones económicas de la Sociedad lo permiten.

CLAUSULA 24.—Cuando la Asamblea General aumente el capital, todos los socios quedan obligados a suscribir el aumento en la forma y términos que acuerde la Asamblea General, y cuando ésta determine reducir el capital que se juzgue excedente, se hará la devolución a los socios que posean mayor número de certificados de aportación, o a prorrata, si todos son poseedores de un número igual de certificados.

CAPITULO IV

DE LOS FONDOS SOCIALES

CLAUSULA 25.—Los Fondos Sociales de la Cooperativa serán:

- a) Fondo de Reserva;
- b) Fondo de Previsión Social;
- c) Fondo de Educación Cooperativa, y
- d) Fondo de Amortización y Depreciación.

CLAUSULA 26.—De conformidad con lo dispuesto por los artículos 40 y 44 de la Ley General de Sociedades Cooperativas, el Fondo de Reserva se constituirá con el ^{10%} por ciento de los rendimientos correspondientes a cada ejercicio social, será limitado hasta alcanzar el 10 por ciento del capital social.

Se afectará al finalizar el ejercicio social en que hubiere pérdidas líquidas o en el momento de una emergencia, debiendo en estos casos ser reconstituido hasta alcanzar el límite señalado en el párrafo anterior.

CLAUSULA 27.—Según lo dispuesto en los artículos 41 y 42 de la Ley, el Fondo de Previsión Social será ilimitado, se constituirá con no menos de dos al millar de los ingresos brutos de la Cooperativa, y se separará mensualmente, porcentaje que podrá ser aumentado o disminuido con aprobación de la Secretaría y se destinará a pagar las cuotas al Instituto Mexicano del Seguro Social correspondientes a los socios comisionados para el desempeño de labores relacionadas con el desarrollo del objeto social, así como a cubrir las erogaciones del programa de obras y servicios de utilidad social que apruebe la asamblea general y permita la situación económica de la Cooperativa.

CLAUSULA 28.—El Fondo de Educación Cooperativa se constituirá con no menos del dos al millar de los ingresos brutos de la Sociedad; se separará mensualmente y podrá acordarse su aumento en Asamblea General, con autorización de la Secretaría.

CLAUSULA 29.—El Fondo de Educación Cooperativa se destinará a cubrir el costo de los programas en materia de educación cooperativa que establezca la Sociedad o los que en coordinación con otras cooperativas o entidades de promoción cooperativa se realicen para capacitar a los socios como cooperativistas, a los directivos en el mejor desempeño de sus funciones, y a los empleados administrativos, incluyendo al gerente, si lo hubiere, para una eficiente y moderna administración.

CLAUSULA 30.—La Comisión de Educación Cooperativa recabará oportuna y previamente a la celebración de Asambleas Generales, la información relativa a cada uno de los puntos de la orden del día que se tratarán en la asamblea a que fueren convocados.

CLAUSULA 31.—El Fondo de Amortización y Depreciación se constituirá con el porcentaje que acuerde la Asamblea General de conformidad con lo dispuesto en el artículo 67 del Reglamento y las disposiciones fiscales correspondientes.

CLAUSULA 32.—La Sociedad manejará sus Fondos a través de la Institución Bancaria que le preste mejores servicios, y los cheques que expida llevarán dos firmas mancomunadas, de las tres que registre en el Banco, para tal fin, el Consejo de Administración correspondiente.

CAPITULO V

DEL FUNCIONAMIENTO Y DE LA ADMINISTRACIÓN DE LA COOPERATIVA

CLAUSULA 33.—La administración, dirección y vigilancia de la Sociedad estará a cargo de:

- a) La Asamblea General;
- b) El Consejo de Administración;
- c) El Consejo de Vigilancia;
- d) La Comisión de Conciliación y Arbitraje;
- e) La Comisión de Previsión Social;
- f) La Comisión de Educación Cooperativa; y
- g) Las demás comisiones que designe la Asamblea General.

CLAUSULA 34.—La Asamblea General es la autoridad suprema, y sus acuerdos obligan a todos los socios, presentes o ausentes, siempre que se hubieren tomado conforme a lo que establecen la Ley, su Reglamento y estas Bases.

