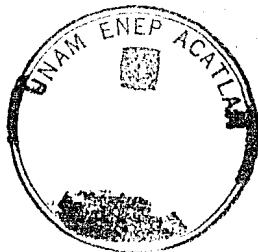


8
2ej

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

"ACATLAN"



EDUCACION POPULAR: UNA ALTERNATIVA DE
ACCION-REFLEXION PARA LAS MASAS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A N

BEATRIZ IRENE CANO FLORES
MARTHA PATRICIA RUIZ HERRERA
MARTHA ELENA VERA ALFARO

MEXICO, D. F.

1988

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



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

	Pág.
INTRODUCCION.	4
METODOLOGIA	8
CAPITULO 1: EDUCACION POPULAR	12
1.1 Concepto	12
1.2 Fundamento ideológico	24
1.3 Fundamento metodológico	43
1.4 Algunas consideraciones en torno a la Pedagogía Popular	67
CAPITULO 2: ALGUNAS CUESTIONES CONCEPTUALES Y METODOLOGICAS . .	85
CAPITULO 3: CONTEXTUALIZACION SOCIOECONOMICA, POLITICA E IDEOLO GICA DE "LA ESPERANZA", LA TRINITARIA, CHIAPAS . . .	103
3.1 Antecedentes históricos	106
3.1.1 Localización	106
3.1.2 Antecedentes de su fundación	107
3.2 Aspecto económico social	109
3.2.1 Situación geográfica, clima, suelo, flora, fauna	109
3.2.2. Infraestructura	110
3.2.3 Ingreso familiar	111
3.2.4 Movimientos de población	113
3.2.5 Alimentación	116
3.2.6 Vivienda	117

3.2.7 Características étnicas de la población . . .	118
3.3 Organización social	119
3.3.1 Gobierno actual	121
3.3.2 Religión	122
3.4 Vías de comunicación y transporte	123
3.5 Aspecto educativo	124
3.6 Experiencias educativas anteriores	127
3.7 Situación actual del país	148
CAPITULO 4: EVALUACION DE LAS NECESIDADES REALES DE LA COMUNIDAD	157
CAPITULO 5: DISEÑO DEL PROGRAMA DE EDUCACION POPULAR	192
5.1 Supuestos	195
5.2 Limitaciones	197
5.3 Estrategias	198
5.4 Programa de trabajo (realizado con la comunidad)	206
CONCLUSIONES	221
BIBLIOGRAFIA	231
ANEXOS	

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

La presente investigación se desarrolla en diversas etapas, --- sin que esto signifique que están separadas una de otra, sino por el --- contrario están vinculadas entre sí.

La primera consiste en el análisis del papel que juega la educación en nuestra sociedad como aparato ideológico de Estado, en el --- cual se busca construir un consenso con la articulación de los intereses de todos los grupos sociales mostrándolos como inherentes al conjunto de la sociedad, manejando expectativas como movilidad social, mejores oportunidades, etc., de aquí que la educación sea vista como un --- "bien social". Sin embargo, la función relevante que hace es ajustar a los intereses de la clase dominante sus objetivos, así, la educación --- que las masas reciben es tan sólo para lograr un mayor eficientismo en la producción. Con ello queremos enfatizar que la educación es elitista y antidemocrática y sirve para mantener el sistema burgués imperante. La escuela por tanto, se ve imposibilitada para hacer un cuestionamiento --- crítico y reflexivo de la sociedad, aunque es bien cierto que en ocasiones existen "espacios" para este tipo de reflexiones, pero sólo son --- eso y de ninguna manera implican una acción consciente y organizada. De esta manera la escuela lejos de preparar a las personas a que hagan su

propia historia, más bien prepara individuos con sentimientos endémicos de alienación cultural y de inferioridad, adaptados a la sociedad, reproductores y perpetuadores de sus esquemas y estructuras.

Por lo tanto, planteamos a la Educación Popular como alternativa e instrumento para lograr la conciencia crítica popular, y así lograr las transformaciones urgentemente requeridas por el pueblo. Concientizar, analizar y criticar la realidad social imperante (situación de dominación en que se encuentran las masas) y formularse acciones para transformarla son objetivos de la Educación Popular.

En la segunda etapa, tomando como base esta conceptualización de la educación, realizamos un análisis descriptivo de la comunidad La Esperanza, Municipio de La Trinitaria, Chiapas, procurando identificar las carencias y necesidades básicas, los recursos y potencialidades existentes para resolverlos. Con esto no queremos decir que nosotras los hayamos determinado.

La tercera etapa consiste en la aplicación de entrevistas y cuestionarios (358 cuestionarios y 46 entrevistas), con el fin primordial de captar los problemas considerados por la comunidad -

como prioritarios para la búsqueda de soluciones, al mismo tiempo que sus expectativas y aspiraciones, infiriendo de ahí un Programa de Educación Popular, que como se mencionó sirva para formar agentes populares para la transformación de su realidad, involucrándolos como sujetos activos en la búsqueda de la solución no solamente como objetos de estudio o "conejillos de indias" de "expertos - estudiosos".

La elección de estos instrumentos para la recolección de información se hizo con la visión de lograr una mayor participación y reflexión de los miembros de la comunidad frente a los problemas y en cuanto a las vías y posibilidades de solución o superación.

Por último, planteamos un Programa de Educación Popular, con base en las necesidades, intereses y expectativas de la comunidad, como alternativa educativa que genere la reflexión y acción de los problemas que la aquejan. Nosotras estamos conscientes de que un Programa de Educación Popular, se hace y rehace en el seno de la experiencia práctica de la sociedad. El saber transmitido en la escuela está al servicio de la clase que ostenta el poder y de una ideología que niega al hombre la posibilidad de liberarse, transmitiéndole una visión limitada y deformada de la realidad sin cone--

xión con los problemas reales y la forma de resolverlos.

Siguiendo lo expuesto por Bernfeld en "Sísifo o los límites de la Educación"; estamos de acuerdo en que el núcleo de la educación no lo constituye la pedagogía, sino la política y los fi nes de la educación no los determina ni la ética ni la filosofía, sino la clase dominante en consecuencia con los fines de su poder.

Nuestra propuesta pedagógica está enmarcada en los fines y objetivos de la Educación Popular, cuya finalidad prioritaria es - lograr cambios en los niveles de conciencia de los individuos par- tiendo del análisis de la realidad en relación casual de los fenó- menos, estableciendo una comunicación dialógica con los sujetos par ticipes en el mismo proceso educativo.

La unidad indisoluble de estos elementos es un aspecto - - esencial de método para que la Educación Popular cristalice como - alternativa de clase.

METODOLOGIA

La presente investigación centra su atención en el estudio de los cambios generados --o no-- por la acción de la escuela al interior de la estructura agraria de un ejido. -- Nos planteamos como objetivos, caracterizar a partir de la expansión intensiva de la escuela, su dinámica y tendencias actuales en torno a su participación dentro de la comunidad.

De aquí que se dividiera en dos etapas: la primera -- que consistió en la conceptualización teórica de la Educación Popular, desde el concepto mismo hasta su fundamentación teórica-metodológica, así como también el estudio de -- los elementos básicos que conforman una comunidad. La segunda etapa se refiere a la práctica de campo que se realizó en la colonia "La Esperanza", Municipio de La Trinitaria, Chiapas.

Las hipótesis centrales de trabajo, que orientaron -- la investigación fueron reformulándose y delimitándose en la medida que se iba obteniendo un conocimiento más acabado de la problemática de estudio.

Para la delimitación del área de estudio se adoptó --

varios criterios: marco geográfico, fuentes de información - estadística, etc., buscándose un municipio de importancia -- agrícola en Chiapas. Así se seleccionó el Municipio de La -- Trinitaria y de esta manera y teniendo en cuenta las particu-- laridades de éste, -procesos e infraestructura- se observó - su ubicación dentro de la unidad de producción agrícola (eji-- dos, ranchos, colonias), siendo esta una comunidad importan-- te por su producción de maíz.

METODO DE TRABAJO:

1.-Elegido el ejido se procedió a levantar un censo procesan-- do las características diferenciadas de la estructura agraa-- ria y social, la presencia de vecindados, campesinos que se-- contratan como jornaleros en fincas, etc.

2.-Como metodología para la realización de nuestros cuestio-- narios y entrevistas utilizamos la participativa:

- a) OBSERVACION DE LA COMUNIDAD. Esto nos sirvió en prime-- ra instancia para poder estructurar las preguntas de-- las encuestas. No lo quisimos elaborar antes debido a-- que se trata de una comunidad rural con característi-- cas muy específicas.

b) PLATICAS. Que nos proporcionaran información acerca de otras investigaciones ya realizadas. (Nos pudimos dar cuenta de que la gente ya está cansada de "investigadores expertos" que sólo llegan a practicar con ellos como si fueran "conejillos de indias")

c) ESTUDIO PILOTO. Este estudio nos permitió conocer el grado de confiabilidad de nuestros cuestionarios y entrevistas, después de haberlo realizado, se procedió a la corrección de las preguntas que estaban confusas o que no vertían la información requerida. Por primera vez se aplicó con algunos campesinos.

Después de este estudio y hechas las correcciones se elaboraron y aplicaron las encuestas, abarcando ejidatarios, maestros, jóvenes, etc. Se aplicaron 358 cuestionarios y 46 entrevistas, con el fin principal de captar los problemas -- considerados por la comunidad como prioritarios para la búsqueda de soluciones. En cuanto a las entrevistas tratamos de utilizar un diálogo abierto que fuera rico y fluido. No se pudo utilizar grabadora, ya que las personas se negaban a -- contestar al verla.

3.-ANALISIS DE LOS DATOS. Una vez obtenidos los datos se pro

cedió a un análisis cualitativo de éstos, pregunta por pregunta, con el propósito de ir conformando indicadores que nos dejaran ver la conformación de la comunidad desde una óptica más real. (Ver anexos y capítulo IV).

4.-DISEÑO DEL PROGRAMA DE EDUCACION POPULAR. Después de haber hecho el análisis, se pasó a la elaboración del Programa de Educación Popular, en el cual pretendimos vincular lo expuesto por la comunidad y la educación (Ver capítulo V).

CAPITULO I

EDUCACION POPULAR

1.1 Concepto

Si partimos de que México es un país capitalista dependiente, donde las relaciones de producción están condicionadas por el país que ejerce su dominio sobre él, la educación reproduce la -- ideología de las clases dominantes (nacional y extranjera), entendiendo ideología como la manera de interpretar y hacer interpretar el mundo de acuerdo con la posición de clase. De aquí que la educación se ajuste a las necesidades e intereses de estas clases domi nantes adquiriendo un carácter elitista y antidemocrático, favore ciéndolas al contar con mano de obra barata, despolitizada, para mantener el sistema burgués imperante. Así, la educación que - las masas reciben es tan sólo para lograr un mayor eficientismo - en la producción, es decir, elevar los índices de producción en - menos tiempo para obtener así mayores ganancias que obviamente no - serán en beneficio de esas masas, ni de su comunidad. Es por esto necesario una transformación estructural -cambio en las relacione s de producción- que el pueblo tiene como tarea histórica realizar, en la medida en que se organice y analice su situación.

Esto se hará mediante la formación y acción consciente y crítica de grupos populares, agentes de las transformaciones sociales.

La educación que puede ser viable para estas transformaciones es la educación popular que la entendemos como un proceso para lograr la conciencia crítica popular, siempre y cuando prepare a esos agentes populares capaces de lograr las transformaciones deseadas por el pueblo. Concientizar, analizar y criticar la realidad social imperante (situación de dominación en que se encuentran las masas) y formularse acciones que han de transformarla son objetivos de la educación popular.

Los programas de educación popular son un instrumento para encauzar esos cambios sociales que respondan a las necesidades e intereses mediatos e inmediatos de las masas y que a la vez que proporcione alternativas a esas necesidades e intereses, involucre a la persona como sujeto de su propia educación.

En la tarea como educadores debemos elegir entre realizar una práctica educativa para mantener el orden opresor vigente o bien una práctica que lo transforme. Nosotras creemos que un educador con conciencia crítica debe optar por lo segundo planteando

una educación liberadora en contra de la opresora y participar junto con el educando en una educación que se comprometa con el pueblo, en su concientización y reflexión de sus problemas sociales- y así juntos plantearse alternativas de solución.

Y dado nuestro compromiso social (como educadores) debe-- mos tener presente que no sólo las comunidades urbanas requieren de atención educativa, sino también las comunidades rurales, en - donde la educación juega un papel importante en el reconocimiento de sus problemas. De ahí que se tome a la comunidad rural no como objeto de estudio sino como sujeto de sus propias transformacio-- nes.

Si consideramos pues, que de una u otra manera estamos todos -y lo hemos estado siempre- implicados en situaciones educativas determinadas, por un carácter pedagógico autoritario, verticalista, reproductor, el carácter de las relaciones pedagógicas (lineal y determinista) es el que los educadores conocemos cuando estudiamos la historia de la educación, es la que aprehendemos du-- rante nuestra formación y es la que reproducimos así, como única- y absoluta. Esta situación es una "mera extensión" cuantitativa y cualitativa de la cultura hegemónica. Sin embargo, al analizar este proceso, sabemos que debe considerarse y analizarse críticamente

te las funciones de la escuela -y más ampliamente de la educación- así como las categorías que existen en las relaciones educativas- en una sociedad determinada y esclarecerlas para conocer bien qué papel están jugando en esa sociedad y poder partir de aquí en el planteamiento de alternativas.

Lo anterior nos hace ver que esta concepción pedagógica -determinista, considerada científica y universalmente válida debe educar a todos -precisamente por estas consideraciones- bajo un mismo modelo. Por tanto, la tarea del educador es reproducir este modelo único en todos los sectores de la sociedad; al sujeto no se le forma respetando su individualidad, sus necesidades e intereses, sino que él ya está preconstruido, puesto que los objetivos se determinan antes de conocerlo. Por otro lado, a la comunidad se introducen otras costumbres, otras formas de vida, otra -- cultura diferente a la propia, porque a ésta solo se le considera como una "manifestación folklórica" y no asimilable. Lo que importa es que todo individuo responda a un modelo que la clase hegemónica necesita para reproducir y coadyuvarlo así a las actividades sociales y económicas que esa clase requiere para mantenerse como tal, dentro de la estructura clasista de nuestro sistema de producción. La función de la escuela es, entonces, al ser una de las instituciones educativas fundamentales de nuestra sociedad, reflejar y reproducir esa estructura clasista.

El sistema escolar -sistema institucionalizado, jerarquizado y cronológicamente controlado que abarca desde el preescolar- hasta la Universidad- y más aún, el sistema educativo -conjunto - de instituciones y demás procesos que se dan en una determinada - formación social para garantizar y desarrollar la fuerza de trabajo, así como para difundir actitudes, información y aptitudes no sólo dentro del sistema escolar sino fuera de él, están clasistamente organizados; de tal manera que si consideramos como Althusser, que el Estado capitalista es el aparato represivo e ideológico de la burguesía; al ser parte del aparato ideológico burgués -aparato cuya función es reproducir a nivel superestructural la - estructura impuesta por la burguesía-, la educación -estatal-, contribuye a la hegemonía burguesa, es decir, controla y dirige tanto la estructura como la superestructura haciendo que los intereses de aquélla aparezcan como intereses de toda la sociedad, ya - que en la escuela y todas las demás instituciones sociales que -- proporcionan educación, los conocimientos y actitudes que difunden son para preparar más eficientemente, transmitir información, desarrollar habilidades y enseñar relaciones de producción a los alumnos para cuando éstos sean trabajadores-; no son conocimientos críticos de la realidad, conocimientos que sirvan para la --- transformación de la sociedad clasista en que se vive. Por ejemplo; la escuela refleja y reproduce la relación dominante-dominada-

do, en la relación maestro-alumno, igual a la relación patrón-trabajador que se da en esta sociedad de clases; por lo que contribuye al mantenimiento de la hegemonía burguesa (Cfr. Bordeau y Passeron. 1977). Así -- pues, si la escuela imparte conocimientos y se dan en ella relaciones -- que a la burguesía conviene, no es, entonces, génesis para desarrollar la contrapartida de la hegemonía burguesa -- la hegemonía proletaria --. Los conocimientos intelectualistas que en la escuela se imparten sólo servirían al proletariado si no los alienaran, si sirvieran para la proyección de la hegemonía proletaria.

Ahora bien, la escuela no es la única institución que refleja y reproduce las contradicciones propias del sistema capitalista, lo que -- pasa es que se le mistifica como la institución benefactora que proporciona cultura a todos, vía ésta para el progreso. Sucede pues, que la -- reproducción de las habilidades de la fuerza de trabajo en el capitalismo tiende a desarrollarse cada vez más fuera de los centros de producción. Por ejemplo, durante el feudalismo, en el taller mismo habían -- aprendices que reemplazarían más tarde a los maestros. Ahora, la escuela y otras instituciones se encargan de preparar a quienes reemplazarán a las generaciones mayores, como dice un concepto funcionalista de educa

ción.

Althusser plantea también que la educación desarrolla habilidades específicas a personas específicas. Esto lo llama "know how". Es decir, que la escuela enseña diferentes normas sociales a diferentes alumnos, normas que van de acuerdo con la actividad que probablemente desempeñarán cuando sean trabajadores. Así pues, el Estado, al ser la organización general del poder social, tiene la facultad de imponer los intereses de la clase hegemónica a la sociedad en general, utilizando a la escuela como una de sus instituciones favoritas para lograr con ella no sólo la función reproductora de la fuerza de trabajo, sino de la ideología: las dos cosas más importantes para que la burguesía mantenga su dominio sobre las clases populares (Carnoy, 1981,p.23)

Sin embargo, la escuela no reproduce así, tan mecánicamente las habilidades de los futuros obreros, ni la ideología, porque entonces estaría separando estructura y superestructura; aquélla como la que produce y ésta como la que reproduce y esto no siempre es así, por ejemplo, el Estado no sólo es un aparato ideológico sino también juega un papel cada vez más importante, más activo, sobre todo en la etapa de CME (Capital Monopolista de Estado), -- que es la fase del capitalismo que se caracteriza por la cada vez

mayor participación del Estado en la economía y por otro lado, la reproducción también se logra en la estructura misma, al contar con un ejército de reserva, el temor de los trabajadores a ser despedidos, etc. Por tanto, la educación no puede olvidar que gran parte de la reproducción se da en la estructura misma para no dejar de lado que la escuela debe cumplir con un importante papel en su relación con el ejército desempleado y la favorable acumulación de capital. De tal manera que la escuela tiene así, funciones ideológicas -reproducción de habilidades según el origen de clase del alumno y reproducción de relaciones de producción, - al socializar a los alumnos a un sistema clasista, convenciendo-los de que el éxito o el fracaso son de responsabilidad individual; mistifica la democracia burguesa, promulgando los derechos individuales y humanos que sirven a la burguesía, como también hace que los jóvenes acepten ser asalariados-, al ser parte del aparato represivo de Estado, ya que es obligación que los hijos asistan a ella y deben comportarse de determinada manera, si no, son castigados mediante mecanismos especialmente diseñados -calificaciones, promoción, certificados, etc., que los patrones exigen para emplear-. Cumple también, la escuela, funciones económicas al reproducir un ejército de reserva calificado, además de trabajadores y profesionistas que contribuyen a que la producción aumente.

Así, la educación pública apoya al Estado en su función -mediadora -al desarrollar habilidades que aumenten la oferta de -empleados calificados, ejército de reserva y cuadros profesiona--les.

Pero, en esta mediación, hay contradicciones y antes de -referirnos a una pedagogía alternativa++, que sirva para desarrol--llar un trabajo que concientice, que enseñe a pensar en la situa--ción social y económica de las comunidades, comentaremos dos con--tradicciones de nuestro sistema educativo. Estas se desarrollan -en la estructura al quitar al trabajador su producto, dejarlo fue--ra del control de la inversión y obligarlo a consumir. Las contra--dicciones de la función mediadora de la escuela son: ésta, al te--ner la función de aumentar los cuadros calificados de trabajado--res jóvenes, éstos desplazan a trabajadores mayores con menos es--colaridad. Estos mismos trabajadores demandan mayor escolaridad -para sus hijos, a fin de que tengan mayores oportunidades de em--plearse. De esta manera, esta "explosión escolar" contradice con--la oferta de empleos existentes y se emplea a cuadros calificados -proletarizando así a los profesionistas- en trabajos que antes -eran para quiénes tenían menos escolaridad y que ahora tienen me-

nos oportunidades de trabajo, sobre todo cuando el uso de tecnología desplaza buena parte de mano de obra; sin embargo, los incentivos para expandir la matrícula escolar -movilidad social ascendente, por ejemplo-, seguirán funcionando y la escuela seguirá -- produciendo cuadros calificados independientemente de que los cuadros económicos del país sean capaces de emplearlos o no.

Otra contradicción es que, si bien la escuela es una institución importante para reproducir la ideología burguesa inculcando a sus alumnos la idea de que viven en un sistema justo, evitando que se discuta sobre el papel histórico del pueblo, esta situación puede llegar a estrangularse en un momento determinado y puede hacerse verdaderamente una práctica pedagógica popular.

Estas dos contradicciones de la función mediadora de la escuela hacen que decrezca este potencial, puesto que es mediadora porque existe la lucha de clases, pero al ser mediadora se convierte en parte de esa lucha de clases. Estas contradicciones pueden permanecer latentes en tanto el sistema clasista funcione -- bien: haya alguna movilidad social ascendente, aumente el nivel -- el nivel de vida del pueblo, etc: Pero son sentidas en crisis económicas y en crisis de hegemonía. En estos casos, el Estado hace reformas escolares para que la escuela regrese a su lugar a cum--

pir con sus funciones establecidas en el sistema capitalista. Sin embargo, la acción de la escuela, que exagera las contradicciones inherentes a su función mediadora -entre Estado y pueblo- puede -- ser de utilidad- para agudizar las contradicciones de la estructura-. Este espacio es el que todo educador debe aprovechar para hacer una labor de concientización sobre el papel de dominados que - tienen los oprimidos en una sociedad clasistamente organizada y cómo los opresores logran hacerlo -cómo la escuela misma es una institución represiva-. La tarea de la educación liberal es, además, - la formación de una contrahegemonía, utilizando los espacios que - la escuela como institución deje para formar líderes capaces de organizar a las clases populares en la defensa de sus intereses, para lograr esa contrahegemonía que cambiará el sistema clasista.

Es precisamente en estas contradicciones, las que nos de--jan espacios para poder incidir como modelo alternativo y es aquí--donde nos referiremos a esa necesidad de cimentar una teoría revol--ucionaria que fundamente una educación popular, para lo cual se - requiere de una toma de conciencia, de una renovación moral e intelectual que busque formas para el cambio de estructuras. La teoría revol--ucionaria es aquélla que marcha hacia el futuro, de tal manera que todas las condiciones sociales, todos los hechos deben "orde--narse de acuerdo con un juego de principios morales, valores y ---

orientación política"(Boggs, 1980, p.24) para que tenga un valor - histórico determinado. Esta teoría no sólo descansa sobre aspectos materialistas sino también en el conocimiento político activo, en la conciencia y en las necesidades humanas expresadas en una subjektividad creadora. La realidad existe por su relación con los hom-- bres y éstos tienen la capacidad de transformarla.

De ahí que la educación popular, al concebirla como una alternativa viable que proporcione medios para lograr la conciencia- crítica popular, preparando líderes populares capaces de organizar al pueblo hacia las transformaciones deseadas por él, deba actuar. Pero para transformar las actuales estructuras deben aprehenderse- en el aquí y ahora y no sólo analizarse y mucho menos verse univer^{salmente}. Por esto, los procesos intelectuales ("son parte de una- historia única y compleja")(Boggs, 1980,p.27) forman parte de un - contexto histórico específico constituido por tradiciones políti-- cas y culturales determinadas. Las condiciones objetivas no son suficientes para la liberación, sino hay que conocer cómo utilizar-- las y para ello se requiere de la voluntad del hombre.