CLAUSULA 35.—En cumplimiento de lo ordenado en el artículo 23 de la Ley, la Asamblea General resolverá sobre todos los asuntos y problemas de importancia para la Sociedad y establecerá las reglas generales que deben normar el funcionamiento social, y además, deberá conocer de:

- a) Los planes económicos conforme a los cuales realizará sus operaciones la Sociedad;
- b) El presupuesto de ingresos y egresos que sirva de base para la ejecución de los planes económicos;
- c) El plan financiero de la Cooperativa;
- d) El Reglamento de Administración de la Cooperativa;
- e) El monto, forma y solvencia de las garantías que otorguen los funcionarios y empleados de la Sociedad que manejen fondos y bienes de la misma, durante su gestión;
- f) Cualquier operación que exceda de: \$. 50,000.00
- g) La determinación del porcentaje que sirva de base para la constitución del Fondo de Amortización y Depreciación, y
- h) Cualquier otro asunto que interese a la marcha general de la Sociedad.

CLAUSULA 36.—De conformidad con lo dispuesto en los artículos 26 de la Ley y 34 de su Reglamento, la Cooperativa puede adoptar el sistema de voto por poder; el apoderado deberá ser socio de la Cooperativa y solamente puede emitir su propio voto y el de dos representados, con la salvedad establecida en el artículo 24 del Reglamento.

CLAUSULA 37.—Las Asambleas Generales serán ordinarias y extraordinarias. Las ordinarias se celebrarán una vez al año, durante el mes de Enero; y las extraordinarias cada vez que las circunstancias lo requieran; en todo caso deberá convocarse a asamblea general cuando el Consejo de Administración haya aceptado provisionalmente 10 nuevos socios a partir de la última asamblea general. Las convocatorias deberán expedirse dentro de los 10 días siguientes a la fecha de la última aceptación provisional que efectúe el Consejo de Administración.

CLAUSULA 38.—Las convocatorias para la celebración de asambleas generales deberán expedirse en forma escrita, con cinco días de anticipación por lo menos, como lo señalan los artículos 24 y 27 de la Ley; 22, 24 y 25 de su Reglamento. El término no incluirá la fecha de la notificación de la convocatoria.

CLAUSULA 39.—Para los efectos de los artículos 9º y 13 del Reglamento, en la Orden del Día de la Convocatoria respectiva deberán incluirse los puntos relativos a la admisión de socios, así como a la pérdida de esta calidad por muerte, separación voluntaria o exclusión, incluyendo el nombre de cada uno de ellos.

CLAUSULA 40.—La Asamblea General deberá conocer y resolver progresivamente y en el mismo orden en que se mantienen en la Convocatoria respectiva, cada uno de los puntos contenidos en la Orden del Día, salvo lo previsto en el artículo 24 del Reglamento.

Cuando una asamblea general no pueda resolver en un mismo día los asuntos que hayan sido sometidos a su consideración, se reunirá en los siguientes días ininterrumpidamente, sin necesidad de una nueva convocatoria, siempre que en todo momento se cuente con el quórum legal.

CLAUSULA 41.—Para los efectos de las fracciones I a V del Artículo 23 de la Ley, se requerirá quórum de las dos terceras partes de los socios, y si ésta no se lleva a efecto por falta de quórum, se convocará por segunda vez, y la asamblea podrá celebrarse en este caso con el número de socios que concurran, en los términos del artículo 24 de la Ley.

CLAUSULA 42.—De los acuerdos o resoluciones tomados por las asambleas generales, ordinarias y extraordinarias, se levantarán actas que deberán ser inscritas invariablemente, en los libros sociales debidamente autorizados por la Dirección General de Fomento Cooperativo y Organización Social para el Trabajo de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, en los términos de los artículos 43, 58, 59, 60 y 65 del Reglamento.

CLAUSULA 43.—Los Consejos y Comisiones durarán en sus funciones no más de dos años, serán nombrados por la Asamblea General en votación nominal y sólo podrán ser reelectos para el mismo cargo después de transcurrido igual período para el cual fueron nombrados.

CLAUSULA 44.—El Consejo de Administración estará integrado por ~~tres~~ miembros, que desempeñarán los cargos de: Presidente, Secretario, Tesorero.
.....
deberán ser designados en los términos de los artículos 29 y 31 de la Ley.

Las faltas temporales serán suplidas en el orden progresivo de sus designaciones, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 31 de la Ley.

El Consejo de Administración será el órgano ejecutivo de la Asamblea General y tendrá la representación de la Sociedad y el uso de la firma social.

A falta de designación expresa, el Presidente del Consejo de Administración será el representante común en los negocios judiciales para los efectos del Artículo 36, fracción VI, del Reglamento.

CLÁUSULA 45.—Para ser miembro del Consejo de Administración se requiere:

- a Ser mexicano de nacimiento;
- b Saber leer y escribir;
- c Suscribir, por lo menos, un certificado de aportación, y
- d No tener antecedentes penales, observar buena conducta y en su caso, haber cumplido satisfactoriamente las comisiones que le hubiere conferido la Sociedad.

CLÁUSULA 46.—Son facultades y obligaciones del Consejo de Administración, además de las señaladas por la Ley General de Sociedades Cooperativas y el Artículo 36 de su Reglamento, las siguientes:

- a Formular el Reglamento de Administración, someterlo a la consideración de la Asamblea General para los efectos del inciso *d* de la Cláusula 34, y en su caso, cumplirlo y hacerlo cumplir;
- b Elaborar cada año los planes económicos y financieros, así como los presupuestos de ingresos y egresos correspondientes a cada ejercicio social;
- c Tener a disposición de los socios, un mes antes de la fecha de celebración de la Asamblea correspondiente, un informe pormenorizado y el Balance General, el Estado de Rendimientos y Pérdidas, con un detalle de cada cuenta, así como la lista de socios con el importe de los rendimientos que personalmente les hubiere correspondido y el sistema que sirvió de base para su distribución, de cuyos documentos deberá enviarse un tanto a la Dirección General de Fomento Cooperativo y Organización Social para el Trabajo de la Secretaría, en cumplimiento de lo dispuesto por el artículo 66 del Reglamento. Estos documentos deberán enviarse debidamente firmados por los integrantes del Consejo de Administración y del de Vigilancia, y Contador, si lo hubiere, o del encargado de llevar los apuntes correspondientes;
- d Caucionar su manejo, con la oportunidad debida y a satisfacción de la Secretaría, en los términos de estas Bases y en relación con el Artículo 3º, fracción XII, del Reglamento;
- e Practicar todas las operaciones que sean necesarias para realizar el objeto de la Sociedad y celebrar los contratos respectivos hasta por la cantidad de: \$..... en cada caso, consultando al Consejo de Vigilancia y a la Asamblea General para mayor cantidad;
- f En el caso de convenir a los intereses de la Sociedad, designar de conformidad con lo dispuesto en el artículo 28 de la L. y. un Gerente General al cual el propio Consejo de Administración podrá delegar algunas de las facultades a que se contraen las fracciones V, VIII, XII y XV del artículo 36 del Reglamento; asimismo, el Gerente podrá practicar operaciones, como máximo en cada caso, hasta por la mitad de la cantidad autorizada al Consejo de Administración;
- g Remitir a la Secretaría, para su conocimiento, copia de los contratos relacionados directamente con el cumplimiento del objeto social;
- h Sesionar, cuando menos, cada 15 días, de conformidad con lo previsto en el artículo 37 del Reglamento. e
- i Enviar a la Secretaría copia de las actas de asambleas generales certificadas por el Secretario del mismo, expresando el número del libro de actas, fecha de su autorización y fojas de su inscripción.

En lo concerniente a las actas de asamblea general, se enviarán también la convocatoria respectiva, la constancia de haber sido entregada a los socios por cualquiera de los medios señalados en el artículo 22 del Reglamento y la lista de asistencia firmada por los socios que concurran.

CLÁUSULA 47.—La asamblea general deberá designar, a propuesta del Consejo de Administración, los gerentes que se requieran, que reúnan las siguientes características:

1. Ser de reconocida honorabilidad.
2. Tener de dos a cinco años de experiencia en la administración.
3. Tener capacidad en las áreas que se requieran de acuerdo al cargo que se le asigne.
4. No tener antecedentes penales por delitos intencionales de carácter patrimonial.
5. No tener interés alguno en empresa proveedora, compradora o competidora de la Cooperativa.