Debemos considerar pues, a la educación popular como una - acción que logre realizar las transformaciones que hagan posible la organización popular. Si se plantea así, obviamente la educación -

popular se opondrá a la educación de las sociedades clasistas, por que estará al servicio de la colectividad. Por tanto, los programas de educación popular tienen como meta lograr la acción reflexiva de las masas. Al contrario de los programas tradicionales que sirven para adaptar al individuo al sistema, adaptarlo para que aprenda a vivir en la opresión.

1.2 Fundamento ideológico

Siguiendo a Julio Barreiro, afirmamos que la educación --- tiene "usos políticos", que a menudo permanecen no concientizados, incluso por quienes realizan la práctica educativa debido a que:

- a) No se analiza el que los grupos dominados están manejados ideológicamente debido a la difusión de la ideología de los grupos dominantes.
- b) Los grupos dominados tienen aspiraciones y actitudes condicionadas por los grupos dominantes.
- c) Se forman cuadros calificados para la producción, los que están a la disposición de los intereses de los grupos dominantes.

De este modo, la educación imperante, realiza tareas cuyos

significados están dados dentro de una sociedad clasista por la clase -- dominante. Pero, así como representa un instrumento de control de los -- oprimidos, puede bien convertirse en un instrumento para la liberación - de las masas que han sido y son oprimidas. Por liberación queremos decir la acción por la cual la persona intenta organizar su mundo, superando - las contradicciones existentes en una sociedad opresora.

La fundamentación política de la educación opresora no se da --- al pueblo porque los resultados sociales de esa educación son bien impor-tantes para la clase dominante. Resultados que se darán a largo y media- no plazos -en los programas educativos de niños y adolescentes- y a cor- to plazo en la educación de adultos-. En este ámbito, por lo inmediato - de los resultados se acentúa la atención en materia de capacitación, re- finamiento o especialización de actividades, más que en sus aspectos de formación.

Incluso los educadores, pocos son quienes piensan en las contra dicciones sociales y que reconocen que la educación es interdependiente con la sociedad en que se da, en la que es edificada y en la que en al-guna manera puede modificar. Son las experiencias de educación popular

las que tienen que servir a la organización y movilización del pueblo, - si no, sólo servirían para que los sistemas de opresión permanezcan en - la sociedad.

Así, los elementos esenciales de los opresores son:

- a) que poseen una acción. Lo que hacen sus integrantes por ser de una -- clase dominada aun cuando no tengan conciencia del por qué lo hacen, aunque no se perciba como a sí misma como clase social. Generalmente, estas acciones son absorbidas por la clase dominante, pero al fin y - al cabo son "acciones de clase" que podrían desembocar en proyectos y procesos de participación social, de resultados políticos en la medi- da en que al llevarlos a cabo, la clase se descubra a sí misma al --- percibir acciones para sí.
- b) que poseen un mínimo de organización de clase.

Las masas oprimidas son conducidas por mecanismos de control --- social impuestos por los opresores. Adoptan conocimientos distorsionados de la realidad que le son impuestos por la ideología dominante sobre su propia ideología.

Por tanto, los conocimientos del pueblo son interpretados como conocimientos que él no vivencia en el seno de las relaciones sociales significativas, pues las que lo son, son las que produce la clase dominante.

El conocimiento exige que el sujeto transforme la realidad, -- reflexionando críticamente acerca de cada acto que se conoce y reconoce. Por tanto, conocer es un acto que debe realizarse como sujetos y -- sólo como tales podremos conocer.

Por lo mismo sólo se aprende cuando se es capaz de aplicar -- ese aprendizaje a situaciones reales. Quien ha sido "bombardeado" de -- conocimientos que contradicen su propia forma de ser, sin que se desafie, no aprende. Es necesario, entonces, que tanto educador como educando sean sujetos que conocen, envueltos en una situación en donde -- hay un objeto por conocer, objeto que está relacionado con otros, con la realidad condicionada. Así pues, todo programa de educación popular debe tener como objetivo principal posibilitar la problematización de las relaciones sociales de producción, pues ella enriquece el conocimiento de la realidad misma. Y es que el conocimiento se forma en las relaciones del hombre con el mundo y se hace más rico en la proble---

matización crítica de dichas relaciones. Debemos entender que las relaciones de los hombres con el mundo se perciben de diferentes maneras y a diferentes niveles según el ángulo de donde se vea; - por esto, es necesario que tengamos claridad en nuestros objetivos y en nuestra acción.

Las relaciones que comúnmente se dan en las escuelas son relaciones autoritarias, represivas -éstas no necesariamente son físicas- en donde quien piensa que sabe todo, actúa sobre quienes piensa que no saben y éstos también así lo creen. Es por eso, que los conocimientos que dicho "invasor" imparte, presuponen la conquista, la manipulación y el mesianismo.

La manipulación inculca en los hombres la ilusión de que actúan, pero no hacen más que actuar en favor de sus manipuladores.

En la medida en que emerge del tiempo, liberándose por su unidimensionalidad, sus relaciones con el mundo se impregnan de un sentido consecuente. La posición común del hombre en el mundo (en él y con él) no le permite ser un simple espectador. Puede interferir, ya que no sólo se reduce a una de las dimensiones de las que participa -la naturaleza y la cultura-, de la primera por

su aspecto biológico, de la segunda por su poder creador. Heredando la experiencia, creando y recreando, integrándose a las condiciones de su contexto, respondiendo a sus desafíos, objetivándose a sí mismo, discerniendo, trascendiendo, se lanza el hombre produciendo cultura.

El hombre simple no capta las tareas propias de su época, le son presentadas por una élite que las interpreta y se las entrega en forma de receta, en prescripción a ser seguida. Es oprimido, disminuido y acomodado, dirigido por el poder de los mitos-creados para él por fuerzas sociales poderosas. Se cosifica, teme la convivencia auténtica y duda de sus posibilidades.

Es el pueblo quien debe interpretar su realidad; por ello es necesario que exista la orientación de una disciplina social - realista que apoye su accionar político.

La educación popular no intenta que los trabajadores -- aprendan más, sino transformar las estereotipias causadas por la opresión y luego las estructuras de ésta; para esto hay que instrumentar toda una metodología educativa que tienda a descubrir - qué ocasiona la opresión... y cómo transformar esas causas para conseguir la liberación. Esta instrumentación debe ser con base:

En "la organización metodológica y programática, a partir de la categoría concientización"(Barreiro, 1980,p.39)

En la relación con proyectos políticos, mediante los cuales se dirigirán las acciones liberadoras.

Para llegar a esta concientización, Barreiro presenta cuatro tendencias, a saber:

a) "Organizarse metodológica y programáticamente a partir de la dimensión de la persona humana y como compromiso de sus consecuencias"(Barreiro, 1980,p.44)

Esta tendencia se inicia descubriendo el significado y -- los valores humanos interpretando "cómo es el hombre y cómo está en su mundo"(Barreiro, 1980,p.44)

b) "La concientización como conquista de la conciencia transitivo crítica a lo largo de una escala progresiva de descubrimientos razonables"(Barreiro, 1980, p.57)

Esta segunda tendencia se inicia también con los fundamentos de hombre y mundo y las relaciones entre ambos; y también con

los fundamentos de sociedad, pero de "sociedad en tránsito"(Barreiro, 1980,p.57)

La novedad de esta segunda tendencia es la manera de interpretar el proceso de concientización, el reconocimiento de la reciprocidad entre lo reconocible y las circunstancias del mundo social en que viven los hombres.

c) "La concientización como pasaje de la conciencia oprimida hacia la conciencia de opresión" (Barreiro, 1980, p. 65)

Esta tendencia no se opone a la segunda, parte de las mismas presuposiciones acerca de la "posición" del hombre en su mundo y entre ellos. La forma en que se hace el tránsito de una sociedad cerrada a una abierta en esta tercera alternativa se realiza así:

-Las sociedades de opresión niegan el diálogo, libertad y conciliación de todos los hombres porque la sociedad está dividida en clases -opresores y oprimidos-

-El hombre oprimido tiene una conciencia oprimida. El opresor domina los principales medios de producción y --

distribución de lo que se consume y de los productos del conocimiento humano.

d) "La concientización como emergencia de la existencia oprimida-hacia la conciencia del oprimido" (Barreiro, 1980, p. 81)

Esta cuarta tendencia complementa la tercera, al tratar de definir la situación y las posibilidades personales de la concientización:

-En lo referente a la toma de conciencia crítica considerando en los "bloques estructurales" que afectan a las personas.

-En lo que se refiere a la organización que debería orientar la concientización del pueblo.

Esta tendencia responde más al por qué que al cómo. El hombre es una totalidad existente en el mundo y al estar en él aprende las relaciones que allí se dan, relaciones que el hombre determina concretamente y las formas como la conciencia puede ser. El comportamiento del hombre puede comprenderse como una extereorización de los requerimientos para mantener el equilibrio perdi-

do en alguna ocasión, en su contacto con el mundo.

El hombre vive en su mundo, que transforma "para sí", el mundo natural lo convierte en un mundo de cultura -a través de la comunicación- y puesto que es posible ésta, el hombre vive no sólo en su mundo, sino con su mundo.

En el nacimiento de la conciencia humana se debe integrar la "conciencia de sí" con la "conciencia del otro" (Barreiro, 1980, pág. 84) y destacar al mundo como una realidad en opresión.

Paralelamente que construye su sociedad -resultado que puede tener lugar en el encuentro de conciencias-, el hombre construye su historia. Esta es posible gracias a la integración del hombre en lo social y al ir transformando el mundo lo humaniza y transformando su forma de ser y de actuar, se humaniza. Así, el hombre se convierte en sujeto de sus relaciones con el mundo. Pero, a menudo, se aliena o es alienado de su libertad inherente, pero negable históricamente para transformarse en oprimido.

Los hombres pueden generar transformaciones gracias a su encuentro con otros sujetos. La conciencia del hombre emerge de sus posibilidades de actuación en el mundo, que percibido como problema hace

que exista una relación constante, dialógica de transformaciones del mundo y de sí mismos.

La conciencia humana es histórica porque al comprender el mundo, comprende significados de relaciones entre los hombres, relaciones que hacen posible las transformaciones sociales -como estructura y procesos de relaciones- o históricas -transformación dialéctica entre hombres y mundo.

Pero la conciencia humana, no siempre es crítica respecto a su momento histórico, no es pues, necesariamente -la conciencia histórica- "conciencia concientizada"(Barreiro, 1980,p.51). Una conciencia histórica crítica sería la que la dialéctica histórica no se resolviera como dominación de un hombre sobre otro, sino reconociéndose mutuamente, teniendo presentes los valores de la historia humana como un compromiso del hombre para sí.

La conciencia concientizada se logra cuando:

- a) Dos o más personas se reconocen como sujetos de una relación dialógica y de comunicación.
- b) Se tiene intención de lograr la conciencia.

- c) Existe, por lo menos, tres elementos: dos sujetos que se concientizan y un objeto del que se toma conciencia.
- d) Se reconoce la "conciencia de sí", puede darse la comunicación como algo intencional y también se reconoce paralelamente como medio para que pueda darse el encuentro de conciencias.
- e) Cuando se realizan contenidos que llevan al sujeto a ser cada vez más capaz de tomar "conciencia de sí".

La concientización comienza por descubrir la significación de la existencia del hombre en el mundo. Sin embargo, esto no se logra, sino en una determinada situación histórica.

"Concientizarse podría ser, entonces, pensar en las relaciones entre el significado propio de la existencia humana y la circunstancia histórica que determina, por lo menos, algunos de los aspectos más importantes de esa existencia" (Barreiro, 1980, p. 53).

El hombre concientizado, tiene una "conciencia concientizada" de su dimensión y puede confrontarla críticamente con lo que ocurre en la sociedad y momento histórico en el que vive y que tam

bien tiene un compromiso en la construcción de un mundo más justo, -- transformando las relaciones entre las conciencias humanas.

La conciencia oprimida sostiene una relación ambivalente con la realidad opresora porque la niega, sufre sus consecuencias. Esta conciencia oprimida se le compara pues, con la conciencia colonizada.

Cuando el oprimido no tiene conciencia de su existencia de -- opresión, ni de los motivos por los cuales está, se debe a que es ame- nazador para él esa situación de opresión en la que vive. Queda enten- dida entonces la conciencia oprimida como un mecanismo de defensa, me- diante el cual quien está en la opresión "impide" así representarse - la realidad como es por no haber podido elaborar concretamente la an- gustia que resulta del descubrimiento de la realidad de su existencia. Al contrario, concientizar sería esclarecer las situaciones y provo- car alternativas de reflexión y acción que se crean al ir descubrien- do en el diálogo la organización de acciones concretas y colectivas para actuar en el mundo objetivo.

Lo que genera las transformaciones de la conciencia es la acción. En un diálogo revelador de la situación del ser y de sus posibilidades y creando condiciones donde pueda expresarse una mejor acción liberadora. Además esta acción liberadora debe ser asumida en grupo y no individualmente.

Las reformas en el orden social son hechas casi siempre -- por los cambios en las relaciones de producción económicas que -- producen formas de participación personal en la sociedad y por -- tanto se reorganizan los conocimientos internalizados. Dado esto -- se produce modificaciones que las personas y grupos sociales o -- pueden ocupar en la organización social dada y porque se modifi-- can las formas de relaciones y comunicación entre grupos, lo que -- promueve son factores sociales, modificaciones en los resultados -- adaptativos, de los grupos, frente a la sociedad.

Y es que las instituciones sociales legitiman una socie-- dad y mantienen el orden vigente. En su generalidad los grupos de educación popular se generan en sociedades capitalistas dependientes.

Barreiro hace hincapié en seis posiciones que hacen notar las categorías para reflexionar acerca de esas sociedades clasis-

tas:

- a) Toda sociedad humana presenta una realidad con una estructura; la capitalista se caracteriza por tener dos clases antagónicas en su seno.
- b) La clase dominante en esta sociedad tiene a su disposición las institucionalizaciones que ahí se procesan, es decir, sirven a sus intereses obteniendo un máximo de beneficios y ganancias de lo producido socialmente.
- c) El "conocimiento social" no es la interpretación precisa y objetiva de la realidad social.
- d) Las "legitimaciones sociales" justifican y explican el orden social vigente impuesto por los dominadores.
- e) Dicho conocimiento se produce como ideología. De tal manera -- que en una estructura clasista, la ideología dominante es la de la clase dominante.
- f) Los oprimidos existen simbólicamente justificados y simbólicamente controlados.

Las institucionalizaciones de las relaciones sociales de producción se establecen en las sociedades capitalistas como mecanismos por los cuales:

- a) Se trata de mantener y optimizar las relaciones de producción-- según los intereses de la clase dominante.
- b) Se trata de garantizar el orden establecido por todos, incluso por la clase dominante porque participa con su trabajo y su -- comportamiento aunque de manera controlada y dominada.
- c) Se trata de explicar y justificar tanto para oprimidos como pa ra opresores, el orden establecido: sus razones, sus relacio-- nes y las limitaciones de las clases participantes.

Pero como en una sociedad de clases antagónicas, hay posi bilidades de transformaciones radicales, el orden social de la do minación organiza el control de:

-Situaciones sociales, donde se dan interacciones de los miembros de la clase dominada, así los aprendizajes significativos son he chos dentro de las limitaciones fijadas por los intereses de la clase dominante según los contenidos de su ideología.

-Situaciones sociales que determinan las formas de participación social de las clases oprimidas. Por eso, la clase dominante trata de controlar la aparición de instituciones sociales por las que puede organizarse y producirse comportamientos significativos de la clase dominada -sindicatos, partidos políticos, populares, etc.

-Producciones de representación del orden social impuesto que lo explican como bueno, justo y necesario para los oprimidos y para los opresores. Se mistifica así la realidad social para ambas -- clases.

Barreiro dice que por lo menos se reconoce dos niveles -- por los cuales la ideología es asumida y vivenciada por los integrantes de una formación social:

a) Cuando la ideología se presenta bajo la forma de explicaciones teóricas, de valores y normas que están vinculadas a instituciones sociales y con el orden capitalista impuesto. Esto se impone objetivamente mediante las producciones sociales concretas y subjetivamente en las internalizaciones que realizan las personas y los grupos sociales cuando incorporan sus cuadros de referencia a sus esquemas personales o colectivos de explicación de la realidad social.

b) Cuando los patrones sociales organizan las relaciones personales intraclase o dentro del sistema social total establecen -- ideologías que justifican esas relaciones sociales determina-- das y procuran mantenerlas. Subjetivamente, los comportamien-- tos sociales traducen el comportamiento producido por una cla-- se social, bajo expresiones concretas y personalizadas de los - patrones de comportamiento que caracterizan a su grupo social.

Sintetizando: en el orden social capitalista predomina la ideología de la clase dominante, ésta la impone al total de la so ciedad, encubriéndola. Gran parte de las actitudes de los oprimi-- dos refléjan una conducta oprimida y están controladas por las -- instituciones que vigilan los intereses de los opresores; una par te de dichas actitudes es difusa pero bien controlada mediante -- marcos de comportamiento perfectamente establecidos, mientras que otra parte de tales actitudes es condicionada desde la infancia y la adolescencia, en la medida en que controlan los sistemas de so cialización.

Las transformaciones económicas acompañadas de los cam-- bios en las relaciones sociales no son suficientes para provocar transformaciones importantes en la conciencia del proletariado. - Esto es debido a que en una sociedad clasista, se dan modificaciou

nes en el interior de una organización social dada, pero ésta permanece esencialmente siendo la misma. De tal manera que ciertos comportamientos pueden modificarse y el pueblo tiene alguna posibilidad de acceso a nuevos conocimientos, pero las relaciones determinantes de las transformaciones de la estructura capitalista no se dan. Por tanto, la industrialización o la urbanización son sólo ilusiones que mistifican la realidad.

Si las determinaciones esenciales de los conocimientos y comportamientos del pueblo oprimido se producen en una organización total de relaciones posibles dentro de un orden capitalista, los proyectos educativos, por sí mismos, no producen modificaciones significativas en la conciencia popular y en sus efectos políticos. La educación popular es pues, un instrumento para la reflexión-acción de problemas específicos producidos por las interacciones en el interior de las clases populares y con la clase dominante.

La realidad social se le mistifica tanto, hasta el grado de justificar que es necesario que las cosas sigan como están. Pero el oprimido es oprimido porque no puede conscientizarse, y no puede hacerlo porque no puede romper con sus estereotipias que lo obligan a no concretar opciones hacia una "conciencia conscientiza

da". Además, porque el oprimido siente que rompe con los contenidos y valores que ha aceptado y esto implica reformular radicalmente la manera de situarse en su mundo de relaciones y porque los opresores controlan las posibilidades de determinación de los oprimidos, al igual que lo hacen en el orden económico, también lo hacen en la acción cultural para mantener:

- a) La organización socio-política de los oprimidos -sindicatos, -partidos políticos, populares, etc.
- b) "Relaciones interactivas interclases (dominante y dominada) e intraclase (al interior de las clases oprimidas)" (Barreiro, --1980, p.71
- c) La representación y significaciones de la sociedad: conciencia y cultura populares.

1.3 Fundamento Metodológico

El rol del maestro tradicional es transmitir los valores de una sociedad donde existen dos clases antagónicas: burguesía y proletariado y que dichos valores están en función de la explotación de la clase trabajadora -proletariado-; para esto utiliza --

-la clase en el poder- formas represivas, aun cuando no sea represión física, sino simbólica.

Esto es con el fin de formar personas adaptadas al sistema imperante, es decir, que todo se vea sin contradicciones, con la convicción que trabajando con más ahínco, se progresará, sin pensar que mientras más trabaje, más ganancias se proporciona al capital y que de esta manera tampoco habrá rebeldía contra el régimen imperante.

Así pues, en la escuela se usan metodologías para obtener un alumno con la mayor eficiencia posible en la función que realice o realizará algún día en la sociedad clasista, en vez de metodologías destinadas hacia la apreciación crítica de su condición social, orientadas hacia su realización integral como persona individual y social, hacia el desarrollo de la toma de conciencia crítica hasta llegar a solidarizarse y comprometerse en acciones que sean en beneficio de los oprimidos. El maestro, en lugar de tratar que se logre esto último, generalmente ni siquiera puede comunicarse con sus alumnos, no logra conocer sus intereses de acuerdo con su edad, posición socioeconómica, etc y entonces tampoco puede descubrir formas que conlleven a la refle

ción y la concientización de los estudiantes, sino que fomenta acciones competitivas individuales.

De tal manera, que los requisitos para el "buen" maestro son: "conocimiento efectivo de la materia enseñada, claridad de exposición, imparcialidad de juicio..."(Giovani, 1931,p.90). Esto es lo que se necesita del maestro para que cumpla con los cometidos deseados por la clase opresora.

Pero, puede verse que para lograr la contrapartida, es decir, para que un maestro logre despertar el interés por los problemas sociales, por las contradicciones existentes en el sistema debe aceptar nuevas tareas: además de seguir el desarrollo científico, tecnológico, literario, artístico, etc.; debe aprehender la cultura, esto es, seguir la dinámica de las costumbres y actitudes de la comunidad donde trabaja para su análisis y reflexión conjunta; en lugar de vivir sólomente de la renta de los conocimientos aprendidos en la escuela; capacitarse pedagógicamente, comprender los componentes del proceso educativo y psicológico referido al desarrollo y evaluación de la personalidad del alumno y no sólomente como ente escolar. El maestro debe entonces saber orientarse sobre lo más importante de la comunidad en la cual y para la cual trabaja; de los aspectos socioeconómicos del país y cómo repercuten éstos en la vida cultural, saber ayudar e incentivar

al desarrollo de los individuos y grupos a la concientización de sus problemas más urgentes, para que sea el mismo grupo quien decida autónomamente. Empero, un requisito importante es que el maestro aprehenda toda esa cultura, intereses y necesidades de la comunidad.

La educación es un acto político, importante y por ello delicado. El docente a veces es inconsciente de su papel pero nunca neutral frente a los problemas sociales del momento y frente a las directrices que presentan soluciones a esos problemas. Esto pues, influirá en el alumno, por eso es importante que la actitud del maestro sea la de invitar a los alumnos a discutir, analizar y evaluar las cuestiones que afectan al grupo y al mismo tiempo vayan desarrollándose posibilidades de autogestión en la escuela y la comunidad.

La burguesía requiere que la escuela capacite científica y tecnológicamente al alumno, de manera que sea más eficiente en la producción y cuanto más lo sea, mayores beneficios le estará dando al capitalista. Mientras que la escuela liberadora, destaca lo contrario: que el alumno sea el sujeto de su educación, enseñar a pensar por y para sí mismo y los de su clase; que al transformarse, transforme su sociedad.

La escuela debe contribuir a la maduración de la personalidad de los alumnos a fin de no disociar educación intelectual y educación social: no limitarse sólo a transmitir información y desarrollar habilidades. La educación popular debe tener como finalidad la democratización del proceso cultural.

Para que los educandos puedan pues, liberarse, se necesita de una pedagogía que les permita obtener condiciones de descubrirse reflexivamente como sujetos de su propio destino histórico. Pero esta pedagogía no debe ser elaborada por sus opresores. Los oprimidos deben generar su "ser menos" a la búsqueda de su "ser más" (Barreiro, 1980, p.76)

Se puede decir que cuando ya se superó la contradicción opresores-oprimidos ya se ha llegado a la liberación de todos. Esta liberación será por medio de la reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo y así superar la contradicción señalada.

Es necesario para lograr lo anterior, que las masas populares descubran la realidad objetiva donde deben incidir e insertarse en ella aún más, pero de manera crítica.