Podrán ser removidos en cualquier tiempo por la Asamblea General.

CLÁUSULA 48.—La separación voluntaria de los miembros del Consejo de Administración de los cargos que desempeñen dentro del mismo, deberá ser sometida a la consideración de la Asamblea General dentro de un plazo no mayor de 30 días, contados a partir de la fecha de la presentación de su solicitud. En caso de ser aceptada, se designará al sustituto que deberá terminar el período.

CLÁUSULA 49.—En el caso de fallecimiento de un miembro del Consejo de Administración, deberá convocarse a Asamblea General extraordinaria dentro de un plazo no mayor de 30 días, contados a partir de la fecha del deceso, para designar al sustituto que terminará el período para el que fue electo el socio fallecido.

CLÁUSULA 50.—Los miembros del Consejo de Administración podrán ser removidos por la Asamblea General cuando incurran en alguna de las causas señaladas en el artículo 40 del Reglamento o falten al cumplimiento de las obligaciones contenidas en la Cláusula 45 de estas Bases.

CLAUSULA 51.—Los miembros del Consejo de Administración que efectúen o permitan efectuar actos notoriamente contrarios a los intereses de la Cooperativa o infrinjan las disposiciones de la Ley, su Reglamento, estas Bases, los Reglamentos o acuerdos de la Asamblea General en perjuicio de la Cooperativa, responderán en los términos de las garantías otorgadas, sin perjuicio de las sanciones a que se hagan acreedores.

El miembro del Consejo de Administración que desee salvar su responsabilidad solicitará que se deje constancia en el acta respectiva, de su inconformidad con la operación u operaciones que pretenda llevar a cabo el referido Consejo.

CLAUSULA 52.—La Asamblea General que conozca de los casos comprendidos en las Cláusulas 48, 49 y 50, deberá reunir el requisito del quórum de las dos terceras partes de los socios, señalado en el párrafo final del artículo 23 y 24 de la Ley, según sea el caso.

CLAUSULA 53.—El Consejo de Vigilancia estará integrado por un número impar de miembros, no mayor de cinco, con igual número de suplentes que desempeñarán los cargos de Presidente, Secretario y Vocales, de conformidad con el artículo 33 de la Ley.

CLAUSULA 54.—Son facultades y obligaciones del Consejo de Vigilancia, además de las señaladas en los artículos 32 de la Ley y 41 de su Reglamento:

- a) Vigilar que se cumpla lo dispuesto en los Reglamentos que ponga en vigor la Sociedad, así como los acuerdos de la Asamblea General legalmente tomados;
- b) Establecer los sistemas adecuados conforme a los cuales normará sus funciones como Órgano Especial de Control Administrativo;
- c) Asistir a las juntas del Consejo de Administración para los efectos del artículo 37 del Reglamento, y
- d) Reunirse, cuando menos, cada treinta días para tratar los asuntos de su competencia, a menos que se presente el caso que menciona el artículo 32 de la Ley, respecto del derecho de veto.

CLAUSULA 55.—Los miembros del Consejo de Vigilancia podrán ser removidos por la Asamblea General cuando incurran en alguna de las causales que se expresan en la fracción VIII del artículo 3º del Reglamento, en concordancia con lo previsto en el artículo 42 del propio ordenamiento o falten al cumplimiento de las obligaciones contenidas en la Cláusula 54.

CLAUSULA 56.—El miembro de cualquiera de los Consejos que faltare injustificadamente a las juntas de que forma parte, incurrirá en una multa equivalente a un día de los honorarios que perciba, y si faltare a tres consecutivamente, se le considerará dimisivo de su cargo, independientemente del pago de las multas correspondientes. En el caso de los miembros del Consejo de Administración se procederá de acuerdo con el contenido de la Cláusula 50.

CLAUSULA 57.—Las multas a que se refieren las Cláusulas 17 y 56 serán descontadas por el Tesorero de la Sociedad y se aplicarán a aumentar el Fondo de Educación Cooperativa. Si el Tesorero del Consejo de Administración no efectúa los descuentos correspondientes, responderá con el importe de sus rendimientos o de su caución.

CLAUSULA 58.—En los términos del artículo 3º, fracción XII del Reglamento, caucionarán su manejo en la Sociedad:

- a) Los miembros del Consejo de Administración;
- b) Los miembros de la Comisión de Previsión Social;
- c) Los miembros de la Comisión de Educación Cooperativa, y
- d) El Gerente y los que funjan como Cajeros o tengan a su cargo manejo de Fondos o Bienes, durante el tiempo que dure su gestión.

CLAUSULA 59.—Las actividades de la Cooperativa necesarias para cumplir el objeto social se realizarán de conformidad con el Reglamento de Administración que al efecto autorice la Secretaría, el cual se formulará de acuerdo con las siguientes orientaciones:

- a) La finalidad de este Reglamento será lograr el máximo rendimiento y beneficio para los socios y la mayor proyección posible de utilidad social;
- b) Comprenderá los requisitos, reglas y programas para elaborar los planes técnicos y económicos, los presupuestos de ingresos y egresos y el plan financiero que normará el ejercicio social;
- c) Establecerá los lineamientos adecuados para perfeccionar los sistemas de organización, ejecución, coordinación y control de las actividades que debe efectuar la Sociedad, con un sentido dinámico de eficiencia económica y ética cooperativa, y
- d) El contenido se sujetará a las disposiciones de la Ley, su Reglamento, estas Bases y a la técnica de Administración.

CLAUSULA 60.—Los miembros de la Sociedad deberán hacer del conocimiento de la Secretaría, el hecho de que el Consejo de Administración o el de Vigilancia en su caso, no convoquen a asamblea en la fecha y para los fines señalados en estas Bases, no informen ni rindan cuentas de su administración o se hayan excedido en la duración de dos años en sus respectivos cargos, al igual que las Comisiones, para el efecto de que sean corregidas las irregularidades citadas en los términos previstos por los artículos 31, 33, 82, 83 y 84 de la Ley y 28 de su Reglamento.

CAPITULO VI

DE LAS COMISIONES DE CONCILIACION Y ARBITRAJE, DE PREVISION SOCIAL Y DE EDUCACION COOPERATIVA

CLAUSULA 61.—De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 12 del Reglamento, la Comisión de Conciliación y Arbitraje se integrará con tres miembros: Presidente, Secretario y Vocal, que serán electos en Asamblea General por mayoría de votos y durarán en sus funciones dos años.

Tendrá por objeto conocer de las dificultades que se susciten entre los órganos de la Sociedad y los socios, que le sean turnadas por escrito acompañadas de las pruebas correspondientes para su estudio y dictamen que producirá dentro de los diez días siguientes a la fecha en que se le hubiere sometido el caso, salvo que la investigación y comprobación de los cargos, hechos u omisiones causantes de la dificultad sometida a su consideración requiera mayor tiempo para su esclarecimiento.

La resolución se notificará por escrito a las partes, pudiendo ser recurrida ante la Asamblea General más próxima, para cuyo efecto el Consejo de Administración deberá incluir este punto en la Orden del Día de la Convocatoria respectiva.

CLAUSULA 62.—La Comisión de Previsión Social estará integrada por tres miembros: Presidente, Secretario y Tesorero, que serán designados en Asamblea General por mayoría de votos y durarán en sus cargos dos años.

Tendrá a su cargo el Fondo de Previsión Social y lo aplicará de conformidad con lo dispuesto en la Cláusula 27 de estas Bases, y en el Reglamento que al efecto apruebe la Asamblea, debiendo rendir el informe correspondiente ante la Asamblea General que conozca del resultado de las operaciones realizadas durante el ejercicio social respectivo.

CLAUSULA 63.—De conformidad con lo dispuesto en los artículos 1º, fracción VII, y 21, inciso d), de la Ley, y demás disposiciones relativas, se establece la Comisión de Educación Cooperativa, que estará integrada por tres miembros Presidente, Secretario y Tesorero, electos en Asamblea General por mayoría de votos, y durarán en su cargo dos años, pudiendo ser removidos en cualquier tiempo en Asamblea General si no cumplen debidamente su cometido.