Se plantea la pedagogía popular como una pedagogía humanizadora y liberadora, la cual tiene dos momentos distintos pero que deben interrelacionados: el primero es el descubrimiento del mundo y la re-

flexión de la opresión que rodea al sujeto y pueda así accionar comprometidamente con la sociedad y el segundo en el cual la pedagogía pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de liberación.

El opresor no puede liberarse, ni mucho menos liberar, por lo tanto, son los oprimidos los que pueden liberarse y liberar a sus opresores. Pero en esta lucha de clases, se necesita de mucho tiempo para para que el oprimido pueda llevar a cabo esto, ya que no confía mucho en sí mismo y cree que el opresor es invulnerable.

Es así como se da el vínculo de dependencia y aquí la acción liberadora debe intentarse por medio de la reflexión y de la acción.

También es importante que el opresor tome conciencia para que pueda luchar por su liberación, la cual debe ser un compromiso y no -- una pseudo-participación.

De acuerdo a la concepción bancaria de la educación que analiza Paulo Freire, podemos ver que el educando sólo es un sujeto que es tomado como objeto, como un recipiente, el cual debe ser llenado por -- aquellas personas que se juzgan que saben y que juzgan a los demás lla mándolos ignorantes.

"La educación debe comenzar por la superación de la contradic-

ción educador-educando. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores-educandos"(Freire, 1978, p.73)

Lo que se persigue con esta educación es una adaptación del individuo al medio social y dice que mientras más adaptados estén los sujetos, tanto más educados serán.

Una educación que se plantea la liberación de los hombres no - puede basarse en la comprensión de éstos como seres vacíos a quienes - hay que llenar, sino que deben tomarse como seres conscientes, con una conciencia intencional del mundo.

La educación bancaria siempre trata de mantener la contradic--ción, para esto niega también a los hombres como seres históricos.

La educación problematizadora es un futuro revolucionario, y - por tanto, debe tomar en cuenta a los hombres como seres históricos y también a su historicidad. Es tarea de esta educación hacer que los -- hombres luchen por su liberación.

Como ya habíamos dicho, en esta educación es importante el diálogo, que es una exigencia existencial porque no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en otro, ni convertirse tam--poco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes.

Para poder llevar a cabo este diálogo verdadero, si no existe - en los sujetos un pensar crítico, debe haber una educación cuyo contenido acrecente la acción revolucionaria, debe formar a partir de una situación concreta existencial. Este contenido será buscado entre educadores y pueblo.

Los hombres son seres histórico-sociales porque son ellos los - que crean y recrean su historia y su sociedad.

Tanto como la educación, la investigación que a ella sirve tie- ne que ser una operación sistemática, o sea, que tiene que constituirse en comunicación, en el sentir común de la realidad que no puede ser mecánica, separada, simplemente bien "comportada", sino en la compleji--dad de su permanente devenir.

La conciencia real al constituirse en los obstáculos que la realidad empírica impone a la instauración de la conciencia máxima, impli- ca la imposibilidad de la percepción más allá de las situaciones límites de lo que denominamos como el inédito viable.

Son las soluciones practicables percibidas y las soluciones efectivamente realizables las que corresponden a la conciencia real.

"Los hombres como seres del quehacer emergen del mundo, objeti-

vándolo, pueden conocerlo y transformarlo (con su acción).

"Cuando se niega la praxis verdadera a los oprimidos, el liderazgo se niega...Esto lo ven ellos así, ya que si hubiera una praxis revolucionaria se opondría a la praxis de la élite dominadora.

"Un liderazgo revolucionario que no es dialógico con las masas, - mantiene la "sombra" del dominador dentro de sí... no es revolucionario, o está absolutamente equivocado..."(Freire, 1978, p.73)

La revolución es hecha para el pueblo y para el liderazgo en -- una solidaridad inquebrantable, solidaridad que nace del testimonio del liderazgo del pueblo, en el encuentro humilde, amoroso y valeroso con - él.

Un liderazgo revolucionario científico-humanista, no puede abso-
lutizar la ignorancia.

Las minorías al someterse a las mayorías se preocupan en opri--
mir las, dividir las para poder continuar en el poder, ya que no pueden -
aceptar la unificación de las masas populares, lo que significaría una
amenaza para su hegemonía.

Para su conquista - la minoría- utiliza también la manipu-
lación a través de todas sus instituciones sociales (escuela, medios

masivos de comunicación, iglesia, etc.), esto es fundamental para el mantenimiento de la dominación; se pretende con ésta conseguir un tipo inauténtico de organización, con la cual llegue a evitarse su contrario que es la verdadera organización de las masas populares.

Para esto es necesario el sentido pedagógico, dialéctico de la revolución, que la transforma en revolución cultural, y esto es lo que evitan las instituciones del poder revolucionario o su estratificación en una burocracia antirrevolucionaria, ya que la contrarrevolución lo es también de los revolucionarios que se vuelven reaccionarios.

Así pues, el trabajo del educador, no debe ser, de ninguna manera neutral, sino debe ser un trabajo comprometido con un proceso que el pueblo va generando y más bien rehaciendo porque ninguna experiencia parte de la nada; todo pueblo tiene su cultura y es ésta la que va evolucionando y desarrollándose. En una cultura que el imperialismo no ha podido acabar.

La colaboración que el educador puede prestar en una determinada comunidad, no sería tal, si fuera él, el sujeto exclusivo de la acción educativa y los educandos meros objetos. Para colabo

rar con la comunidad donde se trabaja debe estarse comprometido, como deben estarlo sus miembros, avanzando todos en el esfuerzo de la comunidad por accionar su realidad y transformarla en su beneficio. Se trata de que al ayudar, seamos ayudados y al ser ayudados, ayudemos; de manera que cuando se ayude no haya un dominio sobre los demás, ni una actitud mesiánica. Esta acción indisoluble -ayudar-ser ayudados- no lo es en las sociedades clasistas porque las clases dominantes sólo velarán por sus intereses, sin "ayudar" cuando son "ayudados". Por eso, un proyecto educativo tiene que nacer en el mismo lugar donde se va a llevar a cabo, con la participación de todos los implicados en el proyecto: sujetos de educación: educadores, educandos y comunidad en general y no en un escritorio lejor de la comunidad a la cual se destinará el proyecto como una dádiva a alguien que está incapacitado de hacerlo. De lo que se trata es de rechazar cualquier conocimiento "empaquetado" como dice Freire, el cual no es sino una mera extensión de la cultura dominante. De tal manera que resulte imposible enseñar sin aprender.

La opción política del educador también debe concordar con su práctica. Para la ideología dominante, enseñar y aprender son dos cosas separadas, en donde quien enseña se niega a aprender de aquél a quien enseña. De esta manera, el educador aprende primero, para luego enseñar lo que ya aprendió. Son entonces conocimientos-

dados, prefabricados. Para enseñar y aprender a la vez se requiere -- conocer la realidad nacional y específica de la comunidad donde se -- trabaja a fin de que el proyecto educativo se genere en el aquí y ahora y no se trasplante proyectos ajenos. Además, no debe sobreestimarse un proyecto anterior, pues cada uno debe cumplir con necesidades - específicas de la comunidad.

Asimismo, los métodos y técnicas debe generarse a partir de - los contenidos, reinventándolos de acuerdo con las necesidades e inte reses del lugar donde se trabaja. Métodos y técnicas que sirvan a una teoría que se está poniendo en práctica para facilitar a los sujetos que conocen, la problematización del objeto por conocer. Pero, al --- igual que el contenido, no puede preestablecerse. Si el educador tie ne una opción revolucionaria y lo es también su práctica, el educando será sujeto de conocimiento de dicha práctica educativa. Lo importan- te es la actitud crítica de los sujetos de educación frente al objeto por descubrir.

Contenido, métodos y técnicas deben ir precedidas por ciertos cuestionamientos, de lo contrario, será una mera "transferencia" del educador a los educandos.

Los métodos y técnicas dados, establecidos de antemano no --

sólo no despiertan la creatividad de los educandos, sino que refuerzan su actitud pasiva, receptiva. La escuela se convierte en un 'mercado de saber', el profesor en un especialista sofisticado que vende y distribuye un "conocimiento empaquetado" y el alumno en el cliente que comprá y "come este conocimiento"(Freire, 1980,p.20)

Si el educador asume una actitud creativa, re-conoce el objeto en la medida en que los educandos lo van conociendo y percibe aspectos que no había considerado, más concordancia habrá entre su posición política y su práctica. El educador debe oír, ver, indagar y comprometerse en su acción educativa. De esto tendrá que nacer el programa mismo, en el diálogo con los educandos, con la comunidad y no preestablecerlo.

La educación no es un acto mecánico, sino político y esto equivale a decir que está asociada con la producción, con la salud etc.

La determinación del qué enseñar, el cómo, el para qué, el para quién, necesita de claridad política, al igual que el qué producir, el cómo, el para qué, el para quién, puesto que trabajo manual y trabajo intelectual no deben dissociarse. Pero todo esto, requiere una transformación en el nivel de ideología, transformación

por la cual el educando más que capacitarlo para que se más eficiente en la producción entienda el "propio proceso de transformación del trabajo"(Freire, 1980,p.25). Y es que las relaciones entre sistema educativo y social "son dialécticas y no mecánicas"(Freire, 1980,p.30). --- Existe la necesidad, pues, de formar y reformar mentalidades que están en correspondencia con los objetivos que el pueblo se traza para la -- transformación de su sociedad. De modo que"se estudie al trabajar" --- (Freire, 1980,p.32) y no estudiar para trabajar o trabajar para estudiar sino hacer una relación teoría-práctica.

La educación es pues, un acto político, en donde educador y -- educandos son ambos sujetos de educación que deben estar comprometidos en la transformación hacia una sociedad más justa, por lo que el apren dizaje debe ser crítico y no mecánico o memorístico. Lo importante de la educación no es el aprendizaje de datos, fechas, etc., sino que com pre nda críticamente la realidad social. El aprendizaje memorístico es el que conviene a las clases dominantes, que de esta manera hacen ---- creer a las clases dominantes, que tienen acceso a la "cultura" y que la selección para ingresar a la escuela se hace "objetivamente", puesto que son conocimientos "empaquetados" los que se enseñan y se ---- aprenden y no conocimientos de nuestra realidad inmediata, que inviten a los educandos a pensar, a crear (se trata de conocer con el pueblo -

la manera como el pueblo conoce los niveles de su conocimiento")(Freire, 1980, ps.36-37). Se requiere practicar lo que se piensa y pensar lo que se practica para no disociar pensamiento-práctica.

La educación debe pues, tener como objetivo principal insertarse en el proceso de transformación de la sociedad y para esto es necesario que se halle una relación dialéctica con otras formas de intervención social. La educación no es un instrumento que "per se" pueda transformar la sociedad, sino que es una forma que ha de ponerse al servicio de tal transformación. Así pues, tanto educadores como educandos deben pensar en la práctica que realizan y tener claridad en los objetivos que se persiguen. No preparar sólo para el tránsito de una escuela a otra, sino para la realidad. Esta vinculación escuela-realidad es indispensable, pues la escuela no puede ser ajena de lo que ocurre en la producción, en las asociaciones populares, etc., e ir mejorando y extendiendo esas relaciones. Los valores educativos lo son en tanto que se practique: la solidaridad social, el trabajo colectivo, la creatividad, la disciplina, el espíritu crítico, etc., y dicha práctica es posible cuando el educando no es objeto pasivo recipiente de "conocimientos empaquetados", sino sujeto activo creador de su propia educación. Hay que superar dicotomías: ense

ñar-aprender y entre trabajo manual e intelectual; así, al analizar conscientemente la práctica se van superando estas dicotomías. Enseñar y aprender no son acciones antagónicas porque lo aprendido - por alguien es un hecho social. En la práctica, entonces, se va -- comprendiendo el mundo.

Y en la práctica también se va analizando ésta, sus difi-- cultades, sus contradicciones y sus alternativas, críticamente.

La educación como actividad creadora y política no es una- repetición mecánica de conocimientos, ni puede estar separada de la realidad social, de la cultura del pueblo, de la producción; no só lo así, podemos entender la acción liberadora de la educación al - hablar de economía, política, sociedad, etc., de nuestro país. Es- tos son los aspectos a discutir, no experiencias pasadas que son - trasplantadas a nuestra realidad, de realidades muy distintas a la nuestra y que se presentan como conocimientos únicos, verdaderos, - acabados. Por eso, todo proyecto educativo debe ser elaborado allí donde va a ponerse en práctica y por todos quienes estarán involu- crados en dicho proyecto. Si consideramos a la educación como una- actividad política y creadora no puede pensarse que puede ser redu- cida a técnicas y métodos, éstos estarán al servicio de los objeti- vos del proyecto educativo, por lo cual antes de analizar las difi

cultades técnicas, hay que analizar la teoría del conocimiento -- siempre en proceso- puesta al servicio de los objetivos trazados por el pueblo.

"Qué conocer, cómo conocer, para qué conocer, en favor de qué y de quién conocer y, por consiguiente, contra qué y contra quién conocer son cuestiones teórico-prácticas y no intelectualistas que nos son planteadas por la educación en cuanto acto de conocimiento"(Freire, 1980,p.135)

El qué conocer está relacionado íntimamente con el proyecto global del pueblo, es decir, sus metas, sus objetivos solidarios entre sí y coherentes con su realidad; al ocuparse de ella necesariamente se está planteando también el cómo, para qué, para -- quién conocer, contra qué y contra quién. El qué conocer no es finito, las limitaciones que se le imponen necesariamente conllevan al para qué conocer o al servicio de quién estará ese conocimiento por ejemplo: en una sociedad clasista, mientras menos conciencia política tenga el educador o el trabajador, tanto mejor será para las clases dominantes, pues así, con la conciencia oprimida aquél seguirá sirviendo a sus intereses y a la educación que los oprimidos reciben es para hacer más rentable su fuerza de trabajo, es decir, hacerla más eficiente para que produzcan más, beneficios que-

no serán para los oprimidos. La educación en este tipo de sociedad no es entonces, aquella que permita al educando ser sujeto de su propia educación, aquella que descubra el carácter enajenante de la educación que recibe, por el contrario, se le oculta, haciéndole creer en la neutralidad de los conocimientos que recibe.

Y al igual que se analiza qué conocer, cómo, etc. y el qué -- producir, cómo... se analiza el trabajo y su proceso: la organización social.

Lo interesante es que el educando al estar comprometido en el acto de conocer, el conocimiento se va ampliando y ahondando "en función de su actividad productiva" (Freire, 1980,p.163) y ha de ser la reflexión crítica de la vida y la forma, en que los seres humanos toman el mundo como objeto de conocimiento, el que se amplía cada vez más con la práctica consciente.

Quienes participan en el proceso educativo deben ser desafiados a pensar, a conocer, a analizar, a reflexionar, a criticarse, a no dejarse abatir por los errores -sino aprender-, ni vanagloriarse -

de sus aciertos; de esta manera la práctica educativa se va acrecentando. Estudiar con profundidad los problemas que aquejan a la realidad en que se vive y estudiar y encontrar formas de resolverlos, es una tarea concreta de la educación y ayudándose mutuamente, se sustituye la tradicional función de promover individualmente.

El desarrollismo de nuestra época se caracteriza por el surgimiento de nuevos valores de vida que determinan que los adultos deban "educarse" para sobrevivir en una sociedad que se vuelve más compleja y exige más títulos para emplear. Esto no radica sólo en la educación misma, sino hay que capacitarlo y perfeccionar su personalidad a fin de que participe activamente con la comunidad a la que pertenece, sin que esto represente que su singularidad se coarte o anule en otros niveles.

La educación tiene dos dimensiones: debe preparar al cambio y hacer capaces a los individuos para aceptarlo y aprovecharlo

Paralelamente, debe jugar el rol de antídoto ante numerosas deformaciones del hombre y la sociedad; una educación democratizadora capaz de lograr concientización, de prever y/o corregir la frustración, la despersonalización y del ser una persona incógnita de las sociedades modernas actuales.

La educación de adultos es un tema en el cual se centran - dos problemas cruciales en los pueblos latinoamericanos: el poder-político que imparte la educación y el de aquella acción pedagógica que intenta abrirse paso, hasta los marginados del sistema social en que se vive. En los debates actuales sobre filosofía de la educación se expresa la crisis educativa como un conflicto entre - pedagogías aparentemente opuestas: la tradicional y la moderna. En un segundo nivel la contradicción se refiere a las técnicas pedagógicas y sobre todo en los contenidos transmitidos por la educación institucionalizada que pretende ignorar la realidad de la organización injusta de la sociedad, reduciendo la problemática de la educación a la de una mejor formación técnica de los educandos, que - se convierten en consumidores de un saber eminentemente "utilitario"... en el cual se refleja la expresión de una cultura burguesa y se reduce la cultura a una clase (para las élites). La educación se toma como sinónimo de escolarización y ésta sólo sirve a los fines de la clase en el poder, así, el sistema educativo sirve para-perpetuar la desigualdad social.

Esta es una paradoja de muchas sociedades latinoamericanas. Consideran que su progreso se logrará a través del sistema educativo, que lleva dentro de sí precisamente los gérmenes de una creciente fiscalización de cuerpo social.

En la presentación de una de las obras de Freire se afirma que la educación es una cuestión esencial en los países llamados - "en desarrollo", pero una educación que esté liberada de cualquier característica alienante, que constituya una fuerza liberadora de cambio y que impulse hacia la liberación. Por consiguiente, la opción se da entre una educación para la "domesticación" alienada y alienante y una para la libertad. Educación para el hombre objeto y educación para el hombre sujeto.

Dentro de las condiciones históricas de la sociedad es indispensable una concientización de las masas que a través de una educación haga posible la autorreflexión sobre su tiempo y espacio de la cual resultará su inserción en la historia como autores y actores.

La pedagogía de Freire es una pedagogía del oprimido que postula modelos de ruptura, de cambio y de transformación total. Toda la acción educativa, incluyendo la alfabetización sólo puede ser humanista en tanto forme la integración del educando a su realidad, en tanto pierda el miedo a la libertad, en tanto pueda formar en las personas una acción de búsqueda, de independencia y a la vez de solidaridad.

México no es ajeno a los problemas cuantitativos y cualitativos de la educación: la deserción masiva escolar, los bajos índices de escolaridad, la educación superior como prerrogativa de las clases medias y alta constituyen algunos de los problemas cuantitativos de la educación en nuestro país.

Más graves son los problemas cualitativos. ¿Qué estamos -- aprendiendo los mexicanos? ¿se trata de una educación domesticadora al servicio de la burguesía o de una educación liberadora que propicie el cambio y las oportunidades de un desarrollo humano para la inmensa mayoría reducida a condiciones de vida deficientes? -- ¿hasta qué punto la prensa, la televisión, la radio, el cine y aún el aula escolar y el púlpito se constituyen en un inmenso aparato de enajenación, de perturbación, etc., que lejos de promover, degradan y enajenan, destruyendo los valores de una cultura popular e instrumentando concepciones consumistas e insulsas?. Mucho se ha hablado también de que lo que aprenden los niños por la mañana en la escuela, por las tardes la televisión lo destruye. Si alguien se tomara la molestia de contar los anuncios no estaríamos escandalizados por la incidencia creciente de alcoholismo en el pueblo humilde o por el consumo exagerado de los refrescos o por la utilización de los detergentes que tanto contaminan el agua y los suelos de México. No es exageración cuando hablamos de un gran aparato --

con objetivos antieducativos, si consideramos a la educación como una actividad de promoción humana.

La finalidad última de la educación popular es que las personas se descubren a sí mismas, los problemas de su mundo, las causas que los han originado y cómo actuar para proponer -todos los afectados- alternativas de solución.

Un principio fundamental en esta manera de concebir la educación es el de considerarla una tarea permanente, en el sentido de que cada etapa de la vida exige una capacitación educativa a -- fin de comprenderla y vivirla de manera adecuada.

En los países en "vías de desarrollo" esta educación dirigida a personas adultas adquieren una importancia capital. A falta de una instrucción convencional, estas personas poseen muchas veces un cúmulo de ricas experiencias, propias de quienes han tenido que afrontar una vida llena de privaciones, en la cual la existencia misma se torna problemática y aleccionadora.

Sin embargo y no obstante sus experiencias, estos adultos carecen generalmente de un marco o sistema ordenador de sus conocimientos, que les permita sacar de dichas experiencias todo el pro-

vecho posible y llegar a ciertas conclusiones operativas. De esta manera, se ven impedidos de generar un proceso creativo, capaz de transformar el medio en que vive y de lograr condiciones de vida que propicien un mayor desarrollo humano.

Todo proceso de verdadero desarrollo implica una toma de conciencia en dos dimensiones fundamentales: una crítica y otra creativa.

El punto crucial del proceso es detectar las causas del problema y presentar alternativas, comprendiendo dos etapas: problematización y concientización.

La educación popular debe apoyar también la socialización, es decir, el gradual surgimiento de formas asociativas o de estructuración social, a través de las cuales se pueden atacar los problemas de la comunidad. Esta última etapa del proceso educativo implica la sustitución de una actitud solidaria.

El proceso educativo basado en estas etapas habrá de precipitar y consolidar la reflexión y acción de las masas.

La pedagogía popular tiene como finalidad motivar a las

personas a que se manifiesten mediante un proceso de profundización en la vida personal y social, que se traduce en una participación consciente y libre, organizándose en asociaciones cuyas acciones estén encaminadas a mejorar los niveles de vida.

1.4 Algunas consideraciones en torno a la Pedagogía Popular

Consideramos a la educación popular como un proceso que ayuda al sujeto a descubrir la realidad en que vive, le da un sentido crítico frente a ella, le infunde una motivación y la convicción de que es necesario actuar comunitariamente para transformar las condiciones de dicha realidad.

Algunas características que componen y caracterizan este tipo de educación son:

- que está dirigida principalmente a personas que han carecido de

una instrucción convencional.

-no se trata sólo de instruir, sino que pretende principalmente--
motivar y generar participación y dinámicas de trabajo que a su-
vez se constituyan en el instrumento principal del proceso educa-
tivo.

-parte del análisis de una realidad, a la vez que se problematiza
se dinamiza.

-descubre el rumbo que se lleva y reflexiona si es realmente el -
destino deseado. Habrá de tener capacidad de -oponerse a la - -
inercia y luchar por el cambio.

-requiere, por parte del sujeto de la educación, una actitud de -
observación y análisis de la realidad en que vive. Se opone a la
pasividad, a la inconciencia, a la masificación.

-requiere, asimismo, de una actitud crítica, problematizadora an-
te esta realidad. La actitud crítica constituye la diferencia --
fundamental entre el hombre libre y el hombre enajenado.

-esta actitud crítica se convierte, a su vez, en creativa, cons--

tructiva, transformadora, concientizadora y dinamizadora.

-exige una mentalidad social. Trata de obtener beneficios que redunden en provecho de toda la comunidad.

-la transformación que pretende está orientada a lograr mejores condiciones de vida, en el ámbito familiar, social, económico y político.

-la educación popular es aquella que se logra accionando. La acción tiene que ser simultánea con la reflexión crítica cuidando que ésta sostenga y reoriente constantemente toda acción.

Las acciones transformadoras, en el núcleo de un proceso de concientización, lo son, en tanto:

-el proletariado se defina como clase social.

-determine sus etapas y formas de organización para la lucha.

-perciba los problemas y contradicciones de la realidad ideologizada para proponer alternativas que los considere como clase en sí y para sí.

La ideología que es impuesta evita que el pueblo pueda representarse como "clase para sí" consciente de "sí" misma y percibida en la formación social.

Por lo que se hace notar que:

- a) Adquiriendo nuevos conocimientos bajo situaciones pedagógicas para la preparación de agentes populares concientizados, sirve para la participación crítica y radical de la transformación de la sociedad.
- b) No es una acción espontánea de los oprimidos mediante la cual se genere una clase concientizada de sí misma por efecto de modificaciones sociales que afecten su conocimiento.