Tendrá como objeto fundamental instruir y educar permanentemente a los miembros de la Sociedad acerca de sus obligaciones y derechos en su calidad de socios, en cumplimiento de lo establecido en la Cláusula 28 de estas Bases.

Tendrá a su cargo el Fondo de Educación Cooperativa y lo aplicará de conformidad con el presupuesto respectivo, aprobado en Asamblea General, debiendo rendir el informe de su actuación ante la Asamblea General que conozca del resultado de las operaciones efectuadas durante el ejercicio social correspondiente.

CAPITULO VII

DE LOS RENDIMIENTOS

CLAUSULA 64.—La Asamblea General, con fundamento en el artículo 3º, fracción X, del Reglamento, fijará los honorarios de los socios comisionados para el desempeño de labores relacionadas con el desarrollo del objeto social.

CLAUSULA 65.—De los rendimientos finales se deducirán las cantidades correspondientes a los siguientes conceptos:

- a) Los porcentajes que con aprobación de la Secretaría y disposiciones fiscales relativas fije la Asamblea General, para Amortización y Depreciación, de conformidad con lo previsto en el artículo 67 del Reglamento.
- b) Los gastos acordados por la Asamblea.

CLAUSULA 66.—Deducidos los conceptos mencionados en la Cláusula anterior, los rendimientos líquidos se repartirán en la siguiente forma:

- a) 10% por ciento para el Fondo de Reserva, en los términos previstos por la Cláusula 26 de estas Bases;
- b) 20% por ciento para incrementar el capital social, como lo dispone la Cláusula 18 de estas Bases; este porcentaje será acreditado a los socios en certificados de aportación, en proporción al monto de las cantidades que les correspondan de conformidad con el inciso siguiente;
- c) 70% por ciento para repartirse entre los socios, en proporción al monto total de las compras efectuadas, de los servicios utilizados y de las comisiones desempeñadas, según lo señalan los artículos 1º, fracción VIII, y 54 de la Ley, 79, 80 y 81 de su Reglamento.

CAPITULO VIII

DE LA DISOLUCION Y LIQUIDACION DE LA SOCIEDAD

CLAUSULA 67.—La Cooperativa se disolverá por cualquiera de las causas que se enumeran en los artículos 46 y 87 de la Ley.

CLAUSULA 68.—Disuelta la Sociedad, se pondrá en liquidación en los términos de los artículos del 47 al 51 de la Ley, y del 68 al 76 de su Reglamento.

CAPITULO IX

DISPOSICIONES GENERALES

CLAUSULA 69.—El cumplimiento de las disposiciones contenidas en estas Bases estará sujeto a la vigilancia de la Secretaría de acuerdo con lo dispuesto en los artículos del 82 al 87 de la Ley, y 111 y 112 de su Reglamento.

CLAUSULA 70.—La Cooperativa no utilizará asalariados; las labores inherentes al desarrollo del objeto social serán desempeñadas por los socios comisionados, de conformidad con lo dispuesto en los artículos 3º, fracciones IX y X; 36, fracciones VIII y IX, y 44 del Reglamento, quienes disfrutarán de los honorarios que les asigne la Asamblea.

CLAUSULA 71.—Estas Bases sólo podrán modificarse procediendo conforme a las disposiciones contenidas en los artículos 20 y 23, fracción II y párrafo final de la Ley, y 35 de su Reglamento.

CLAUSULA 72.—Los casos no previstos por estas Bases serán resueltos de conformidad con las disposiciones de la Ley, su Reglamento, y los Reglamentos que la Sociedad expida, autorizados por la Secretaría.

CLAUSULA 73.—

Acto continuo, para reunir el capital con que la Sociedad deberá iniciar sus operaciones, se acordó que cada uno de los socios suscribiera certificados de aportación en el número que estimara conveniente, por lo que en el acto se hicieron las suscripciones y exhibiciones correspondientes a cuenta de su valor, cuya relación es como sigue:

GENERALES: Nombre con sus apellidos, paterno y materno, nacionalidad, de años de edad (soltero, casado, unión libre o viudo), ocupación, con domicilio en la calle de No. lugar	Certificados de aportación suscritos	Importe del capital suscrito	Cantidad exhibida en efectivo en bienes, derechos o trabajo	Cantidad pendiente de pago
1. Leopoldo Vuelvas Juárez, mexicano de 38 años, casado, campesino, Domicilio Conocido, Sn. José Poliutla, gro.	1	3,000.00	3,000.00	
2. Galdina Juárez Jaimes, mexicana de 67 años, labores del hogar, casada, Domicilio conocido en este lugar.	1	3,000.00	3,000.00	
3. Romelia Salazar Lorenzo, mexicana, de 62 años, Labores del hogar, casada, Domicilio Conocido en este lugar.	1	3,000.00	3,000.00	

No.	Nombre	Cant.	Monto	Monto	13-C
4.	Ramón Vuelvas Mojica. mexicano de 58 años, casado, ejidatario, dom. conocido. Sn. José Poliutla. Gro.	1 certificado	3,000.00	3,000.00	
5.	Eustaquia Gandarilla P. mexicana de 78 años, viu- da, labores del hogar. Dom Conocido. Sn. José Poliutla.	1 "	3,000.00	3,000.00	
6.	Balbina Nájera Alonso, mexicana de 28 años. Lab. del hogar. Dom. Conocido Sn. José Poliutla, Gro.	1 "	3,000.00	3,000.00	
7.	Ciro Nájera Alonso..... mexicano de 79 años casado, campesino. Dom- Conocido. Sn. José Poliut- la, Gro.	1 "	3,000.00	3,000.00	
8.	Silvina Ortega Paulina. mexicana de 67 años, ca- sada, labores del hogar Dom. Conocido, en este lugar.	1 "	3,000.00	3,000.00	
9.	Arturo Navarro Gandarilla mexicano de 34 años, casa- do ocupación Agricultor. Dom. Conocido.	1 "#	3,000.00	3,000.00	
10.	Teléstoro Navarro Roque mexicano de 65 años, ca- sado, ocupación agricul- tor. Dom. Conocido.	1 "	3,000.00	3,000.00	
11.	Antonio Vuelvas Mojica mexicano de 72 años, casa- do, agricultor, Domicilio conocido.	1 "	3,000.00	3,000.00	
12.	Bonifacio Vuelvas Salazar. mexicano de 30 años, sol- tero, profesor, Domicilio Conocido en Sn. José Poliut- la, Gro. Jesús Rico 318. Col. Modelo. Cd. Neza. Edo de México.	2 certificados	6,000.00	6,000.00	

Certificados de Aportación suscritos:

	.....13.....
Importe del capital suscrito:	\$. 39,000.00.....
Cantidad exhibida en efectivo en el acto, que fue depositada en la Caja de la Cooperativa:	\$. 39,000.00.....
Cantidad pendiente de pago:	\$.....

En seguida se procedió a la elección de cada uno de los integrantes de los Consejos de Administración y de Vigilancia, así como de las Comisiones de Conciliación y Arbitraje, de Previsión Social y de Educación Cooperativa, los cuales se designarán al permitirlo el número de socios, quedando constituidos dichos cuerpos en la forma siguiente:

CONSEJO DE ADMINISTRACION

Presidente:	Bonifacio Vuelvas Salazar.....	por	10.....	votos
Secretario:	Arturo Navarro Gandarrilla.....	"	12.....	"
Tesorero:	Romelia Salazar Lorenzo.....	"	12.....	"
Comisionado de Educación y Propaganda:	Bonifacio Vuelvas Salazar.....	"	12.....	"
Comisionado de la Distribución:	.....	"	.....	"
Comisionado de Contabilidad e Inventarios:	.....	"	.....	"
Vocal:	.....	"	.....	"
Vocal:	.....	"	.....	"
Vocal:	.....	"	.....	"

**CONSEJO DE VIGILANCIA
PROPIETARIOS**

Presidente:	Ramón Vuelvas Mojica.....	por	10.....	votos
Secretario:	Silvino Ortega Paulino.....	"	8.....	"
Vocal:	Galdina Juárez James.....	"	9.....	"
Vocal:	.....	"	.....	"
Vocal:	.....	"	.....	"