En la acción de los agentes comprometidos con la liberación de los oprimidos deben estar necesariamente los educadores populares que se han comprometido. Dentro de las tareas de éstos debemos considerar el esclarecimiento con las masas de su acción reflexión en la

lucha por la transformación social y aportar conocimientos capaces de generar acciones por las cuales el pueblo instrumentalice su participación política.

La visión liberadora es aquella que problematiza la situación de los oprimidos, para que al entenderse críticamente se actúe así --críticamente-- sobre ella. Esta es la tarea del educador libertario, el que trabaja con los demás sobre una realidad concreta. No hay pues, que "extender" conocimientos, darlos, no hay tampoco por qué persuadir, porque no hay por qué "domesticar", sino en un continuo diálogo, hacer, rehacer, los propios conocimientos y ponerlos al servicio de la comunidad, pero no intentar que los miembros de una determinada comunidad cambien sus conocimientos, lo que deben es asociarlos a su acción sobre la realidad; no deben cambiarlos por conocimientos que la clase dominante les impone.

El educador que pretende una educación liberadora considera al hombre como un ser capaz de transformar el mundo, como un ser que conoce, si admitimos que nadie lo sabe todo, ni ignora todo, entonces -

podremos establecer un diálogo permanente en donde el conocimiento y la acción no sean impuestos, sino creados por el pueblo mismo, quien será capaz de decidir cómo quiere su realidad y cómo lograrla. En -- las relaciones verticales, rígidas, la conciencia permanece oprimida. Lo que se pretende con el diálogo no es que los sujetos reconstruyan su historia pasada, sino la elaboración de la historia actual; se --- pretende la problematización del conocimiento, de su relación con la realidad, donde se genera y sobre la cual actúa, para así poder com-- prenderla, explicarla y transformarla.

La tarea del educador, es, a través del diálogo, organizar un pensamiento correcto en y con el alumno, llegando a una postura crítica, desde la cual pueden percibir su realidad y justificar su trans-- formación.

El educador no puede realizar su tarea neutralmente, porque - no puede haber una persona aislada de una realidad concreta ni debe - permanecer indiferente ante ella.

El educador y el alumno deben estar dentro del proceso de ---

transformación para constituir una interconcientización. Debe, por -- tanto, la educación, ser una verdadera praxis, en donde la crítica y la reflexión demanden la acción sobre la realidad. De ahí que más que un educador frío, neutro, distante, debe comprometerse con la comunidad donde trabaje.

La participación, la co-participación de todos como sujetos - en el acto de pensar, es donde se da la comunicación, es pues comunicación cuando se dialoga entre sujetos acerca de un objeto que se problematiza. No es comunicación aquella en la que un sujeto dice a otro lo que debe hacer, pensar, etc. Por esto mismo, el educador no debe - colocarse como dueño del saber y hablar discursivamente acerca de un objeto a los educandos, quienes de esta manera no pensarían, serían - tan sólo recipientes de conocimientos que el maestro da.

La educación debe ser comunicación porque no deben transferir - se conocimientos, sino el diálogo y la reflexión de sujetos cognoscen - tes. La comunicación no puede separarse de la realidad.

La educación liberadora no puede, pues, manipular. Debe pro--

transformación, concientizando y concientizándose al mismo tiempo para que la concientización se constituya en interconcientización. Debe, por tanto, la educación, ser una verdadera praxis, en donde la crítica y la reflexión demanden la acción sobre la realidad. - La praxis implica pensar y actuar correctamente. De ahí que más - que un educador frío, neutro, distante, debe comprometerse con la comunidad donde trabaje.

La participación, la co-participación de todos como sujetos en el acto de pensar, es donde se da la comunicación, es pues comunicación cuando se dialoga entre sujetos acerca de un objeto que se problematiza. No es comunicación aquella en la que un sujeto dice a otro lo que debe hacer, pensar, etc. Por esto mismo, el educador no debe colocarse como dueño del saber y hablar discursivamente acerca de un objeto a los educandos, quienes de esta manera no pensarían, serían tan sólo recipientes de conocimientos que el maestro da.

La educación debe ser comunicación porque no deben transferirse conocimientos, sino el diálogo y la reflexión de sujetos-cognoscentes. La comunicación no puede separarse de la realidad.

La educación liberadora no puede, pues, manipular. Debe -

fundizar en la concientización, la que se verifica en la realidad, en las relaciones sociales: no puede efectuarse aisladamente.

El educando, al problematizar, se problematiza él, como actor en el mundo del trabajo, de las obras, de los productos de las ideas, de las convicciones, de las aspiraciones, de los mitos, del arte..... Por esto, el proceso educativo debe ser permanente.

El trabajo educativo que se limite a narrar nunca será punto de partida para el proceso educativo liberador, para aquellas cuestiones que interesan y necesitan problematizarse.

Si los contenidos se elaboran no en el grupo, sino aisladamente, se estará incurriendo en la invasión cultural, puesto que se estará tratando algo que muy probablemente no corresponderá a las circunstancias de un grupo específico. Empero, es necesario un previo conocimiento de las aspiraciones y niveles de percepción que tengan los educandos.

El nivel de comunicación es necesario en tanto que el hom--

bre es un ser de relaciones que guarda connotaciones de pluralidad trascendencia, crítica, consecuencia y temporalidad con el mundo.- Hay pluralidad en las relaciones del hombre con el mundo en la medida en que responde a la amplia variedad de sus desafíos en que se agota en un solo tipo ya establecido de respuestas, ni se agota frente a un mismo desafío. Existe pluralidad dentro de la propia singularidad. La captación tanto de los datos objetivos de su realidad, como de los lazos que unen un dato con otros, es naturalmente reflexiva y crítica. Por otro lado, el hombre y solamente él, es capaz de trascender. Su trascendencia no es sólo por su espiritualidad o por su posibilidad de autoobjetivarse y así reconocer órbitas existenciales diferentes, sino también y es lo más importante porque su trascendencia se basa en la raíz de su finitud. En el acto de discernir por qué existe y no sólo por qué vive, se halla la raíz del descubrimiento de su temporalidad, que comienza precisamente cuando comprende el ayer, reconoce el hoy y descubre el mañana. En la historia de su cultura uno de sus primeros discernimientos será el tiempo. El hombre existe en el tiempo; está dentro; está fuera; hereda; modifica; emerge de él.

La transitividad de la conciencia representa:

-una vía para encontrar posibilidades de interpretación de la exis

tencia y de la sociedad humana.

-modificaciones cualitativas debido a las actitudes asumidas.

-la conciencia se modifica al experimentarse formas nuevas, más concretas, más diferenciadas y significativas.

La conciencia "transitivo-ingenua" (Barreiro, 1980,p.60) es la capacidad del hombre de responder a estímulos en un nivel "casi biológico". Su condición más inmediata de emergencia es el diálogo donde se comunican los hombres entre sí y con su realidad, con su existencia y hacen así su historia.

El tránsito de una "conciencia ingenua" a una "conciencia crítica"(Barreiro, 1980,p.60) justifica el nivel de una educación ya no opresora sino liberadora.

La tarea del educador en esta transividad es intervenir en la transformación de una sociedad cerrada, en una acción concientizadora. Debe pues, plantear una educación liberadora en contra de una

educación opresora y participar junto al educando en una educación que llegue a comprometerse con el pueblo, con las modificaciones sociales más necesarias y radicales.

Las tareas de la educación concientizadora y problematizadora deben ser:

-proponerse como un agente para el tránsito de la conciencia transitivo-ingenua a la crítica.

-oponerse a la educación opresora que dictaminen precisamente los opresores para el mantenimiento del orden clasista vigente a favor de los intereses de dichos opresores.

-participar en la creación de la propia cultura popular, en tanto el pueblo se organice y exprese su "toma de conciencia" de su propia cultura.

La conciencia oprimida lo es porque sólo refleja la conciencia del opresor, éste elabora el tipo de orden social según convenga a sus intereses.

La conciencia no-concientizada es resultado de una acción-

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

opresora para poder continuar con los valores, significados que misti-
fican para el pueblo oprimido porque los tienen que oprimir.

La conciencia intransitiva tiene las siguientes característi-
cas:

-casi no hay compromiso con la existencia a nivel de la dimen-
sión humana.

-las motivaciones e intereses están limitados por las clases
dominantes.

-existe dificultad para discernir las relaciones y los contac-
tos con las circunstancias natural y social.

-la realidad se interpreta "mágicamente"

-casi hay ausencia de "vida" que tenga significado histórico, se

reduce todo a lo biológico.

-casi hay "centralización" de la vida en forma vegetativa de relaciones objetivas con el medio ambiente.

Freire destaca estas formas de dominación:

Conquista.- comunicados de opresores a oprimidos. No hay diálogo.

División.- Para no identificarse entre sí como clase oprimida.

Manipulación.- Los opresores intervienen directamente en los medios de organización del pueblo, tratando de que no sea una organización de clase.

Invasión cultural.-Intervención sobre los valores del pueblo, imponiéndole la visión de los opresores.

La educación popular se opone a esto y su acción cultural-humanizadora se da por:

-La colaboración, opuesta a la conquista. Posibilidad de diálogo - para transformar el mundo como sujeto de sus actos.

-Unión opuesta a la división. Para analizar críticamente su situación.

-Organización popular opuesta a la manipulación. Crear condiciones para que el pueblo no dependa de las estructuras de los opresores y colaborar para crear grupos de representación popular comprometidos en el proceso liberador.

-Síntesis cultural opuesta a invasión cultural. Trabajo político - educativo por el cual el pueblo elabora sus conocimientos sociales, sus significados de la sociedad de opresión y de la lucha en su contra.

La acción cultural liberadora es un instrumento para el -- oprimido porque con el pueblo y para él traduce los términos en -- que habrá de llevarse a cabo la acción transformadora. Por y para -- esto es indispensable una acción pedagógico-política que no distor -- cione la realidad.

El modelo educativo así considerado queda consolidado a --

las necesidades socio-económicas. En América Latina han habido intentos importantísimos acerca de este modelo que han luchado por expresarse y canalizar sus programas en contra de los modelos de la pedagogía dominante. Los hay, desde aquellos que se han llevado a efecto como reformas educativas realizadas a nivel estatal, cuando gobiernos populistas o popular democráticos han asumido el poder. Por ejemplo, el programa de educación cardenista que ciertamente representa el intento de mayor avance en cuando a coadyuvar teórica y prácticamente las necesidades educativas con las necesidades sociales y económicas de ese momento histórico mexicano. Representaba una práctica indispensable para el avance hacia la constitución de una verdadera sociedad democrática. Y es por esto mismo, que se hace necesario este tipo de práctica pedagógica, que permita la transformación profunda de las sociedades clasistas.

Otras reformas educativas populares que se han llevado a cabo desde el gobierno han sido, en Latinoamérica, las de Getulio Vargas en Brasil (1930-1945) y (1950-1954); la de Domingo Perón en Argentina (1945-1955) y (1972-1975), la de Goulard y Freire también en Brasil (1961) y la reforma cardenista en nuestro país que ya mencionamos (1934-1940), principalmente; además de las reformas educativas cubana y nicaragüense pero que al pertenecer a otro tipo de estructura social, es obvio que la educación sea popular como lo son otros beneficios socio-económicos.

Otros programas de educación popular han sido originados a través precisamente de movimientos populares que sin haber llegado al gobierno, realizaron prácticas educativas desde la oposición. - Aquí puede mencionarse la Confederación Obrero Boliviana, el Frente Amplio Uruguayo, el Sector Izquierda del APRA peruano y muchos - otros grupos políticos latinoamericanos, cuyos programas representan verdaderamente importantes alternativas educacionales.

Y, aquellas experiencias aisladas, bien sean de grupos populares o maestros solitarios que aprovechando sus experiencias -- educativas intentan trabajar en tareas democráticas, que buscan un cambio en su realidad, contrarias estas experiencias a la educación dominante.

De manera especial tenemos que mencionar a Paulo Freire -- por la enorme contribución que ha tenido su obra para la pedagogía popular latinoamericana; por eso, para este trabajo, nos ha servido para esclarecer y enmarcar mejor nuestras ideas y nuestra concepción.

Sabemos pues, que existe una gran problemática en la educación latinoamericana y particularmente mexicana por muchas causas: falta de preparación y conciencia del educador (precisamente por -

haber sido formado con esas carencias); programas incoherentes a cada realidad específica, por no haber estudios sistemáticos que sirvan para plantear "otras" formas educativas a investigadores y educadores y coordinar programas que den calidad y coherencia a las prácticas educativas y que cada experiencia sirva a otras semejantes. Además, las cuestiones políticas, teóricas y metodológicas éstas dos últimas limitadas a las primeras, determinan que la educación latinoamericana está aún muy lejos de representar una fuerza alternativa en la solución de la problemática social. Por supuesto que esta pedagogía alternativa no puede tener un carácter general (es decir, para todas las clases oprimidas latinoamericanas), y aunque, por ejemplo, si bien es cierto que por cuestiones económicas y socio-culturales, por las luchas con un objetivo común, las experiencias educativas pueden tener líneas de acción iguales; también hay que respetar las particularidades sociales, culturales, antropológicas, educacionales, étnicas de cada comunidad, las que sólo pueden conocerse con la práctica directa, en una práctica que considere al educando como sujeto capaz de proyectar su propia educación como lo menciona Freire; que considere estas diversidades que señalamos y se articulen con esa práctica educativa popular y con las luchas sociales por la transformación social.

C A P I T U L O 2

ALGUNAS CUESTIONES CONCEPTUALES Y METODOLOGICAS EN TORNO AL TRABAJO EN COMUNIDAD

Una visión general acerca de la problemática del desarrollo y subdesarrollo que prevalece en América Latina podrá comprenderse en la medida en que se le considere como expresión de las luchas -- por la liberación nacional y social.

América Latina, socialmente subdesarrollada, se le ha considerado como retrasada frente a los países industrializados, midiéndola a través de diversos indicadores, como el producto nacional bruto, el producto per cápita, etc., en lugar de considerarlo como un problema de la estructura total, resultado de un proceso -- determinado históricamente.

Muchos países están regidos por dictaduras militares, los cuales han cerrado los canales de participación popular, manifestándose en la pérdida de la verdadera participación efectiva y de la integración como un todo. La organización social latinoamericana --producto de la organización económica-- ha generado grandes -- grupos de desempleados, subempleados, analfabetos y oprimidos. ---

Existen en América Latina dos grupos que se clasifican en urbano y rural, en donde se presenta un desequilibrio debido a que el sector urbano aprovecha gran número de riquezas que deberían ser igualmente aprovechadas por ambos grupos, sin embargo, dentro de éstos, sólo un pequeño sector de la sociedad concentra gran parte de la riqueza generada, mientras que el otro -el mayoritario- vive ajeno a tal reparto.

Las condiciones económicas y tecnológicas en América Latina son desalentadoras, se puede observar una tendencia marcada a depender en mayor forma tanto de capitales como de tecnología que generan los países altamente desarrollados. El problema de esta situación radica en que la mayoría de los casos las ganancias que se obtienen de tal inversión no se quedan en los países que se instalan, sino que regresan a los países que invirtieron.

En años recientes se ha considerado al desarrollo como proceso de evolución de las sociedades y como un problema ligado a una interrelación compleja de aspectos de tipo económico, social, cultural, psicológico y tecnológico.

Sin embargo, este proceso se considera en los países latinoamericanos como un proceso de cambio estructural y no como un

momento de la evolución de estos países o en el crecimiento económico que resulta de la inversión sobre todo extranjera -que como se dijo, las ganancias de esta inversión regresan al país inversionista-.

"El proceso de industrialización en América Latina se ha llevado a cabo esencialmente, salvo períodos históricos muy cortos por la inversión extranjera en este sector productivo, lo que ha estructurado la actual situación de dependencia y ha generado el actual proceso de subdesarrollo que caracteriza a las naciones..." (Morales, 1979,p.63)

Estas consideraciones acerca del subdesarrollo y el desarrollo han servido como pauta para hablar del trabajo en comunidad el cual pretende lograr el desarrollo de ésta.

El concepto desarrollo de la comunidad no es nuevo, surge a partir de la Segunda Guerra Mundial y para ser más precisos al finalizar ésta, debido a que es el momento en que se inician las luchas de liberación nacional, que servirían como punto de partida de una serie de conceptos nuevos que integran diferentes disciplinas sociales, entre ellas, el nacimiento de la conceptualización acerca del subdesarrollo.

En este momento Inglaterra ve peligrar todas sus posesiones de ultramar, sobretudo la India; ante esto, se crea un sistema que permitía incorporar a las colonias a las políticas oficiales de modernización, pero sin que se desligaran de la metrópoli, resultando un método llamado "Método de Organización y Desarrollo de la Comunidad", que se empieza a aplicar en la India en 1946 a nivel nacional, llegando a ser el programa de desarrollo de comunidad más grande aplicado en el mundo, a través del cual se pretendía preparar a las colonias para lograr su independencia, sin embargo, las características de los mismos hacían que estos resultarían sólo un sedante masivo para la población de las colonias. Con este tipo de programas se lograba que las comunidades obtuvieran algunos beneficios tales como escuelas, letrinas, electricidad, etc., todo en un plazo menor y con un gasto más bajo para el gobierno, porque dispone de mano de obra barata.

La organización de las Naciones Unidas, da a este sistema su respaldo a través del Consejo Económico y Social recomendando la instrumentación en todos los países de este medio instrumental destinado al logro de determinados objetivos.

De igual manera se encargó de precisar claramente los elementos que abarca el concepto de desarrollo de comunidad en la for

ma siguiente, tal como lo señala Follari

10. La expresión "desarrollo de la comunidad" se incorporó al uso internacional para designar los procesos que una población junto con su gobierno realizan para mejorar sus condiciones de vida, integrarse a la vida del país y contribuir a la dinámica nacional.
20. Por tanto intervienen en este proceso: la población misma y el suministro de servicios técnicos y otros como ayuda mutua. El desarrollo de la comunidad encuentra su expresión en programas encaminados a lograr una variedad de mejoras concretas.
30. Estos programas se aplican en programas, donde las personas tienen intereses comunes, algunos de éstos se expresan por conducto de grupos promocionales.
40. La extensión geográfica de un programa depende de los intereses y los problemas que supone hacerlo en forma económica y eficaz, pero se atribuye la debida importancia a las pequeñas comunidades rurales porque sus necesidades deben ser satisfechas y resultan más evidentes que en comunidades más grandes.
50. La comunidad debe reconocer que tiene intereses comunes a una se

rie de comunidades y que se elaboren métodos adecuados que permitan la expresión de la iniciativa propia.

"60. Para que la participación de la población pueda contribuir en forma significativa en el desarrollo económico y social en todo país y territorio, debe canalizarse dentro de un plan nacional que albergue a un gran número de comunidades más pequeñas. Dentro de este cuadro, el reconocimiento gradual por parte de la población a la importancia de estas relaciones más amplias contribuye a la integración de las comunidades más pequeñas con las mayores. Este reconocimiento junto con la participación activa de la población en los asuntos locales y de interés colectivo aumenta su natural interés por participar políticamente en los asuntos nacionales y su capacidad para esa participación en la práctica"(Follari, 1984, p.14-15)

Sólo parte de estos elementos se llega a cumplir en su totalidad, ya que en ocasiones sólo se toma a la comunidad para realizar prácticas o para experimentar con algún proyecto, sin tomar en cuenta sus verdaderos intereses y más que nada sus necesidades reales, ante esto, no se puede decir que la comunidad tenga una verdadera participación y mucho menos una verdadera participación

política ya que muchas veces las personas que realizan sus proyectos en ellas se encuentran limitados o bien el proyecto no llega a su término, dejando a la comunidad abandonada creando desconfianza hacia nuevos proyectos y de esta manera nunca lograrán mejoras en la comunidad y mucho menos para el país.

La diferencia que habría en los programas aplicados sería con base en los objetivos que éstos persiguen. Por ejemplo, en Chile, Promoción Popular fue creado en 1963 y sus programas se enfocaban básicamente al sector urbano. El desarrollo de este programa estuvo a cargo del INDAP (Instituto Nacional de Desarrollo Agropecuario) orientando sus programas al desarrollo de cooperativas -- agrícolas, de consumo, etc., a programas de educación popular. También CORA (Corporación de Reforma Agraria) desarrolló programas de capacitación y organización campesina.

En Colombia, el trabajo se realizaba coordinadamente con las Secretarías de Estado, como salud, educación y obras públicas.

En Venezuela los esfuerzos realizados de esta índole fueron coordinados desde la Presidencia de la República.

En México la organización y desarrollo de comunidades ha -

tenido gran auge. Desde las misiones culturales, consideradas como el más importante antecedente del desarrollo de las comunidades en América Latina.

El propósito de las misiones culturales fue básicamente propiciar el desarrollo integral y armónico de las comunidades rurales mediante la acción de la escuela, siendo escenario la misma comunidad en donde se establecían y la región en general. El maestro era una guía social que trabajaba por la integración y el desarrollo comunal. Después el desarrollo de las comunidades, pasó a ser responsabilidad de las diferentes instituciones oficiales y privadas, que han impulsado, tanto en las comunidades urbanas como rurales, programas de mejoramiento de las condiciones de los mismos. Dentro de estas instituciones se encuentran las Secretarías de Agricultura y Recursos Hidráulicos, de Salud, de Educación y el Departamento del Distrito Federal.

Todas estas experiencias de desarrollo de comunidad, no se han dado de manera aislada ya que todos pretenden mejorar las condiciones de vida de éstas, a través de la acción cooperativa, con la cual se fomenta el sentimiento de unidad dentro de los individuos de la comunidad.

En muchos países los programas que pretenden el desarrollo de la comunidad se han organizado en todo el ámbito nacional y en algunos casos se le considera como parte de los programas nacionales de desarrollo económico y social.

En 1955 el Consejo Económico y Social considera que el proceso económico y social se puede acelerar en las regiones económicamente desarrolladas mediante la utilización de la capacidad de los habitantes.

Ya en los sesenta se le da una nueva conceptualización a los principios que rigen al Desarrollo de la Comunidad con el fin de que éste deje su paternalismo y ubique a la comunidad como un sujeto activo y capaz de trabajar por el desarrollo de su propia comunidad, capaz de generar conocimientos de su práctica cotidiana y de realización de acciones que permitan la transformación de la realidad en que viven.

Se pretende que parta la acción de los principios individuales, grupales y/o comunales hacia los problemas estructurales de la sociedad entendiendo a ésta, como la causa generadora de los mismos y a los individuos, grupos y/o comunidades, como el reflejo singular de esos problemas generales.

Se pretende lograr cambios en los niveles de conciencia de los individuos a partir de los procesos educativos y de análisis de la realidad, que le permitan darse cuenta de los fenómenos que lo rodean y de este modo generar acciones que tiendan a la transformación de esa realidad.

El desarrollo de la comunidad es definido como un proceso destinado a crear condiciones de progreso económico y social para toda la comunidad con la participación activa de ésta, y la mayor confianza posible en su iniciativa.

Los procesos de desarrollo de la comunidad pueden adaptarse a la situación concreta de cada país y a su etapa de desarrollo. El alcance depende de la concepción ideológica-política de quienes promueven el programa; esa participación puede servir para la domesticación de la gente, para mejorar el orden social o bien para transformarlo mediante la creación de un poder popular.

Para que un programa encaminado al desarrollo de la comunidad logre sus objetivos es necesario que las personas que lo realicen, conozcan a la misma comunidad. Es por esto que antes de penetrar en la comunidad a trabajar se tenga una idea de lo que este término signi-

fica y de los componentes o constituyentes de la misma que intervienen en el desarrollo de éstas.

"El término comunidad designa una amplia gama de realidades Desde un pequeño grupo, barrio, el pueblo, el municipio, la provincia, la nación, etc."(Ander-Egg, 1982,p.35)

Se puede decir que las personas vinculadas entre sí forman una comunidad. Pero no toda agrupación de personas es considerada como tal, los integrantes deben participar de algún rasgo, interés, elementos objetivos o función común así como tener conciencia de -- pertenecer a ella; entre otras cosas la comunidad debe ocupar un -- lugar geográfico, aunque este sea transitorio, en el cual la pluralidad de las personas interactúan más intensamente entre sí que en otro contexto.

Como podemos observar este término contiene elementos importantes a considerar sobre todo cuando se va a trabajar en ella y se espera que las persona participen en forma consciente y activa de lo que se plantea y así decidan si estos son convenientes o no para la comunidad, sobre todo cuando se pretende el desarrollo de ésta.

Por tanto, la primera preocupación de un programa de desa--

rrollo es que las actividades a emprender, tengan como objetivo satisfacer las necesidades fundamentales de la comunidad; los primeros proyectos deben iniciarse atendiendo a los deseos expresados -- por la población.

El conocimiento, de la comunidad en todos sus aspectos, es el primer paso en la organización de la misma para promover su desarrollo. Para tal conocimiento es necesario hacer un estudio a través de la investigación.

En muchas ocasiones se ha tomado al individuo con problemas como un ente aislado, a ser tratado separadamente y cuya situación es independiente de las demás personas, grupos o incluso con la misma comunidad; al incorporarse posteriormente a otro grupo se le trataba integrante de éste, sin tomar en cuenta la problemática individual que lo estaba afectando.

Ahora bien, se ha hecho una reconceptualización metodológica a través de la cual se considere al hombre como un ser tridimensional, que se desenvuelve en un ámbito individual, de grupo y de comunidad.

Es importante utilizar una metodología que permita una pra-

xis social, que posibilite la aprehensión cognoscitiva al mismo -- tiempo que la acción transformadora sobre lo concreto del mundo so cial. Una nueva metodología del trabajo en comunidad debe comprender, los detalles de ésta y fundamentalmente su desarrollo, movi-- miento y cambio.

Es indispensable elaborar un estudio de la comunidad dado - que es el elemento fundamental y valioso para poder iniciar el tra- bajo.

Debe partirse de la definición de comunidad con el fin de clasificarla, tomando como parámetro lo urbano o rural, de igual mo- do la base geográfica y económica de la comunidad.

En primera instancia se conocerán los antecedentes históri- cos que nos permitirá saber las causas y factores que le imprimie- ron ciertas características en su formación inicial y si aún conti- núan influyendo en su estancamiento o desarrollo.

La situación geográfica permite enmarcar el radio de acción y determinar la cobertura y extensión de los programas que allí - serán desarrollados. Comprende la topografía; que nos indica las - particularidades que presenta el terreno; hidrografía, que nos in-

dica la distribución de las aguas ya sean corrientes o estables; - los medios y vías de comunicación con las que cuenta la comunidad; tipos de suelo, el conocimiento de éste es importante ya que es el factor determinante para la producción agropecuaria.

Clima: es necesario describir las características de las condiciones atmosféricas de la comunidad. Tiene influencia desde el punto de vista económico y también en las características psicosociales de la población.

Tenencia de la tierra: es necesario conocer las formas de tenencia de la tierra para saber si son latifundios, minifundios, mediana propiedad o propietarios.

Población: es esencial tener claridad con respecto a este punto ya que los habitantes representan nuestro universo de trabajo y constituyen los sujetos de acción, por lo tanto debemos conocer la densidad de distribución, sexo, edad, condiciones vitales, población económicamente activa, qué bienes y servicios produce y qué remuneración o beneficios monetarios recibe por su trabajo en los tres sectores clásicos de la producción: primario o extractivo; secundario o de transformación y terciario o de servicios; grado ocupacional y educativo.

El estudio de la familia es de gran importancia para promover la mejor organización ya que es la institución en la que se practican más intensa y organizadamente todas las actividades sociales elementales y, por lo mismo, como portadora de la cultura, transmitiendo a sus miembros, conocimientos, costumbres, hábitos, tradiciones, etc.

Se debe investigar el marco normativo, para conocer el conjunto de normas o pautas de conducta que genera la sociedad o el grupo social para regular el comportamiento de sus miembros. El equipo de trabajo detectará en la comunidad cuáles son las costumbres que predominan en la vida social de ésta ya que es una de las formas más importantes de llegar a comprenderla y explicarnos su comportamiento social.

Otro elemento significativo es el liderazgo dado que a través de él realiza la conducción de un grupo o de un conjunto de grupos, por ésto es importante detectar a los líderes, ya que son el puente entre el equipo de trabajo y la población, además que constituyen un valioso elemento en la instrumentación de los programas de la comunidad. También es importante identificar la clase de líderes que influyen en uno o en otro sentido en la comunidad y conocer sus características y la naturaleza de sus relaciones.

La educación es un elemento fundamental y motor del accionar, pero tal efecto debe cobrar nuevas características, tendrá -- que dejar de ser una educación rígida que sólo se limite a traspasar información, transformándose en un proceso dialógico-crítico y reflexivo-creador, a partir del cual la comunidad tendrá que canalizar un conjunto de acciones que vayan en su propio beneficio.

"Se trata de contar con una comunidad que vislumbre las -- contradicciones del sistema de clases, que entienda que la situación en la cual vive no sólo es de un grupo de hom--- bres, concretamente su situación, sino que tenga la posibi- lidad y la perspectiva de establecer que la realidad se de- be a un fenómeno de estructuras sociales y que el camino- de solución es el cambio de ella"(Follari, 1984,p.135).

Lo importante es que la comunidad llegue a ser sujeto de - acción de un proceso de transformaciones y no un objeto de aten- ción, que desarrolle y amplíe su práctica social y en esa medida - trabaje activa y solidariamente en la toma de decisiones que per- mita la verdadera participación de las masas en el proceso de cam- bio.

Si se quiere lograr ésto es necesario que la planeación y-

la programación, deba ser elaborada con base en los objetivos concretos, definidos y alcanzables.

Ya en la realización del programa es importante que los miembros que participan en el proyecto se dividan las tareas, de acuerdo con los datos sobre recursos humanos y técnicos.

Las acciones que se realicen deberán tener como objetivo lograr la toma de conciencia de los individuos integrantes de la comunidad. Es indispensable el que los hombres lleguen a ser capaces de establecer las relaciones causa-efecto de los fenómenos sociales que suceden en su derredor y de los cuales ellos son sujetos de acción. En la medida que el hombre alcanza una conciencia crítica, que al mismo tiempo le permita establecer vías de solución a sus problemas en esa misma medida vamos a poder trabajar realmente con él.

"Simultáneamente con propiciar una toma de conciencia por parte de los individuos es necesario incentivar la participación, proceso indispensable, por medio del cual serán los propios integrantes de la comunidad, los forjadores de acciones que lleven al bienestar general"(Follari, 1984, p 133).

Una verdadera participación produce la toma de conciencia - que llevará a un proceso global de movilización de la comunidad, - la cual trabajará en la formación racional y consciente y a través de caminos establecidos por ellos mismos como una manera de solucionar las necesidades básicas y estructurales que los afectan.

Con esto proponemos que deje de ser un sujeto explotado, - dominado y pase a ser un sujeto deliberativo, consciente y creador - quién al mismo tiempo, sea capaz de darse sus propias formas de organización, para llegar a lograr realmente el control de su propia existencia sin limitaciones de ninguna especie.

C A P I T U L O 3

CONTEXTUALIZACION SOCIO-ECONOMICA, POLITICA E IDEOLOGICA DE "LA ESPERANZA", LA TRINITARIA, CHIAPAS.

La problemática del desarrollo debe ser concebida como un aspecto singular del proceso general de cambio social. La vida social de una comunidad se desenvuelve dentro de normas que se pueden observar, aprehender y explicar; el descubrimiento de las normas que rigen la comunidad tiene por objeto detectar las causas -- que determinan el grado de desarrollo y progreso, así como su organización social interna, las actitudes de la población frente al cambio y otros factores que son importantes de considerar en la programación de acciones concretas puesto que nos indicarán la potencialidad de la comunidad y las vías de acceso a ésta, lo que da mayor probabilidad de éxito de las acciones a realizar.

Al hombre se le debe considerar como un ser tridimensional el cual se desenvuelve en un ámbito individual, de grupo y de comunidad. Es por ésto necesario conocer todos los elementos básicos de una comunidad para lograr una praxis social, que posibilite la aprehensión cognoscitiva al mismo tiempo que la acción transformadora sobre lo concreto del mundo social, a través del conocimiento

de las contradicciones de clase, de entender la situación en la -- que vive, producto de las estructuras sociales y de determinar que el camino de solución es el cambio de éstas.

Para ello es necesario que los hombres lleguen a ser capaces de establecer las relaciones causa-efecto de los fenómenos sociales que suceden a su derredor y de los cuales ellos son sujetos de acción. En la medida que el hombre alcanza una conciencia crítica, que al mismo tiempo le permita establecer vías de solución, -- dejará de ser objeto de atención que sólo espera beneficios, para ser sujetos de acción de un proceso global de movilización de la comunidad, la cual trabajará en forma racional y consciente a través de caminos establecidos por ellos mismos que lo conduzcan a la solución de las necesidades básicas y estructurales que la afectan.

Lo que se pretende es que el hombre deje de ser un sujeto-explotado y dominado, para crear sus propias formas de organiza---ción y logre realmente el control de su propia existencia, sin limitaciones de ninguna especie.

El trabajo en comunidad requiere partir de las suposicio--nes implícitas que influyen en la conducta de la población, producto de sus creencias y costumbres, así como de su interacción, ya -

que una comunidad no es una mera suma de individuos, sino un complejo de valores y elementos sociales.

El trabajo en comunidad que tenga como vehículo la educación tendrá que ser un trabajo integral y globalizador para y con la comunidad mediante programas, actividades o acciones destinadas a ser trabajadas con la participación de la comunidad con el fin de producir transformaciones en los niveles de vida, incorporando no sólo las variables del desarrollo material sino también aquellas que permitan expresiones sociales y culturales.

El educador debe vincularse con el proceso cotidiano de la comunidad y sus problemas, para que conjuntamente hagan frente y busquen soluciones a necesidades y problemas socio-económicos, culturales, educativos y jurídicos que existan en ella, así como los nexos y relaciones existentes a nivel macrosocial.

Por lo tanto, los postulados de la Educación Popular deben tomar a la comunidad en su conjunto, requiriendo para esto una mayor penetración tanto en lo que se refiere al aspecto social y cultural como en lo económico e ideológico, relacionándolo con el pasado, donde seguramente se encontrarán las raíces y motivos del por qué piensan y actúan en determinada forma sus pobladores.

Es pues, de gran importancia, el cabal conocimiento de estos asuntos, con los cuales, el educador encontrará la manera de involucrarse en la problemática de la comunidad y conjuntamente -- buscar alternativas de solución, sólo así podrá moverse y coordinar esfuerzos para comprender, analizar, criticar y actuar en esa realidad.

3.1. Antecedentes históricos:

3.1.1 Localización:

La Colonia "La Esperanza" se localiza al oriente de Villa-La Trinitaria, cabecera del municipio; al sureste de la Ciudad de Comitán. Está situada a los 16° 10' latitud norte y a los 92° 04' de longitud oeste, a una altura de 1580 metros sobre el nivel del mar, ocupando unas 100 hectáreas del extremo poniente del ejido y que corresponde a la zona urbana del mismo.

Tiene por límites, al norte el Ejido "El Triunfo"; al sur, la hacienda "Campumá"; al oriente, el ejido "El Porvenir Agrarista" y al poniente el ejido "Carranza".

Villa La Trinitaria es la cabecera municipal y se encuentra ubicada a 20 kilómetros. La ciudad de Comitán, centro comercial de la región se encuentra a 38 kilómetros. "La Esperanza" es

una colonia ejidal, perteneciente al municipio de La Trinitaria, -
Estado de Chiapas.

3.1.2 Antecedentes de su fundación:

Desde el siglo pasado existió la hacienda "Campumá" pro---
piedad de la familia Culebró, perteneciente a la aristocracia de -
Comitán. Una centena de mozos hacían los servicios de la hacienda-
y labraban las tierras "del patrón".

Las condiciones en que vivían estos campesinos son típicas
del gobierno porfiriano, inclusive en el período post-revoluciona-
rio, hasta la llegada de Cárdenas a la Presidencia de la República
que hace vigentes los principios revolucionarios y su voz es escu-
chada, los campesinos sobrevivían en la ignorancia y la miseria, -
empero, mantenían latente la inconformidad y la hicieron manifiesta
cuando el maestro rural Augusto Altuzar los citó para organizar el
Comité Agrario y gestionar la formación de su ejido. Tímidamente a
ceptaron, pues conocían las fuertes represalias que el dueño de la
hacienda "El Chaparro" había tomado con los campesinos de "El ----
Triunfo", quien apoyado por el ejército había desalojado a quienes
se habían apoderado "ilegalmente" de sus tierras. Hubo un enfrenta-
miento entre campesinos y miembros del ejército en el que hubo una
buena cantidad de campesinos heridos y un soldado muerto a machetaa

zos; esa noche les quemaron sus jacales y desalojaron a hombres, - mujeres y niños; pero volvieron y ganaron, les repartieron las tie-- rras que formaron el ejido "El Triunfo". Una buena lección para -- los mozos del señor Culebro, formaron el Comité Agrario que enca-- bezó Faustino Morales. En el año de 1933, después de amenazas del patrón, de viajes a México, de gestiones diversas, de juntas y -- cooperaciones, lograron por fin que asignaran a un hombre más hon-- rado que los anteriores en el reparto de tierras y éste fue el in-- geniero Mario Grajales, quién por instrucciones del Presidente --- Cárdenas les dió la posesión definitiva.

Una vez que poseían legalmente sus tierras trazaron la zo-- na urbana y se dieron a la tarea de construir sus chozas y edifi-- car una Escuela Rural, en la que el mismo maestro Augusto Altuzar-- se encargó de alfabetizar a niños y adultos, mujeres y hombres; un jacal más grande era la casa ejidal donde se reunían para tratar-- los asuntos del cultivo en forma comunal y sin más recursos que -- sus brazos ya que no contaban siquiera con junta para el barbecho-- de tierras. Actualmente es uno de los ejidos que mejor producción-- de maíz tiene en el municipio y aunque las condiciones de asisten-- cia técnica y financiera tiene todos los defectos de la burocracia actual, no puede negarse que sus condiciones de vida son diferen-- tes a las de peones acasillados, cuando el patrón era dueño de vi--

das y tierras.

Esta comunidad, como todas las que la rodean y fueron fundadas bajo los mismos principios inspirados por el lema revolucionario de Zapata: "Tierra y Libertad", llevan nombres que sugieren ese ideal. "La Esperanza" es el nombre de esta comunidad y sus vecinas "El Porvenir Agrarista", "El Triunfo", "El Progreso", "La Patria", etc.

3.2. Aspecto Económico-Social

3.2.1 Situación geográfica, clima, suelo, flora, fauna.

En la región que alberga a La Esperanza la temperatura a la sombra es del orden de los 19°C, la máxima es de 28° y la mínima de 10°. El clima es más bien templado frío y poco variable: --- tiene dos épocas de calor y dos de frío bien diferenciadas, las -- primeras son la primavera y el verano, época esta de lluvia y re-- fresca demasiado; otoño e invierno son estaciones de frío, diciembre y enero son los meses en que más baja el termómetro, fuertes - vientos del sureste azotan al poblado durante los meses invernales

La Colonia se encuentra enclavada en la parte central del Valle de Comitán, éste abarca toda la comarca y se extiende hasta la frontera con Guatemala por el sureste, se ubican en esta región

las lagunas "De colores de Monte Bello". El terreno en que se sitúa la colonia es plano y está rodeado de bosques de pino y gran diversificación de flora y fauna ya casi inexistentes debido a la erosión de los terrenos, provocada por la tala inmoderada de la vegetación que se efectuó y continúa llevándose a cabo en estos lugares.

Su vegetación es la propia del clima frío, pinos de la variedad ocote es la que más abunda y la que utilizan los campesinos para sus construcciones, además se encuentran robles, espinales y una gran variedad de arbustos. En los huertos cultivan árboles frutales como aguacate, limonero, naranjas, duraznos, sólo para consumo doméstico.

La fauna silvestre es bien escasa, conejos, ardillas, algunos reptiles; el venado ya casi desapareció. Las aves que habitan estos bosques son zanates, codornices, garzas, palomas, zopilotes, y otras parecidas. La fauna doméstica la forman perros, gatos, --- ovejas, gallinas y guajolotes; el caballo, los burros y el ganado bovino son utilizados principalmente para el arado de la tierra.

3.2.2 Infraestructura

Considerando que para realizar y fortalecer la actividad -

económica principal -la agricultura- y concretamente la producción de maíz, la infraestructura requerida es bastante pobre, por no decir nula, ya que sólo cuentan con doce kilómetros de alambrado y cinco pozos artesianos.

Provocando esta carencia de equipos e insumos, de servicios de almacenamiento y transporte la no explotación racional de las posibilidades agrícolas-frutícolas y de comercialización, lo que obliga a los agricultores a vender su cosecha a los "acaparadores" aunque si bien la mayoría vende su producción a la CONASUPO.

3.2.3 Ingreso familiar

El campesino ocupa la mano de obra de sus hijos desde la edad de seis años, aunque éstos se integran definitivamente a la edad de trece años, cuando han terminado su educación primaria (por lo de la obligatoriedad). Dada la presente situación puede considerarse que el 53% de la población es económicamente activa.

Todos son agricultores, cultivan preferentemente el maíz y en menor escala frijol y tomate.

El cultivo de maíz es de bajo rendimiento económico, por lo que exceptuando dos o tres acaparadores, todos son muy pobres.-

El resultado de una encuesta aplicada a 198 familias y basándose en cálculos realizados con base en la cosecha levantada y los precios de garantía de CONASUPO, pudimos determinar el ingreso mensual promedio por familia (datos de 1985)

INGRESO MENSUAL POR FAMILIA

(porcentajes)

INGRESO	FAMILIAS
	%
De \$ 6,000. a 9,000	28
De \$ 9,001 a 12,000	25
De \$ 12,001 a 15,000	16
De \$ 15,001 a 18,000	15
De \$ 18,001 a 21,000	6.8
De \$ 21,001 a 24,000	1.6
De \$ 24,001 a 27,000	4
De \$ 27,001 a 30,000	0.5
\$ 35,000	1
\$ 45,000	1.5
\$100,000	0.5

De acuerdo a la tabla anterior, el ingreso promedio por familia es de \$ 13,500 mensuales. No consideramos aquí los ingresos que algunos reciben por trabajo de peones que realizan en épocas

cas de poco trabajo en la parcela, porque son pocos los que abandonan sus parcelas para trabajar en otras actividades.

La pobreza de la gente queda demostrada en la tabla anterior, pues más del 50% de la población tiene un ingreso inferior a los \$24,000 mensuales.

Los pobladores de esta Colonia no cuentan con asistencia médica por parte de alguna institución de salud. La atención de enfermedades está principalmente en manos de curanderos empíricos y brujos. El distrito sanitario envía un médico para dar consultas una vez por semana y el Instituto del Seguro Social, a partir de este año envía un técnico en salud y tiene en proyecto construir una clínica de campo. En general, el tratamiento de enfermedades corre a cargo de curanderos, con las consecuencias lógicas, de un alto índice de mortalidad.

3.2.4 Movimientos de población

De acuerdo con el censo levantado en los primeros días del febrero del presente año (1985), la Colonia La Esperanza arrojó una población de 1,756 habitantes, de los cuales 896 son hombres y 860 mujeres.

Si tomamos en cuenta el total de territorio ocupado por el ejido (4763 has), la densidad es de 36.7 habitantes por kilómetro cuadrado.

DISTRIBUCION POR EDADES

(Censo 1985)

Grupos de edad	Total	%
0 a 6 años	415	23.6
7 a 14 "	412	23.5
15 a 25"	409	23.3
26 a 40"	273	15.6
41 a 60"	189	10.7
más de 60	58	3.3

Como se puede observar, el 70% de la población son menores de 26 años; 47.1% son menores de 15 años. Este fenómeno que es representativo de la República Mexicana, se refleja aquí y es un indicador muy importante en cuanto a la demanda de servicios y posteriormente la demanda de empleo.

En el aspecto dinámico y debido principalmente a la temprana edad en que son padres, la natalidad es del orden de casi el 6% anual. En promedio los matrimonios tienen cuatro hijos. La mortali-

dad es del orden del 1.5% anual, lo que da una tasa anual del 4.5% en el aumento de la población.

La población es demasiado estática, la migración casi no -- existe ni en uno ni en otro sentido. Esporádicamente alguna familia emigra y del mismo modo se da la inmigración. Esto se debe a que al organizarse los ejidos obtuvieron sus títulos de propiedad de la -- tierra y estos derechos son heredados por línea directa a sus hijos por tanto, es difícil que extraños puedan adquirir una parcela. Dos o tres familias han llegado y se han quedado como vecinados y se -- dedican principalmente al comercio y al acaparamiento de las cose-- chas.

De acuerdo al estudio realizado con base en los censos de-- 1975 a 1983, que posee la Escuela "Primero de Mayo" del lugar, se -- calcula que la esperanza de vida al nacer es de 54.7 años. El pro-- medio de edad de la población es de 20,3 años.

Dado el alto índice de aumento de población -4.5% anual-, - en diez años más, la población llegará a 3,000 habitantes. Esto a -- pesar de los programas de control de la natalidad, lo que repercuti -- rá en la demanda de servicios (escuela, médicos, etc.).

3.2.5 Alimentación

El siguiente cuadro muestra un resumen del consumo real -- de alimentos de la población de La Esperanza, cuya dieta es muy -- simple y monótona, basada en tortillas y frijoles más algunos alimentos que intentan equilibrarla un poco:

Alimentos	Frecuencia de consumo	Población consumi-
		dora %
Tortillas, atole de maíz, pozol	todos los días	100
Frijol	todos los días	92
Huevos	todos los días	8.5
	cada tercer día	41
	una vez por semana	18.6
	algunas veces	28.7
	nunca	3.2
Leche	todos los días	1
	cada tercer día	2.6
	una vez por semana	20.5
	algunas veces	47.5
	nunca	28.5
Carne	una vez por semana	8.5

Alimentos	frecuencia de consumo	población con sumidora %
Carne	algunas veces	83.5
	nunca	8

3.2.6 Vivienda

En lo referente a vivienda, la parte habitada del ejido -- fue declarada zona urbana en el mismo Decreto Presidencial del 29- de enero de 1938 que otorga títulos de propiedad.

La vivienda campesina carece de todo tipo de normas de higiene. No tiene anexos sanitarios. En la mayoría solamente hay un cuarto donde realizan sus actividades domésticas y sólo algunas -- cuentan con agua potable.

El siguiente cuadro muestra las condiciones y carencias de la habitación de esta colonia:

Número de familias	303
Total de casas-habitación	273
Promedio de habitantes por cuarto	3
Número de casas con piso de tierra	198
Número de casas con piso de cemento	75

Número de casas con techo de zacate	62
Número de casas con techo de lámina	211
Número de casas con paredes de varas o tablas	242
Número de casas con paredes de ladrillo	31

Los problemas de sanidad, vivienda, vestido, hacinamiento y alimentación son expresadas de modo severo en esta comunidad.