SUPLENTES

Presidente:	Antonio Vuelvas Mojica.....	por	7.....	votos
Secretario:	Juan Quirino Valdés.....	"	6.....	"
Vocal:	Ciro Nájera Alonso.....	"	4.....	"
Vocal:	.....	"	.....	"
Vocal:	.....	"	.....	"

COMISION DE CONCILIACION Y ARBITRAJE

Presidente:	Leopolda Vuelvas Juárez.....	por	12.....	votos
Secretario:	Balbina Nájera Alonso.....	"	10.....	"
Vocal:	.....	"	.....	"

COMISION DE PREVISION SOCIAL

Presidente: Telésforo Navarro Roque..... por 11..... votos
 Secretario: Eustaquia Gandarilla Peralta..... " 10..... "
 Tesorero: Romelia Salazar Lorenzo..... " 10..... "

COMISION DE EDUCACION COOPERATIVA

Presidente: Bonifacio Vuelvas Salazar..... por 12..... votos
 Secretario: Arturo Navarro Gandarilla..... " 11..... "
 Tesorero: Romelia Salazar Lorenzo..... " 11..... "

Se acordó enviar cinco ejemplares de esta Acta y Bases Constitutivas, debidamente firmadas por los socios y certificadas las firmas en los términos de los artículos 14 de la Ley y 2º de su Reglamento, a la Dirección General de Fomento Cooperativo y Organización Social para el Trabajo de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, a fin de solicitar la autorización y registro.

No habiendo otro asunto de qué tratar, se dio por terminada la asamblea a las 22.00 hs......
 horas del día 10..... del mes de abril.....
 del año de mil novecientos ochenta y cuatro....., firmando la presente acta todas las personas que en ella intervinieron.

EL PRESIDENTE DE LA ASAMBLEA

EL SECRETARIO DE LA ASAMBLEA

Bonifacio Vuelvas Salazar.Leopoldo Vuelvas Juárez.

(Nombre y firma)

(Nombre y firma)

NOMBRE

FIRMA

1. <u>Leopoldo Vuelvas Juárez.</u>	1.
2. <u>Galdina Juárez Jaimés.</u>	2.
3. <u>Romelia Salazar Lorenzo.</u>	3.
4. <u>Ramón Vuelvas Mojica.</u>	4.
5. <u>Eustaquia Gandarilla P.</u>	5.
6. <u>Balbiba Nájera Alonso.</u>	6.
7. <u>Ciro Nájera Alonso.</u>	7.
8. <u>Silvina Ortega Paulino.</u>	8.
9. <u>Arturo Navarro Gandarilla.</u>	9.
10. <u>Telésforo Navarro Roque.</u>	10.
11. <u>Antonio Vuelvas Mojica.</u>	11.
12. <u>Bonifacio Vuelvas Salazar.</u>	12.
13.	13.
14.	14.

El C.
(nombre y apellidos)

.....
(Función o cargo que desempeña)

CERTIFICA: que las firmas que anteceden son auténticas y fueron puestas en su presencia para los fines de la constitución de la Sociedad Cooperativa

....., S.C., en los términos de los artículos 14 de la Ley General de Sociedades Cooperativas, 2o. y 61 del Reglamento. De manera especial, hago constar que los CC.

estamparon sus huellas digitales por no saber firmar, y además, suscriben el Acta, a su ruego, los CC.

.....
respectivamente.

Doy fe en
(poblado, ciudad, municipio, estado)

a los días del mes de

del año de mil novecientos

.....
(firma y sello)

NOTA IMPORTANTE:

- 1.—La certificación deberá hacerse precisamente al reverso de las hojas donde consten las firmas de los otorgantes, y si éstas fueren varias, la certificación se hará en cada una de las hojas;
- 2.—Podrán certificar: a) Notario público; b) Corredor titulado; c) Cualquier funcionario revestido de autoridad administrativa o judicial, local o federal, que, de acuerdo con las disposiciones legales que rijan su actuación, tenga competencia para certificar en cualquier materia; d) En cualquiera de los casos antes referidos, el sedatario deberá tener jurisdicción o competencia en el lugar donde esté ubicado el domicilio social de la Cooperativa.