3.2.7 Características étnicas de la población:

Por ser un grupo bastante homogéneo es fácil hacer este estudio. Sin embargo, poder definir a qué raza pertenecen sí es difícil, ya que existen diversos criterios para clasificar las razas. Apoyándonos en el criterio cultural y social, podríamos decir que son mestizos porque hablan español, no usan indumentaria de tipo indígena; en cambio, se observa influencias aborígenes en algunas tradiciones y costumbres, en sus rasgos fisonómicos y en algunas prácticas religiosas.

Sus características psicosomáticas son de aborígena tojolabal. Los tojolabales llamados también chañabajos por los españoles durante la Colonia, no están emparentados con los tzeltales o tzotziles, más bien parecen emparentados con los chujes, grupo indígena que habita en la serranía de los cuchumatanes, en la República

ca de Guatemala. En el Estado de Chiapas, habitan en los Municipios de Las Margaritas, Comitán, La Trinitaria, La Independencia y Tzimol.

Los rasgos somáticos que presenta este grupo son:

Estatura	Baja
Complexión	Mediana
Pigmentación	Moreno bronceado
Cráneo	Casi redondo
Ojos	Obscuros
Nariz	Chata y ancha
Rasgos fisonómicos	Burdos
Evolución	Lenta

En cuanto a sus características psíquicas son: religiosos, fanáticos, introvertidos y estoicos.

3.3. Organización social

Con relación a la organización social de los habitantes de la Colonia La Esperanza, como dijimos anteriormente, son un grupo muy homogéneo, no existen estratos sociales, todos son campesinos-agricultores proletarios; si bien podemos exceptuar dos o tres fa-

milias aparentemente desclasadas.

Debido a la fuerte influencia de la clase en el poder, por medio de la radio, televisión y agencias gubernamentales, carecen de análisis de los problemas nacionales y específicamente de aquellos que directamente les aquejan.

Toda la población puede considerarse marginada, pues carece de todo tipo de servicios de urbanización.

Existen asociaciones de crédito para el cultivo de la tierra, a la vez que reciben crédito, reciben asistencia técnica, esta gestión está a cargo de la Secretaría de Agricultura y Recursos Hidráulicos(SARH).

Existe en la comunidad una Escuela Primaria de organización completa -11 grupos, con igual número de maestros y un director- que atiende a toda la población escolar.

Existe además un jardín de niños de organización incompleta, sólo atiende la cuarta parte de la población infantil en edad preescolar.

Esta comunidad es zona de influencia de la Misión Cultural Número 30, con sede en la Colonia El Porvenir Agrarista.

3.3.1 Gobierno Actual

El Gobierno está basado en las instituciones oficiales que tienen como funciones mantener el orden público y resolver los asuntos del pueblo, principalmente. Está compuesto por las Autoridades Civiles y las Autoridades Agrarias.

El Gobierno Agrario está depositado en dos Comités: El Comisariado Ejidal y el Consejo de Vigilancia. El Comisariado está constituido por un Presidente, un Secretario y un Tesorero y tiene como función el aspecto legal de las tierras: tenencia, explotación, cultivo; además de llegar a su conocimiento lo relacionado con censos para estudiar ampliaciones o demasías para solicitar donaciones o repartir excedentes. El Consejo de Vigilancia está en manos de tres personas que se encargan de vigilar el cumplimiento de la Ley Agraria, además de las necesidades de fortalecer al grupo en la toma de decisiones.

Las Autoridades Civiles están constituidas por un Agente Municipal, representante del Presidente Municipal, un Suplente y seis policías. El Agente Municipal es la persona que ocupa el car-

go de más alto rango y sus obligaciones y deberes son de estar a la disposición, todo el tiempo, al servicio de la comunidad, recibir las peticiones y las quejas que le son dirigidas y secundado por las otras autoridades solucionar toda clase de problemas que se presenten en la comunidad, etc.

3.3.2 Religión

La investigación del aspecto religioso en esta comunidad, demuestra que aunque manifiesten, la mayoría, ser católicos, el fenómeno del sincretismo religioso, al igual que en todos los grupos indígenas, se observa también aquí. Tomaron los elementos religiosos occidentales, los asimilaron a la religión de sus antepasados. Sus prácticas religiosas así lo demuestran.

Desde hace unos veinticinco años, empezaron a infiltrarse los llamados "Testigos de Jehová" y han organizado pequeños grupos de adeptos; así también otras sectas religiosas como los "Evangelicos", "Mormones" pero en general siguen siendo los católicos la mayoría.

Practican ciertas ceremonias, que aparentemente son de la religión católica, pero que tienen más de indígena y son las que practican todos los años antes de que inicie el temporal de llu---

vias. La ceremonia consiste en ciertos rituales muy ceremoniosos-- que realizan en cada uno de los cuatro puntos cardinales, implorando a Dios para que sus cosechas tengan la lluvia necesaria. Esta ceremonia es dirigida por ciertos viejos que tienen categoría de brujos y son muy respetados, también rezan en las cuevas y dejan al pie de las cruces, que han puesto para el propósito, muchas velas y hojas de una planta semiacuática llamada tzenam. Muy interesante es conocer estas prácticas que están relacionadas no sólomente con la cosecha sino con la salud y conductas sociales; éstos -- tienen sus repercusiones en la aceptación y rechazo de los programas de salud que establece el gobierno.

3.4 Vías de comunicación y transporte:

Esta comunidad, como todas las de la región, se encuentra realmente incomunicada: sólo cuenta con una señal de televisión - (Canal 2 de IMEVISION) y radioreceptores.

Carece de servicios de correo, telégrafo, teléfono y de todo tipo de servicios urbanos.

En lo relativo a carreteras y medios de transporte en una región tan aislada, impide una participación real y consecuente en las acciones encaminadas a lograr la autogestión económica y polí-

tica, ya que sólo cuenta con el servicio de una línea de autobuses de pasaje y de transportes de carga. Un camino de terracería de -- tres kilómetros que entronca con la carretera que va a los "Lagos de Monte Bello" y ésta a su vez entronca con la carretera internacional "Cristóbal Colón" y son las que la conectan con la cabecera municipal y el resto del país.

3.5 Aspecto Educativo

Tomando como base los datos obtenidos en el Censo Escolar de 1985, pudimos determinar que son atendidos en educación primaria, entre los 6 y los 15 años, 403 niños, distribuyéndose la matrícula de la siguiente manera:

TABLA DE ESCOLARIDAD
población escolar
6 a 15 años

Grado que cursan	Total de niños
Primero	102
Segundo	72
Tercero	68
Cuarto	72
Quinto	47
Sexto	42

La educación secundaria no es impartida en el ejido ya que no existe demanda de ella. No hay Escuela Secundaria. Hasta hace - dos años, funcionó una telesecundaria, pero fue clausurada por la - falta de alumnos, debido a que los jóvenes tienen que integrarse - inmediatamente a los trabajos del campo. Actualmente estudian se- - cundaria y preparatoria 9 jóvenes (siete secundaria y 2 preparato- - ria), teniendo éstos que incorporarse a los niveles medios en es- - cuelas de la cabecera municipal y principalmente en la ciudad de - Comitán.

En lo que se refiere al nivel de escolaridad alcanzado por los adultos podemos observar que:

	93 personas alcanzaron 2o. grado de primaria					
161	"	"	3o.	"	"	"
119	"	"	4o.	"	"	"
164	"	"	5o.	"	"	"
314	"	"	6o.	"	"	"

Sólo 69 personas son analfabetas (25 hombres y 44 mujeres)

Lo que representa el 7.5% de la población mayor de 15 años.

Pudimos comprobar que la situación educativa en esta comu- - nidad ha sido producto de la situación educativa del país, es de--

cir, componente esencial de los proyectos del Estado. La escuela - ha penetrado en la vida social de la comunidad, articulándose y -- convirtiéndose en eje que influye en los procesos que ahí se dan, - adquiriendo así un papel prioritario desde el punto de vista de -- sus consecuencias sociales.

Si bien la matrícula se ha incrementado, esta expansión no ha sido suficiente para lograr un desarrollo económico de la comunidad y elevar la condición de vida de sus habitantes.

Los proyectos de expansión, renovación del sistema escolar dejan de lado lo referente al desarrollo de acciones que promueven la educación permanente que evite el analfabetismo funcional y que se vinculen con las necesidades laborales y de la comunidad a fin de disminuir los altos índices de ausentismo, deserción y reprobación, efectos de la inmediata incorporación al trabajo. No existe tampoco programas de educación especial como parte importante de - loas acciones educativas donde puedan ser canalizados tanto problemas de aprendizaje como atención a la población que necesita este-servicio.

No ha sido considerada como alternativa educativa para comunidades rurales marginadas -situación en que se encuentra esta -

comunidad- conformar servicios educativos extraescolares y/o de -- educación no formal, ya que la educación primaria prácticamente es el único nivel de formación de esta población.

Esta educación extraescolar debe concebirse como un conjunto de acciones encaminadas a que el individuo adquiera los instrumentos indispensables para desarrollarse como persona y para participar activa y responsablemente en el desarrollo y transformación de su medio físico, económico, político, social y cultural.

A pesar de la diversificación del número de programas educativos existentes en el Estado la atención prestada a comunidades - como ésta es insignificante con respecto a las necesidades existentes. Los servicios que se ofrece no han logrado ubicarse dentro de un conjunto de acciones integradas y no responden a una concepción educativa que garantice la continuidad para los usuarios y la posibilidad de ascender a otros niveles educativos ni de adquirir mayor grado de perfeccionamiento en su labor productiva.

3.6 Experiencias educativas anteriores:

Para abordar las experiencias educativas anteriores de la comunidad, hemos de decir que éstas se han caracterizado por abordar a problemática educativa desde un punto de vista oficialista,-

con diferencias particulares en lo concerniente a cada maestro en particular, director que trate de desarrollar alguna experiencia - un tanto diferente con los maestros de la escuela a su cargo o del momento específico; o bien, de las reformas clásicas de cada sexenio.

Hablar de las experiencias educativas implica analizar los programas y formas de llevarlos a cabo y confrontarlos con la práctica misma. Esto supone, además de las charlas, entrevistas, - observaciones, revisión de archivos de la escuela primaria principalmente y de los planes de clase de los maestros, una concepción teórica, pedagógica e ideológica implícita.

Por tanto, con este apartado queremos esclarecer las experiencias educativas que se han desarrollado en esta comunidad y la orientación que han seguido, es decir, el modelo teórico-metodológico que esas experiencias han conformado. Así pues, con este esclarecimiento pretendemos: a) tener una visión comprensiva y amplia de lo que se ha hecho y cómo se ha hecho práctica pedagógica; b) - establecer relaciones causales entre los problemas educativos y sociales y c) cómo poder vincular éstos para una interacción adecuada?.

Inmediatamente a la fundación del ejido (1938), se construyó una escuela primaria, fundada por el maestro Augusto Altuzar. - La primera actividad fue levantar el censo de población, conocer cuántos habitantes había, edades y datos generales. Una sorpresa - (que no lo fue tanto) fue encontrar un alto porcentaje de desnutrición, lo que predecía la dura labor que a los maestros les esperaba, muchos niños no llegarían a la escuela y quienes llegaran lo harían sin entusiasmo y sin energía.

El primer trabajo conjunto con los campesinos fue precisamente la construcción de la escuela. Sólomente se atendieron como lo fue durante mucho tiempo, los dos primeros grados, por un sólo maestro, quien por las noches alfabetizaba a los adultos. Esto último era esencial, pues ninguno de los ejidatarios había asistido jamás a una escuela.

Era el sexenio de Córdenas y el Secretario de Educación -- Vázquez Vela, sexenio en donde se orientó política y pedagógicamente la educación hacia lo que se denominó "Escuela Socialista", cuyas características eran:

"...emancipadora, única, obligatoria, gratuita, científica o racionalista, técnica, de trabajo socialmente útil, des

fanatizadora e integral, y se consagraría especialmente a la acción educativa de la niñez proletaria"(Solana,1981,p. 293).

Es decir, distintivos que, de acuerdo a las condiciones y necesidades de esta comunidad, resultaban fundamentales. El maestro Altuzar y quienes continuaron su trabajo, apoyaban no sólo a la comunidad, alfabetizándola, sino proporcionando atención técnica agrícola y acerca de cómo organizar cooperativas de producción y de consumo que permitieran mejorar el nivel de vida.

Dentro de los factores positivos que intervinieron en la obra educativa se encontró en primer término:

- a) La decidida cooperación de los vecinos. Organizados los padres de familia, asistían a reuniones periódicas para comentar los problemas de la comunidad y más específicamente las carencias de la escuela, jerarquizándolas y buscar la manera de resolverlas.
- b) Los pobladores cuentan con un ejido. Esto fue un factor de mucha importancia porque aún cuando no obtienen buenas cosechas tienen el medio para conseguirlo -aunque con muchos problemas- y sobre todo son dueños de una parcela.
- c) La asistencia de los alumnos. A través de campañas tanto entre-

los padres de familia se iba logrando que la asistencia y puntualidad de los alumnos fuera regular, como lo demuestran las gráficas encontradas en los archivos.

- d) Contar con un edificio. Aún cuando no fuera suficiente para atender adecuadamente a la población escolar, se podía tomar como factor favorable.
- e) Los anexos escolares. Entre éstos se destaca la parcela por ser la más importante económicamente.

Dentro de los factores negativos consideramos:

- a) Condiciones económicas de los vecinos. Dada la situación económica de los vecinos no se podrían realizar obras de mayor envergadura y a veces algunas de carácter fundamental.
- b) Malas cosechas. Debido a la explotación irracional a que por años ha sido sometida la tierra, ocasiona malas cosechas; consecuentemente, la pobreza de los habitantes, quienes apenas tienen un raquítico ingreso anual.
- c) Desnutrición infantil. La situación económica de los padres de familia hace que los niños se alimenten mal y padezcan desnutrición, lo que se refleja consecuentemente en la labor educativa.
- d) Un solo maestro atendía dos grupos y otras tareas más. La característica de ser un poblado pequeño y de bajos recursos ha--

cía que contara con un solo maestro para dos grupos -primero y segundo-, además de alfabetizar a los adultos y otras tareas tales como orientar a los ejidatarios en lo que respecta a la delimitación del ejido, divulgar hábitos de higiene, organizar comisiones y talleres y múltiples actividades de carácter social.

Para resolver el problema de malas cosechas, se aprovechó la condición de ser ellos ejidatarios, se procuraba el diálogo para que se dieran sugerencias mutuamente y además se procuraba obtener semillas mejoradas y algunas de soya para mejorar la dieta.

No llegó a esta comunidad los servicios de jardines de niños, comedores infantiles o bibliotecas; tampoco ha habido educación para indígenas si bien es cierto que todos los habitantes hablan español y son mestizos, sí tienen cultura indígena, sobre todo de los chujes guatemaltecos.

En fin, se trataba de proletarizar la educación, que la comunidad se rehabilitara, más bien, se habilitara de alternativas a tantos problemas que la aquejaban.

En la escuela, se habían adoptado métodos sobre todo soviéticos (Makarenko, Pienkevich), dada la política educativa del mo-

mento. En la memoria de las experiencias educativas de la escuela primaria "Primero de Mayo" se narra que hasta 1964 se basaron en el llamado sincretismo, tomando en cuenta que el trabajo globalizador es el que convenía a la enseñanza de los niños.

Así que cuando iban a aplicar los programas, los maestros elaboraban Unidades de trabajo. Sin embargo, era el método ecléctico el utilizado para la enseñanza de la lectura, se argumentaba que los niños no tenían una preparación preescolar y los maestros temían fracasar por no tener experiencia con un método cien por ciento globalizador.

Una tarea cotidiana que organizaban los maestros era las excursiones con los niños, tanto a sus hogares como al campo y se consignaban todos los datos que se creían necesarios. En la escuela se estudiaban con los datos numéricos, se dibujaban gráficas a fin de comprenderlos y hacerlos más visibles a los niños.

Los maestros que aquí trabajaban acudían a Asambleas Técnicas en puntos estratégicos -Comitán, por ejemplo- donde se reunían con compañeros maestros de la región y en vacaciones asistían a la Escuela Normal Rural que funcionaba en Tuxtla Gutiérrez, escuela con gran cometido social, identificada con los propósitos pa

ra los que fue creada. Además, recibían la revista "El Maestro Rural", vehículo para hacer llegar los tópicos de la educación socialista.

En cuanto a educación extraescolar, es prácticamente nula. Sólomente, en promedio cada cinco años, desde 1940, una Misión Cultural llega a este ejido durante un año, realizando una importante labor educativa, enseñando oficios como carpintería, avicultura, agricultura, apicultura, albañilería, enfermería y economía doméstica; además de organizar actividades socioculturales y deportivas. Cabe destacar que estas actividades han ayudado al mejoramiento -- del nivel de vida, tanto educativa, como de salud e higiene y de -- producción.

La escuela Primaria "Primero de Mayo", por ser una escuela de escasos elementos, no ha contado con muchos recursos materiales (menos financieros) que hayan permitido obtener un material didáctico que optimice el aprendizaje pero dentro de lo más importante que ha existido es:"

- Un franelógrafo. Usado en casi todas las actividades.
- Teatro guiñol. Existe una reproducción del célebre muñeco "Comino"
- Gabinete de Física. Un prisma de vidrio, disco de Newton, brújula lámpara de alcohol, una varilla para observar la sombra que pro--

yecta el sol y una botella para recibir agua de lluvia y poder calcular la intensidad.

-Museo. De recopilaciones que los alumnos van haciendo de hojas secadas, palitos encontrados en aguas sulfurosas, plantitas, semillitas, etc. y algunas piezas arqueológicas que han ido encontrando en las milpas.

-Germinadoras. Consiste en vasos de cristal llenos de tierra en los cuales se depositan semillas para observar su crecimiento.

-Caja de insectos. Se tiene una buena colección.

Todo esto construido por alumnos y maestros; además de algunos mapas, un atlas, etc.

En el sexenio de Avila Camacho (1940-1946), se establece la escuela de la "Unidad Nacional", escuela que pretendía junto con el proceso de industrialización buscar un equilibrio en el país y establecer un modelo de desarrollo capitalista que permitiera el crecimiento económico del país.

Por lo que en La Esperanza se afianzó la escuela primaria, de acuerdo a las disposiciones oficiales; sólo los dos primeros grados, pero ya la mayoría de la población en edad escolar asistía. Además, de acuerdo a la Campaña de Alfabetización, todo ciudadano que supiera leer y escribir tenía la obligación de enseñar a leer-

a quienes no supieran. En esta comunidad era el maestro en turno - quien se encargaba de hacerlo por las noches.

Con la inauguración en 1945 del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) por Ley del 30 de diciembre de 1944 con el fin de resolver el problema de la preparación de los maestros en servicio que ejercían sin título, el IFCM organizó cursos por correspondencia y los maestros recibían revistas como "Educación", -encontramos- varias en la biblioteca escolar-; en ellas es tá contenido un sobretiro de los programas de educación. Además el IFCM proporcionaba amplias orientaciones sobre la aplicación de -- los programas escolares, ejemplificando claramente y con guía so- bre el desarrollo y su aplicación.

Durante 1946-1952 (sexenio de Miguel Alemán), todo siguió igual, pero tal vez la decisión y constancia de los maestros decayó, pues hubo cifras más elevadas de personas que no asistieron a la escuela y casi no se registró actividades realizadas por la comunidad. Cesó también el programa de alfabetización, que al ya no ser obligatorio que los maestros lo impartieran, dejaron de llevar lo a cabo.

De 1952 a 1958 se atendía en la escuela primaria de la co-

unidad más del 60% de niños en edad escolar, pero el maestro ya no alfabetizaba por las noches.

Cuando recién fue fundado el ejido, el maestro había tomado a la comunidad en su conjunto como lo establecía la Escuela Socialista Mexicana, es decir, tenía una visión de mayor amplitud y por ende, una mayor complejidad, razón por la cual habría que coordinar esfuerzos, organizar o coordinar obras de mejoramiento comunal pero sobre todo para brindar una labor educativa más fructífera. Esto fue decayendo a lo largo de los años. Con la política educativa de López Mateos y Torres Bodet nuevamente como Secretario de Educación Pública, se trató de robustecer las acciones educativas.

Cuando se inició el año de 1960 se atendió en la Escuela "Primero de Mayo", el 70% de la población en edad escolar, integrándose solamente aún el primero y segundo grado (93 niños en total). En este lapso la comunidad fue atacada por una epidemia de tosferina, causando estragos en la asistencia escolar, por esta misma causa, sólo asistieron al centro alfabetizante (reabierto ese año) los solteros -42% del censo-.

La escuela primaria del Ejido Lázaro Cárdenas era ya de organización completa -del primero al sexto grados- y presentaba al-

gunas posibilidades para que los alumnos de La Esperanza concurreran a recibir cursos superiores de primaria por encontrarse a 6 km sin embargo, sólo ocho padres de familia fueron los convencidos para tal fin y sus respectivos ocho hijos fueron a cursar los grados de 3o., 4o. y 5o.

Existe un archivo ordenado por años desde su fundación hasta la fecha de la escuela "Primero de Mayo", en él hay gráficas, - registros de inscripción, asistencia, puntualidad, aseo, calificaciones y movimiento de fondos económicos, así como memorias donde se comentan las causas de esas faltas de asistencia, impuntualidad y luego las campañas tendientes a corregir esas irregularidades, - las cuales se han llevado a cabo por medio de competencias deportivas y visitas a los padres de familia. Se puede decir que la causa principal de la inasistencia es la ocupación de los niños en actividades agrícolas.

Hay además minutarios de comunicaciones con autoridades - escolares y municipales, y otros, conteniendo asuntos relacionados con el Comité de Educación, Comité de Administración de la Parcela Escolar, Comité Deportivo, Sociedad de padres de Familia, etc.

Existe también un expediente en el que especialmente se -

registraban cuidadosamente todos los asuntos relacionados con la campaña de alfabetización.

Todos los datos eran rendidos a la Inspección escolar, la que en teoría, los analizaba y los enviaba a la SEP, como deberían hacer todas las inspecciones, para evaluarlos, ordenarlos y dejarlos plasmados en el Plan de Once Años.

A principios de 1961 se recibió la segunda edición de los nuevos programas de referencia y en el transcurso de ese año se aplicaron a los grados que había (1o. y 2o.). Los maestros asistían a un Centro Regional de Estudio y aplicación de los programas en el que técnicos de la Secretaría de Educación abordaban temas de importancia sobre la aplicación de los programas y correcto uso de los libros de texto gratuitos, recibidos en este año por primera vez en esta comunidad. En los meses de diciembre de 1961 y enero de 1962, asistían a las clases sobre interpretación de los programas que se impartía en el IFCM; además, este instituto enviaba boletines mensuales.

Se llevaban registros de actividades por medio de un diario de clases, en el que se consignaban las asignaturas con un horario que en realidad no era rígido y a principios de cada año se

formulaba entre los maestros de la zona una guía de actividades que englobaban todas las áreas del programa sin tiempo fijado, gráficamente se representaba por un círculo, dividido en seis sectores, el cual servía de guía para elaborar un plan semanal de actividades - que a la vez servía de registro del programa, pero éste resultaba ser demasiado laborioso.

Cuatro han sido los principales anexos de la escuela primaria que en las experiencias educativas de la comunidad han ejercido gran influencia y funcionalidad: la parcela escolar, el jardín, el periódico mural y la biblioteca.

Sintetizando lo expuesto hasta aquí, diremos que las relaciones educativas que podemos citar son:

- a) En primer lugar, la atención escolarizada se centró en la aplicación de los programas oficiales, considerados guía necesaria para realizar la labor docente, camino que tiene que recorrerse y la meta a la que habría de llegarse y lo que plasman las "técnicas" es lo que el educando de una determinada edad debe aprender en un tiempo determinado. Lo mismo sucedía con los métodos de educación, así como la elaboración de pruebas para evaluar a los alumnos.

- b) Se recibieron desde 1960 los libros de texto gratuitos.
- c) Un solo maestro atendía los dos únicos grados (1o. y 2o.)
- d) El maestro como casi todos los de la época estudiaban en el IFCM y recibía las publicaciones de éste y asistía a Centros Regionales de Estudio. Era a través de éstos que se estudiaban los programas y la manera de aplicarlos.
- e) Los anexos escolares eran de gran importancia para procurar una enseñanza activa y funcional.
- f) El maestro se encargaba de la campaña de alfabetización, única actividad de educación para adultos, además de las esporádicas excursiones de alguna Misión Cultural.
- g) Las actividades extraescolares realizadas eran escasas: excursiones, cultivo de la parcela escolar (se cultivaba frijol de soya con el que se preparaban pastelitos y leche que eran repartidos en los desayunos escolares), y la práctica de algunos deportes (basquet-bol y fut-bol).
- h) El ausentismo era excesivo por la participación temprana de los niños en las actividades de producción y por las epidemias como tosferinas y por la desnutrición.

Sabemos que laborar en un medio rural presenta muchos factores desfavorables de orden cultural y económico. Había que empezar por el hogar, educar a los padres de familia, procurar todos mejo-

rar la alimentación, el vestido y las condiciones de vida en general. Porque en un medio tan pobre, donde los niños han crecido alimentándose exclusivamente de frijol y tortillas, en hogares sucios y tristes, en donde los matrimonios tienen un número crecido de hijos, los padres no pueden darles la atención que se merecen, los alumnos llegan a la escuela desnutridos, tristes y como no tienen una preparación preescolar y en sus casas casi no les hablan, no tienen juguetes, no tienen casi nada para despertar su interés, -- llegan a los siete años y aún no están dispuestos a ir a la escuela, su atención es limitadísima, frecuentemente llegan enfermos a la escuela y otros factores negativos que hacen que los esfuerzos del maestro tengan que multiplicarse y todavía así no rinden los frutos esperados.

Por otro lado, el maestro se encontraba abrumado con la -- atención de dos grupos de primaria, la campaña de alfabetización y otras actividades. No había subsidio federal para los gastos de la escuela y la pobreza de los vecinos del lugar hacía que un solo -- maestro se hechara a costas una tarea enorme.

En 1964 dejó de ser un solo maestro --ya eran dos-- y tampoco eran dos grupos solamente, al primero y segundo grados, se agregaron el tercero y cuarto. Por los informes de estos maestros se -

puede ver que se adoptó el método de "aprender-haciendo", que consistía en habituar al educando a comprender racionalmente lo que hace, a hacer bien lo que hace y procurar que "descubriera su vocación" e intereses. La campaña de alfabetización continuó, para la cual adquirieron folletos y se elaboraba material de apoyo para -- tal fin, para enseñar nociones de higiene y agricultura.

En 1970 la escuela primaria se convirtió en escuela de "organización completa"(del 1o. al 6o. grados), con seis maestros, -- ahora hay once, y a partir del año de 1973, el CAPFCE comenzó a -- construir una nueva escuela, la cual se terminó en 1976, así como los anexos escolares como teatro guiñol, campos deportivos y servicios tales como biblioteca, sanitarios, dirección y cooperativa escolar (la mano de obra de la construcción y la tercera parte del -- material fue contribución de los vecinos del ejido).

Se adoptó la reforma educativa que consistía en la formación de siete áreas: Matemáticas, Español, Ciencias Naturales, -- Ciencias Sociales, Educación Tecnológica, Educación Física y Educación Artística, expedida en este sexenio (1970-1976) y los nuevos libros de texto, pero ya no había campaña de alfabetización ni los maestros a partir de 1973 viven en la comunidad (ya no existe casa del maestro), por lo que llegan a trabajar a las 8:00 horas y se --

regresan a las 13:30 horas. Hay turno en la tarde (de 13:30 a 18:00 horas) pero esto representa una burocratización de los maestros -- que significa no realizar ninguna actividad extraescolar, ni se involucra con la comunidad, ni conocen a los padres de familia, acciones fundamentales que orientan la unidad de la comunidad.

La comunidad no cuenta aún con ningún servicio de educación extraescolar y de adultos, no hay sala de lectura, brigadas de desarrollo rural, centro de educación básica para adultos, promotoría cultural, aulas móviles. Sólo sigue llegando aproximadamente cada cinco años una Misión Cultural. Sin embargo, son los padres de familia quienes colaboran económicamente y con mano de obra para la realización de las obras materiales y es a través de reuniones con ellos que se determina qué es lo más urgente por hacer y cuáles son las posibilidades de ellos para colaborar. Además se cuenta con el fondo obtenido del producto de la parcela escolar

Habíamos mencionado que el huerto, el jardín y la parcela escolares son de gran importancia porque en ellos llevan a cabo prácticas -con técnicas globalizadoras- en su atención combinada con la hortaliza y sobre todo la parcela es el anexo escolar que resuelve gran parte del problema económico de la escuela.

Otra actividad que comenzó a tener funcionalidad desde 1975 -antes no, por falta de energía eléctrica- es la formación de un círculo de lectores en la biblioteca de la escuela, principalmente con los alumnos egresados de ella. No se reúnen todos los días, sólo dos días a la semana, coordinados por el Director de la Escuela Primaria, quien se queda por las tardes en la comunidad.

En cuanto a organizaciones sociales en este ejido, están - en primer lugar la Sociedad de Padres de Familia, que ya hemos -- mencionado cuál es el carácter de su contribución a la escuela primaria de la localidad; el círculo de lectores que coopera con pequeñas cuotas para adquirir algunas revistas y libros, con los cuales se enriquece la pequeña biblioteca; el Comité deportivo también mediante trabajos personales y cooperaciones económicas contribuye al arreglo de canchas y adquisición de artículos deportivos.

Como puede observarse, con excepción del pago a los maestros y la contribución a la construcción de la escuela primaria (dos terceras partes del total del costo de materiales), los vecinos del ejido no reciben nada a través de las autoridades gubernamentales, aunque han hecho -como lo hacen constar los minutarios-- peticiones constantemente de las necesidades más urgentes.

En el sexenio 1976-82, lo más importante fue la creación - de un jardín de niños y de una telesecundaria -ésta funcionaba en la escuela primaria "Primero de Mayo" por las noches y la atendían dos maestros egresados de la Escuela Normal Superior de Chiapas;- ambos niveles educativos dejaron de funcionar a fines de 1982 por la falta de alumnado, pues el carácter de no obligatoriedad de ambos, hace que los padres de familia no envíen a sus hijos a la escuela, pues necesitan ocuparlos en actividades más urgentes como son las de producción -incluso a los niños menos de seis años-. Sin embargo, la escuela primaria ha crecido, todos los niños de 6- ó 7 años a 15 asisten a ella y el índice de analfabetismo, como lo hemos señalado anteriormente, es bajo. Ahora, la escuela primaria es atendida por once maestros en el turno matutino y uno en el ves per tino. Esto es lo que continúa hasta la fecha. Pero sabemos que el medio rural es un amplio campo para el desarrollo educativo, ha cia donde se lance la mirada allí se encontrará oportunidad propia para un educador analítico, crítico, consciente, ya sea en lo que respecta a la recreación, a la salud, al hogar, etc. Sabemos también que esto es una labor ardua, por lo que el educador tiene que poner en juego todas sus iniciativas, organizar a los alumnos, a los jóvenes, a los padres, a la comunidad entera para que, en la medida de lo posible conseguir la reflexión-acción de ella.

El ejido padece hambre, habitan humildísimas casitas, los niños pequeños se arrastran por el suelo semidesnudos; aparte de las diversiones que proporciona la escuela: veladas literario-musicales y organización de encuentros deportivos, no disfrutan de otras, y sus ingresos son muy pocos. La escuela por sí sola comprendemos que no resolverá esta situación, sino que se necesita del concurso de otras instancias y sobre todo de la decisión del pueblo.

La escuela en el medio rural, debe tener una amplia visión de estos problemas y responder a las necesidades de las masas, "tomar a la comunidad en su conjunto" y no sólo ir a enseñar a leer y escribir y depositar algunos conocimientos acabados. Creemos que la burocratización del maestro sea una causa esencial que ha permitido esto último.

El problema de lograr que los campesinos aprovechen los adelantos de la ciencia y la tecnología para mejorar su producción no es fácil, ni se logrará de la noche a la mañana; ellos necesitan obtener de sus cosechas buenos ingresos, pero mientras tanto, necesitan de préstamos justos y semillas mejoradas, abono para sus tierras, asesoría con gente que los comprenda y no únicamente que lleve a decir qué hacer y cómo. Cuestiones éstas que si bien el Plan

Chiapas ha prometido, sólo ha sido eso: promesas.

Como puede notarse, los problemas educativos no pueden pues, resolverse en forma aislada, sino que se requiere involucrar a toda la comunidad, con todos sus problemas, sus recursos, sus limitaciones, etc. y proyectar todo hacia la propia educación de todos y hacia la transformación comunal.

3.7 Situación actual del país:

Lo que a continuación exponemos referente a la situación del país es una semblanza muy breve, pues no es el objetivo profundizar en esto, sino hacer notar, que tal situación repercute, querámoslo o no, en todas las instancias y situaciones sociales y por tanto educativas y que, además, aun en los rincones más apartados de nuestro país, como lo es la comunidad "La Esperanza", donde desarrollamos nuestra práctica, lejos de no sentir y padecer la situación actual, las condiciones se agudizan aún más como ya lo hemos expresado en nuestro estudio de la comunidad.

México sufre una profunda crisis desde fines de los 60's.-- No se trata sólo de un descenso cíclico, sino tiene un gran alcance y larga duración.

El sistema productivo se ha mostrado incapaz de dar respuesta y menos solución a los problemas urgentes que presenta nuestra sociedad y que se ven reflejados en todos los rincones del país: pobreza masiva, desempleo cada vez más agudo, insuficiencia de servicios tan indispensables como la atención a la salud y educación y la muy escasa participación de las masas a la vida económica y social.

Notamos que una característica en la economía mexicana es la inestabilidad, porque aun cuando en algún año se anuncie un incremento en la tasa de crecimiento éste es a costa del pueblo trabajador y sólo favorece a los sectores minoritarios. Estas altas tasas de desarrollo se asocian con el aumento de las exportaciones (petróleo). Sin embargo, en la actualidad, cuando los precios del crudo han descendido tanto, se reciente cada vez más la crisis, se agrava aún más el desempleo, se acentúa la inestabilidad monetaria aumenta la deuda externa, los desequilibrios financieros están a la orden del día y la inflación del más del 100% anual, etc. Todo esto por sí solo denota la dimensión de la crisis en que vivimos.

Ciertos indicadores son:

-Las tasas de crecimiento de la producción y del ingreso son insuficientes y están determinadas por un producto principalmente, --

que prometía muchas divisas al país: el petróleo.

-El sector agropecuario ha disminuido considerablemente en su crecimiento, y aunque los programas de desarrollo tropiezan con muchos obstáculos, no se realizan en el tiempo y ritmo esperados, lo que se agrava por la presencia de empresas trasnacionales.

-Los altos índices de desempleo y subempleo son expresiones de las bajas tasas de crecimiento económico; disminuyendo considerablemente la prestación de servicios a las mayorías. Además, este desempleo sirve para mantener salarios bajos y tasas de explotación que permiten la salida a dicha crisis.

-Los recursos internos no son suficientes para cubrir el gasto público, de tal manera que lo que hace falta se financia con préstamos externos.

-Los precios y la inflación son muy severos, lo que obedece a desajustes muy profundos.

-La inflación no afecta a todos por igual, pues la burguesía y sobre todo la oligarquía, sigue consumiendo altamente, mientras las masas cada vez tienen menos capacidad de adquisición, cuestión entre otras, que acentúa las diferencias socioeconómicas, sobre todo cuando se adopta la política de "austeridad", pues ésta recae-

en las clases menos favorecidas a través de salarios muy injustos y de reducciones en los servicios de salud, educación, etc.

-El reparto de la riqueza social se hace igualmente desigual y anárquico. La producción y el capital concentran en unos cuantos consorcios monopolistas cada vez más.

Sin embargo, mientras el capital monopolista nacional y extranjero determina su desarrollo en el mantenimiento de la explotación de los trabajadores más productivos, los obstáculos son más difíciles de vencer, ya que las deformaciones más graves se acentúan en un sistema incapaz de resolver sus contradicciones más profundas.

Con el modelo de desarrollo "sustitutivo de importaciones" se perseguía producir interiormente bienes de consumo que hasta entonces se habían importado, auspiciando el Estado el desarrollo industrial, no dejó de producir consecuencias significativas como por ejemplo extender las relaciones de producción capitalista, se consolida aún más el poder burgués, nuevas formas de dependencia, etc. Es decir, era un modelo que presentaba muchos beneficios en los intereses del capital. Y aún cuando los métodos empleados difieran, el propósito y el contenido son los mismos:

- Dar una amplia ventaja a la iniciativa privada.
- Tanto el modelo "sustitutivo de importaciones" como el "sustitutivo de exportaciones" juegan un rol importante en el comercio exterior y en el manejo de la tecnología y de los recursos financieros.
- Auspiciar modelos de producción y consumo que coadyuven a preservar una división internacional que beneficia al capital tanto nacional como internacional y a fracciones poderosas relacionadas - con ellas y a la oligarquía que los maneja.
- La política de "austeridad", aparentemente estabilizadora se am-- plia demagógicamente demagógicamente como vehículo para la estabilización del país.
- Explotar a los trabajadores y procurar la creciente plusvalía que afirma y acentúa la dependencia y en general las contradicciones- propias del capitalismo.
- Aunque verbalmente se admite la necesidad de cambio de un desarrollo equilibrado no se realiza, o bien sólo se efectúan reformas - superficiales que lejos de beneficiar al pueblo, benefician a la clase en el poder y las cosas siguen igual o peor porque se acentúa la desigualdad y la anarquía.

-Supone un régimen de formación de precios, en el cual los monopolios y la acción del Estado y desde luego el CME favorecen los grandes consorcios y provocan que la inflación sea un mecanismo que ayude a elevar o a contrarrestar la baja de la tasa de ganancia.

-Se sugiere que la crisis es pasajera, debido a que el modelo de desarrollo ya no responde a las necesidades y es necesario cambiarlo y así, con este nuevo "modelo", se saldrá de la crisis, modelo que viene siendo no tan diferente al anterior, ni representa una verdadera alternativa, sino una continuación más moderna y sofisticada. De cualquier forma el modelo nuevo continúa acentuando la desigualdad, reforzando el capital monopolista nacional y extranjero, agudizando la dependencia y la crisis.

-Se trata al fin de cuentas de una posición contradictoria y débil en la que por un lado apoya al capital monopolista extranjero y cede a su presión y por otro se lamenta de que dicho capital actúe como lo hace y se pide lo haga de otro modo y contribuya al bienestar de los pueblos que explota.

Muchas veces cuando se trata de interpretar los problemas que aquejan a nuestra sociedad se cree que son iguales que siempre. El argumento es que vivimos en un país subdesarrollado, depen

diente. Esto último es correcto pero en el marco, los problemas -- que produce y reproducen continuamente. Además se trata de un problema global, de una crisis con dimensiones históricas muy profundas.

Las trasnacionales también tienen mucho que ver en la crisis porque contribuyen a hacer más inestable el desarrollo, a ahondar los desajustes de la balanza de pagos, a crecer el déficit financiero interno y la deuda externa, a estimular la concentración monopolista de la producción, a acentuar la inflación, a desnacionalizar la economía y a profundizar la dependencia del país respecto al capital extranjero.

Las trasnacionales contribuyen pues, a empobrecer al país, desplazan y más aún eliminan las industrias nacionales; fomentan el consumismo y refuerzan el monopolio y el dominio del capital. Su sofisticada organización no difiere mucho de la anterior. Siguen controlando ciertos recursos naturales para obtener materias primas determinadas, las que más tarde surten el mercado interior. -- Hoy buscan mano de obra barata para mejorar las condiciones competitivas y obtener mayores beneficios sin ayudar al pueblo.

No debe considerarse, sin embargo, que las trasnacionales-

son el fenómeno más importante de la crisis, sino precisamente -- existen en nuestra sociedad porque se les permite entrar debido a las contradicciones y estructura internas.

Ahora, el capital imperialista comienza a exportar desde -- aquí, dado que cuenta con mano de obra barata y se dan las precondiciones institucionales necesarias para que sus tasas de beneficios sean mucho más altas que si produjeran desde la metrópoli. -- Además todos los costos de las obras de infraestructura para proveer de servicios a las trasnacionales: energía, combustibles, medios de comunicación y de transporte, servicios para trabajadores -- salud, educación, vivienda, etc.-; la eximición de gravámenes por parte de la política fiscal, la ayuda crediticia, las facilidades cambiarias y la política laboral hacen posible la existencia de -- las trasnacionales.

Esta cada vez más internalización de capital ha hecho posible la creciente socialización de la producción. Y esto significa la posibilidad de expandir y desplazar la producción de unos países a otros; lo que nos hace ver más altos niveles de concentración monopolista, valoración y desvalorización del capital, transferencia y realización de la plusvalía, regulación del mercado de trabajo, etc.

Sintetizando, diremos que la riqueza, los medios de producción fundamentales, la tecnología y los recursos financieros están controlados por el capital monopolista.

Hay demandas referentes a la necesidad de estabilizar los precios, de mejorar el intercambio de productos, eliminar prácticas restrictivas, etc., pero sólo son paliativos muy ligeros que ante la crisis no han representado alternativa alguna. La agricultura no se ha podido rescatar y transformarla en una actividad de primer orden ni la industrialización se ha llevado adelante.

Estas condiciones repercuten en todos los procesos y el educativo no es la excepción, al contrario, juega un papel importantísimo como ya lo hemos expresado, en reflejar y reproducir el sistema y en enajenar conciencias para seguir admitiendo esta sociedad. De ahí nuestro planteamiento por una educación que procure resignificar la educación hacia otra propuesta que represente una alternativa en la formación de los hombres.

C A P I T U L O 4

EVALUACION DE LAS NECESIDADES REALES DE LA COMUNIDAD

Pretendimos, con la aplicación de los cuestionarios y las entrevistas conocer y esclarecer algunos indicadores que ya habíamos vislumbrado en la elaboración del capítulo anterior, en observaciones y entrevistas un tanto informales y que nos permitieron "diagnosticar" los problemas más significativos de la comunidad y al mismo tiempo, conocer a las personas que los respondieron, estando con ellos charlas informales, para saber cómo se expresan cómo perciben sus problemas, etc. e ir procurando comprender los elementos para elaborar el programa de educación popular que propondríamos.

Los indicadores que planteamos fueron con base en las generalidades de las comunidades rurales chiapanecas, así como de la forma en que está estructurada la comunidad en que trabajamos para tratar de vincular los aspectos productivos de la comunidad, así como sus problemas y su vinculación con las cuestiones educativas.

Básicamente son tres los instrumentos que manejamos: una entrevista y dos cuestionarios(ver anexo No. 1) en los cuales bus-

camos información sobre todo de producción, economía, trabajo y -- educación. Por las características de las preguntas, abiertas en la entrevista y primer cuestionario y cerradas en el otro cuestionario, observamos que este último fue más fácilmente contestado y precisamente por eso se elaboró así, ya que en el primero habíamos obtenido muy poca información a pesar de que era en las entrevistas donde pretendíamos tener más datos, ésta fue realmente poca, porque las personas hablan poco, no saben cómo expresar sus ideas o son cosas que nunca habían pensado, por lo que no saben qué decir, además existe cierta desconfianza y timidez.

Sabemos que toda práctica educativa sólo es posible realizarla conociendo las condiciones socio-económicas, históricas, culturales de la comunidad. Por ello, en nuestro trabajo recurrimos a estos instrumentos que nos permitieron conocer y construir un marco de referencia sobre el cual partiéramos y no ir con un programa predeterminado, sino elaborarlo de acuerdo a ese análisis crítico de necesidades e intereses de la comunidad, del derecho que tienen sus habitantes de construir por sí mismos sus propias alternativas de acción a sus problemas.

Por esto fue que elegimos respuestas cerradas en el segundo cuestionario, intentando de alguna manera abarcar todas las posi--

bles respuestas que nos permitieran percibir las condiciones de -- vida de la comunidad.

En la entrevista fueron trece preguntas, la número uno para conocer el nombre del entrevistado, de la dos a la seis fueron para conocer el tipo de actividades predominantes y en qué consisten, la número siete, para tratar de relacionar las respuestas de las preguntas anteriores con la vida familiar; la ocho y la nueve, a fin de conocer su grado de comunicación y solidaridad con los de más; así como las preguntas números diez, once y doce, además de conocer en ellas qué tan visualizados tienen los problemas que los afectan y la número trece para saber si tienen apoyo de alguna -- institución, esto no interesaba en la medida en que intentaríamos establecer comunicación con ella(s), conocer qué tipo de apoyo, pa ra qué, si es una institución con proyectos semejantes al nuestro o en qué consistían.

En el cuestionario número uno se preguntó en primer lugar el tipo de comunidad, las siguientes cinco y la catorce se refie-- ren a las actividades productivas y compararlas con las primeras de la entrevista (de la dos a la seis), luego, de la siete a la -- diez, qué consume la comunidad, qué produce de lo que consume, qué no y qué más consideran que podría producir, con el propósito de -

que ellos mismos comenzaran a pensar en las posibilidades y recursos de su comunidad; por eso en la número once y en la doce, se pregunta sobre la explotación de recursos naturales. La número trece es referente a las vías de comunicación, pues es necesario conocer cómo sacan sus productos y mantienen comunicación con otros ejidos y centros comerciales más cercanos. Las preguntas de la quince a la treinta y dos son de exploración de las condiciones educativas, sus recursos, nivel educativo de la comunidad y cómo se relaciona ésta con las actividades educativas. Esto es importante en la medida en que si consideramos que la educación es un medio para coordinar y organizar "otras" acciones que conlleven beneficios o alternativas de solución a los problemas, es necesario conocer qué tanto la comunidad ya ha estado vinculada con ella, en qué, cómo, por qué, por qué no, etc.

En el segundo cuestionario, realizamos veinticuatro preguntas: las cinco primeras y la doce, trece, quince, diecisiete fueron elaboradas con el objeto de confrontar respuestas con las seis primeras de la entrevista y con las seis primeras del primer cuestionario, esto es, conocer las actividades productivas de la comunidad, la número seis dónde venden sus productos, la número siete para conocer el tipo de tierras; la diez y la once para conocer algo sobre lo que piensan del aspecto ecológico y analizar cómo re-

percute en la vida de la comunidad, que posteriormente relacionaríamos con la once del primer cuestionario; la catorce y la dieciséis acerca de la época de incorporación al trabajo, así como el nivel de escolaridad alcanzado por los jóvenes y poder percibir aunque sutilmente sus intereses y problemas como en las preguntas quince y de la diecisiete a la veintiuna; las vías y medios de comunicación son importantes pues hay que vincularlos necesariamente con la producción, por eso lo preguntamos en la veintidós y veintitrés -respuestas que comparamos con la número trece del primer cuestionario- y finalmente en la veinticuatro procuramos que se expresara un comentario sobre las condiciones de vida de su familia y de su comunidad para conocer el grado de conciencia que de ellas se tenga; sin embargo, casi nadie la contestó, pues fue la única pregunta abierta de este cuestionario.

Procuramos realizar un análisis cualitativo de todas las respuestas a partir de nuestro marco de referencia del capítulo III y de los elementos de los dos primeros capítulos. Respetamos al máximo la forma de expresión de las personas, pues en muchos casos nosotras escribimos las respuestas que decían oralmente.

Queremos remarcar la dificultad para concentrar el material aquí presentado, pero consideramos que estos cuestionarios y

entrevistas a pesar de sus limitaciones sí nos proporcionaron elementos suficientes, aunque también es difícil confrontar al análisis evaluativo con la realidad misma, por eso nos sirvió tener las entrevistas informales, para advertir ciertos efectos y afectos, - ciertas emociones que demuestran con alguna expresión, que constituye ciertamente un "instrumento" fundamental en la investigación - y en la acción.

En el estudio exploratorio que realizamos, elaboramos una serie de cuestionamientos en relación con la situación de la comunidad que estudiamos, a partir de la situación que de ella pretendíamos identificar. Por otro lado, necesitábamos tener elementos - para iniciar la formulación del programa de educación popular que nos serviría en nuestra investigación. Para el análisis de este estudio recurrimos al análisis cualitativo de las respuestas.

Si conjuntamos las respuestas a las preguntas: "¿A qué se dedica? ¿A qué actividad económica se dedican los habitantes de su región?, ¿Cuáles son las predominantes?, Actividades predominantes de la economía", podemos notar que la agricultura es la actividad predominante.

A partir de la frecuencia con la que las respuestas a la -

pregunta "Actividades económicas más productivas", elaboramos una información jerarquizada, sin embargo, es conveniente puntualizar primeramente que las personas que mencionaron la agricultura como actividad más productiva, no mencionaron qué cultivos son los predominantes y sólo algunos anotaron que sólo son dos los productos agrícolas que se cultivan -el maíz y el frijol-.

En relación a otras actividades económicas se anotó la ganadería pero ésta no representa significación importante para la economía de la comunidad, ya que sólo cuentan con algunas cabezas de ganado (no de raza fina), con excepción del que usan para yuntas, y si bien algunas personas son vaqueros en las haciendas vecinas, esto no representa beneficios a la comunidad, sino únicamente pueden aportar algo más a su hogar; además, la cría de cerdos en sus propias casas, que no es en escala considerable, sí representa un ahorro para ellos, del que pueden disponer cuando lo requieran con más urgencia, rara vez lo comen, con más frecuencia comen las gallinas, que también crían en sus casas, aunque prefieren venderlos huevos.

Si tomamos en consideración a la agricultura -casi exclusivamente cultivo de frijol y de maíz- como la única actividad significativa en la economía de la comunidad y que todo gira en torno a

ella, de manera tal que los pequeños comercios y oficios representan un mínimo porcentaje de las actividades productivas del ejido y sólo son para satisfacer las necesidades internas más urgentes.

Muchas personas se emplean como peones en las haciendas vecinas o en otras partes del Estado durante una parte del año, lo que representa gran parte de los ingresos de muchos hogares.

La pregunta "Actividades económicas poco productivas", pretende generar una información de donde pudiéramos obtener alguna hipótesis sobre las causas del por qué son poco productivas. De esta manera tenemos puntos de comparación en las actividades productivas de la comunidad. Por tanto y puesto que necesitábamos conocer cuánto se produce, con la pregunta "¿A qué nivel de producción se practica la actividad predominante en su zona con relación a la producción estatal?", pudimos darnos cuenta con más o menos exactitud de la proporción de producción de maíz. Asimismo notamos la falta de información de los ejidatarios sobre su comunidad, muy pocos saben cuánto produce el ejido.

Si observamos las respuestas a la pregunta "¿Cuáles son los implementos agrícolas que utilizan para la siembra y cosecha de los productos de su zona?", llama la atención considerablemente --

que el único implemento agrícola sea la yunta, por lo que debemos tomar este resultado como deficiente para la cosecha que deben obtener si quieren mejorar su nivel de vida. Esta reflexión nos obliga a pensar que las personas sólo pueden producir una mínima cantidad de la potencialidad del ejido, pues carecen de implementos agrícolas, de vías de comunicación suficientes y efectivas ("¿Cuáles son las vías de comunicación con que cuenta su zona?") y no reciben apoyo, asesoría técnica ni crédito como lo demuestran las respuestas a "¿Han recibido apoyo de alguna institución?" y "Los productores de su región, ¿reciben asesoría técnica?", pues si bien Banrural y la SARH han proporcionado crédito ha sido deficiente y casi el total de la cosecha es para pagar ese crédito. No sabemos exactamente qué pasa y cómo es que casi toda la cosecha es para cubrir el crédito que les ha sido otorgado, pero así lo manifestaron los campesinos.

En la pregunta "¿A quiénes venden los productos obtenidos?" podemos notar que prácticamente sólo venden a las Bodegas CONASUPO. Esto es, el precio fijado a sus cosechas es el oficial y en ocasiones ni éste, pues va disminuyendo en razón del exeso de humedad, falta de peso de la semilla, etc., lo que los campesinos no pueden alegar, pese a que la semilla sea de excelente calidad, no se la compran como tal. Empero, la solución tampoco es venderla a los in

termediarios, pues la pagan a precios aún más bajos.

Llama la atención que en la pregunta "¿Cuáles son los recursos de las fuentes de trabajo?" no contestaron, no obstante que se les explicó en qué consistía la pregunta, tampoco percibieron claramente cuáles son y cómo los afectan los problemas que enfrentan en su trabajo. Tal parece que sus problemas, sin concebirlos como tales, los consideran aspectos normales, que así tiene que suceder porque eso es lo que tiene que suceder, así, tácitamente. Es decir, no se percibe la necesidad de hacer algo por cambiar las circunstancias en que se vive, de resignificar el papel de trabajadores a que tienen derecho y necesidad, a fundamentar sus propósitos y su filosofía de la vida.

Vale la pena destacar que en las respuestas a cuestionamientos como cuál es su actitud frente a sus problemas y qué alternativas podrían sugerir para solucionarlos, no son concretas ni representan en realidad soluciones o alternativas.

Referente a "¿Cómo le han afectado estos problemas en su vida familiar?", encontramos afirmaciones como "no me afectan en nada" y son pocos los que expresan "en lo económico", "a veces no tenemos para comer". Esto muestra el divorcio que existe entre los

problemas del trabajo y los de la casa o bien entre los del trabajador y los del padre de familia.

Las referencias respecto a "sus compañeros tienen los mismos problemas" son vagas y notan la carencia de una relación solidaria y consciente entre "sus" problemas y los problemas de los -- "otros", lo que enfatiza en este rubro es que al notar la relación tampoco piensan cómo los demás enfrentan o solucionan sus problemas, o más bien, ni siquiera piensan si tienen problemas, si los pueden resolver o no, la comunicación entre ellos no se da a este nivel de analizar qué pasa en su ejido, qué problemas hay, cómo los pueden resolver, qué alternativas de solución podrían darse, etc. Lo que se refleja en una concepción casi fatalista de la vida que niega la posibilidad de una organización seria, que corresponde a la concientización que haga posible la transformación deseada

Resaltamos que se refleja en las afirmaciones a "los problemas que más afectan a su comunidad", la falta de noción de los verdaderos problemas.

También se ha expresado que a la pregunta "¿Cuál considera que es el problema más urgente a resolver?", las respuestas son ambiguas como "todos son urgentes" y se refleja una participación pa

siva en las respuestas a "¿Qué ha hecho la comunidad ante ellos -- (los problemas) y cuál ha sido su participación?". De hecho parece que todo lo que hay que hacer debe hacerse desde fuera, si es que hay que hacer algo.

Las tierras son ejidales pero creemos que no hay la total-preparación para optimizar los recursos que ellas pueden brindar;- en cambio sí se observa que ha habido un deterioro en las tierras- y por otro lado, en los terrenos del ejido vecino Zapata, la explotación de la madera es totalmente irracional por parte de los madereros.

Es significativo que las referencias a: "Expresa una semblanza general analítico-evolutiva de la problemática económico-social-cultural de su región", son escasas y muy vagas. Sabemos que la reflexión es difícil en este caso, ya que los campesinos están-incomunicados con otros pueblos, por su pobreza, su lejanía conceptual de los problemas y que todo es "porque el destino así lo quiere" o "Dios así lo dispone".

Llama notoriamente la atención que el único tipo de terreno de cultivo sea de temporal, cuando la región -junto con las de la Fraylesca y el Soconusco- es la más productiva en el Estado.

Quisimos esbozar también --aunque ya era bastante notorio-- las profesiones y oficios más practicados en la zona. De las primeras son los profesores de educación básica, de los segundos son los agricultores. Estas afirmaciones enfatizan la problemática educativa de toda la zona. Aunque en el ejido tiene mayor preponderancia -- la agricultura.

En relación a los porcentajes de egresados de cada nivel educativo que se integra a la vida productiva inmediatamente se señala como el 80%, sin embargo, por las entrevistas informales, las observaciones hechas y con base en los datos censales, el porcentaje es mucho mayor, en las encuestas era el porcentaje más alto por eso lo anotaron así, es más, no hay porcentaje significativo que continúe estudios después de la primaria y se ocupan inmediatamente en la agricultura, quedando prácticamente absorbidos por las tareas del campo que han realizado por generaciones; así, con las mismas actitudes hacia el trabajo que sus abuelos, con los mismos métodos de cultivo, etc., esto enfatiza que la escuela es para ellos sólo una obligación, no queda ningún aprendizaje significativo en ellos que pueda servirles en su quehacer diario o en la organización comunitaria.

Esto aunado a que ni agentes externos, ni miembros de la --

comunidad, se han preocupado porque la educación llegue a representar verdaderamente un instrumento al servicio de la comunidad.

La vinculación entre la escuela y el trabajo no se da; al grado que la parcela escolar, único nexo entre ambos, la cultivan los padres de familia en su totalidad. Esta falta de integración es debido, ciertamente, a que los maestros no saben nada de agricultura, sólo imponen qué debe hacerse, únicamente hay comunicación con el Comisariado Ejidal y en algunas ocasiones realizan reuniones con padres de familia, ya dista mucho de ser la época en que el maestro rural vivía en la comunidad y se involucraba en sus problemas, incluso llegaba a sufrirlos, pues la falta de vías y medios de comunicación hacía que sólo pudiera consumirse -casi exclusivamente- lo que se producía en la comunidad, teniendo una dieta muy poco variada, igual que la de los campesinos. Esta desvinculación deja grandes huecos por cubrir en la verdadera educación de la comunidad, falta integrarse a ella, desburocratizarse, analizarse y discutirse los problemas del trabajo en el cual estamos comprometidos como educadores. Esta falta de integración ha impedido incidir en la organización que conlleve a la reflexión-acción. De manera eventual se hacen algunas acciones de maestros con voluntad para hacerlo, mientras sean casos tan aislados y esporádicos poco puede hacerse en realidad, contando además, con que los campesinos

no hacen nada -por diversas razones producto de su formación- por tratar de vincular la escuela con el trabajo. Sobresale la afirmación de que de los productos que se consumen, podrían producirse - otros, pero hay muchas deficiencias que corregir, muchas otras cosas que hacer notar, dialogar, discutir y hacer.

Surge pues, la crítica a la falta de recursos humanos, - agentes que proporcionan un mínimo de organización para que la comunidad se de cuenta de... Esta crítica tiene dos vertientes: una - la que ya señalamos y por otra parte las escasísimas posibilidades de que los alumnos continúen estudiando, sobre todo, por problemas económicos y los pocos que pueden hacerlo no regresan a su comunidad al término de su carrera para contribuir de alguna manera en - la organización y consiguiente transformación de ella.

Dentro de las actividades necesarias para llevar a cabo - el mejoramiento en calidad y en cantidad de la producción se encuentra precisamente el diálogo, la necesidad de comunicación y de analizar qué se va a hacer, para qué, para quién... y no solamente el cómo que los ingenieros agrónomos y los maestros dicen sin que conozcan las verdaderas circunstancias inmediatas de una comunidad determinada.

También se menciona la deficiente explotación de los recursos naturales de la comunidad, sin embargo, aquí, el campesino es protagonista secundario de este actuar e involuntario, inconsciente de lo que hace. Y decimos secundario porque son los madereros quienes terminan con los bosques, los ganaderos quienes talan grandes extensiones para sembrar pastura y pese a que la tierra es buena, el agua es escasa y habría que llevarla desde lejos en un sistema de riego que permitiera la optimización de los recursos para mejorar la producción.

En esta investigación nos hemos dado cabal cuenta de que esta comunidad no escapa de las contradicciones propias de un país subdesarrollado, en el que se concibe que estamos en crisis porque vamos rumbo al desarrollo, reduciendo todos los problemas a la situación mundial. Desde esta perspectiva el trabajo sólo es un medio para ganarse la vida y requiere que se produzca más para posibilitar mayores beneficios, los que obviamente no serán para el trabajador.

La problemática de la comunidad se deriva justamente de la relación opresores-oprimidos en que, independientemente del tipo de propiedad de las tierras, arbitrariamente se impone el precio de los productos: en cuánto se pagan, a quién se debe vender, cuán

to se debe producir y vender, etc.

Las consecuencias educativas han sido que los agricultores conciben a la escuela como algo determinado, independiente, considerándola como un medio de ascenso social o como algo obligatorio que sin otro remedio hay que asistir, suponiendo que en ella van a adquirir ciertas inquietudes, que se acumulan cuantitativamente. En esta situación, ni maestros, ni alumnos, ni comunidad en general - han reconocido el papel real y mucho menos el que debe jugar la escuela, de ahí que tanto los maestros como los alumnos "cumplan" -- asistiendo a sus responsabilidades, sin poseer elementos que aborden con profundidad la realidad de su situación concreta, o más -- bien, se convierta en una actividad cotidiana, burocrática, en detrimento de una discusión sobre los problemas que afronta la comunidad y que deberían representar al fundamento de la investigación y acción pedagógicas.

En estas condiciones, el maestro, el técnico agrario, las autoridades ejidales y municipales no se perciben a sí mismos como intelectuales que tienen el compromiso de construir una conciencia ejidal, solidaria, de fundamentar su trabajo desde un punto de vista que trate de vincular su acción con los problemas y necesidades de la comunidad, quedando atrapados en una repetición burocrática-

de la información dada desde arriba, la cual recitan ante los alumnos, agricultores, ciudadanos, sin poder reflexionarla, pensarla y mucho menos elaborarla; de esta manera la ausencia de comunicación entre maestros, técnico agrícola o autoridad con alumnos, padres y comunidad impide siquiera la comprensión de la significación de los problemas de la comunidad y de los problemas sociales.

Asimismo, los fundamentos que hay en el trasfondo del pensamiento de los campesinos tienen razón de ser, han sido engañados con créditos, con las tierras, con la venta de sus productos, etc.

Creemos que el trabajo desvinculado atomiza la situación, por lo que no se le encuentra relación, los problemas de uno con los problemas del otro, por ejemplo, nunca se reflexiona cómo afectan los problemas del campo en el hogar, lo que genera acciones -- aisladas, fragmentarias; la escuela nunca conoce, ni se preocupa -- por conocer las condiciones de crédito y los resultados, son fragmentos que no han sido integrados a la problemática total de la -- realidad a la que pertenecen, ni, por tanto, han presentado alternativas o sugerencia alguna.

Las actividades extraescolares se consideran complementarias, como trabajo "extra" y nunca como fundamentales, con una vi-

sión que representara un eje de accionar a la comunidad y tampoco se ve a ésta como una totalidad concreta determinada históricamente.

En el cuestionario pretendimos conocer cómo perciben la -- instrumentalización de acciones concretas tendientes a lograr una organización de la comunidad que permita una reflexión-acción de sus problemas hacia alternativas de superación o solución posibles y que nos permitieran la posibilidad de elaborar algunas pautas de acción concretas para la conceptualización de un programa de educación popular. Estas preguntas son: "¿Qué actividades son necesarias realizar para mejorar tanto la calidad como la cantidad de la producción de su comunidad?", "¿Qué recursos naturales podrían ser aprovechados en y por su comunidad?", "Anote otras observaciones complementarias de la información sobre las necesidades de producción" y "¿De qué manera participa la escuela a satisfacer las necesidades de la producción de su comunidad?"

La posición de los agentes agrarios es saber técnicamente el cultivo del maíz enseñando que en vez de sembrar tres semillas como lo hacen los campesinos siempre, sembrar como ellos quieren -- que se haga: una semilla cada veinte centímetros y no cada metro -- como lo saben hacer los ejidatarios porque como ellos dicen "rendi

rá" más. Resultados... cosecha muy pobre. Estas normas de cultivo - "nuevas y técnicamente mejores" son percibidas con diversas actiudes, pero siempre regresan a su forma de cultivo tradicional, porque lo "nuevo" les causa confusión y no les ha dado los resultados esperados y prometidos, por cuanto no se consideran las dificultades de comunicación, las limitaciones técnicas del ejido o no se toma en cuenta los métodos de cultivo que por generaciones han utilizado, etc.

A pesar de los ejes que mueven las respuestas a los cuestionarios y entrevistas, como de las charlas informales, con nuestra investigación no pretendíamos realizar un trabajo determinado en relación a cómo se puede presentar un programa visto desde nuestra óptica. Pero sí nos permitió abordar con mayor conocimiento -- nuestro objetivo, para no ir a informar lo que no se necesita y tam poco a improvisar, cuestiones éstas provocadas por el desconocimiento de la tarea educativa y de la comunidad. Lo que nosotras queremos es ver al sujeto cognoscente y no como persona que no sabe y que no es capaz de aprender.

Estableciendo una relación cualitativa entre la informa- ción, observamos una contradicción entre lo que la gente dice -que no tiene capacitación y necesitan quien los ayude, los apoye, les-

diga qué hacer y cómo- y lo que reciben y dicen que no les sirve - de nada, que eso que les dicen no da resultado. Esto significa la falta de diálogo entre los agentes externos y la comunidad, priorizando las necesidades de comunicación que permita satisfacer las acciones propias de la comunidad.

Llama la atención, pues, el divorcio teórico-práctico que se encuentra entre lo demandado, lo necesitado, lo proporcionado y lo hecho. Pues como ya lo hemos mencionado, se considera al maestro y a cualquier otro agente externo como poseedor del conocimiento ideal, lo que debe hacerse, es él quien manda en el proceso de aprendizaje escolar y/o laboral.

Se dilucida igualmente una noción de realidad en el sentido práctico, toda vez que lo que dice el maestro o técnico agrario cae en el vacío, se sigue haciendo lo de siempre y hace lo mismo - el adulto que sólo aprendió a leer años atrás y nunca volvió a tomar un libro que un joven que recién egresó de la escuela primaria, por lo que esa noción de realidad carece de elementos que expliquen el por qué de esta situación. En este sentido los conocimientos escolares no han representado alternativas a los problemas de la comunidad. Con este divorcio queda confirmado que no hay una mínima investigación y mucho menos un verdadero diagnóstico de ne-

cesidades para abordar un trabajo comunitario y esto trae como consecuencia que el sujeto no vea la relación con su realidad social. Se necesita ir más allá de las apariencias superficiales de esa -- realidad, significa entre otras cosas romper los estereotipos y -- las relaciones aparentes e instrumentar nuevas relaciones con la -- comunidad total. Toda esa instrumentación que posibilite un trabajo históricamente importante.

Cabe señalar, además, que la poca información proporcionada, la falta de tiempo y posibilidades nuestras han hecho más dificil este análisis de condiciones de la comunidad, donde necesariamente se requiere de una formación que permita construir y reconstruir las posibilidades, recursos, limitaciones, problemas, etc. y concretarlos en un trabajo que permita esa reflexión-acción del -- pueblo.

Así pues, la contextualización de este estudio ha representado dificultad frente a un saber-hacer, pero sabemos que la posibilidad de presentar un trabajo creativo, capaz de provocar un pensamiento crítico a mediano plazo es posible, es decir, que en esta investigación debemos producir conocimientos -junto con la comunidad-, que constituyan los elementos centrales de una práctica pedagógica determinada que permita formar un pensamiento autónomo y --

construir acciones que desemboquen en alternativas en beneficio de la comunidad.

La formación de un programa que represente alternativas, - no se puede fundamentar teóricamente, por eso nos comprometimos en una práctica educativa que plantea formas diferentes, que presente alternativas, etc., esto de alguna manera es el reflejo del pensamiento de muchos autores y de diferentes prácticas pedagógicas, -- puesto que no se puede tener una formación determinada sin ellas.

Al revisar la manera como abordamos las preguntas de los - cuestionarios nos percatamos que caímos en planteamientos directos y las respuestas fueron fácilmente dadas. Formulamos preguntas relacionadas con la producción, con su forma de vida, con su vida en comunidad, etc., pero al responder, pese a las explicaciones, o -- bien no entendían algunas preguntas, o no querían contestarlas o -- no sabían qué contestar porque eran planteamientos que nunca habían hecho, y nunca los habían sugerido que lo hicieran. Por otra -- parte, la práctica de estos cuestionamientos implicó conocer otros niveles conceptuales de los campesinos de la comunidad y relacio-- nar sus actitudes con sus respuestas. De hecho, la práctica de estos cuestionamientos no puede presentarse como determinante sin -- considerar todos esos elementos que muchas veces dicen más: actiludes, formas de comunicación, gestos, silencios, etc.

Tal como lo hemos expresado, hemos tenido dificultad para realizar la contextualización del ejido, en este momento lo concebimos como una formación de nivel conceptual, en la que se constituye la base de un trabajo autónomo y creativo y la formación para asumir actitudes críticas que demanden la ejecución de acciones -- concretas.

Nos enfrentamos a una situación en la que por un lado, cualquier programa educativo es considerado pérdida de tiempo y por -- otro, aunque de manera muy incipiente, son considerados necesarios. Por tanto, un análisis en la contextualización de propiciar la re-- dimensionalización de las acciones educativas y ubicarlas en el -- contexto social y económico, toda vez que éste es quien determina en última instancia la formación requerida para lograr acciones -- que repercuten en beneficio de la comunidad. Y esto, dada la naturaleza del sistema capitalista dependiente, que posibilita, apoya -- y mejor ejerce una práctica educativa que disocia la teoría (escue -- la, enseñanza técnica agrícola) con el trabajo manual (el de los -- campesinos), privilegiando los primeros, considerándolos como los -- válidos universal y científicamente y que deben ser los que dan ba -- se al conocimiento y progreso humanos. Es así como los modelos edu -- cativos son reducidos a la teorización, inmunizándolos de todo co -- nocimiento y cultura del contexto inmediato, puesto que son consi --

derados inútiles, improductivos, ofreciendo lo científico y no se coloca la escuela y más ampliamente la educación como un instrumento al servicio del hombre. Lo que la escuela promete es salir del subdesarrollo y por ello proporciona conocimientos científicos, -- técnicos, para formar futuros obreros "capacitados", esto hará que cada persona se "responsabilice", pues sólo ascenderán los mejores denotándose un corte biológico, dado que ello se considera que se rige por una dinámica paralela o igual a la de la naturaleza. Desde esta óptica la educación es la base de la resolución de los problemas de falta de capacitación para "mejorar" la producción y las actitudes, es decir, para lograr una mera reproducción del sistema imperante.

En el cuestionario se elaboraron las preguntas: "¿A qué actividades se dedican las personas que no siguen estudiando?", "Los padres de familia participan en algunas actividades educativas en su comunidad?", que específicamente tratan de explorar para qué se va a la escuela y qué tan involucrada está la comunidad a través de los padres de familia en acciones educativas inherentes a ella. Por las respuestas y las observaciones pudimos darnos cuenta de -- que prácticamente todos se involucran de inmediato a las labores del campo -con las mismas actitudes que sus padres y abuelos- por lo que la escuela no ha representado una acción determinante en be

neficio de los campesinos. En la otra pregunta, se refleja en las contestaciones la gravedad del divorcio escuela-comunidad. Esta disociación representa una barrera para poder incertarse en la comunidad, lo que provoca que se dificulten las acciones y se consideren como imprecisas y poco prácticas.

En cuanto a la práctica educativa no se cuestiona el por qué de esta desarticulación de niveles teórico-prácticos encaminados hacia la ejecución de tareas concretas que devengan en lograr una conciencia crítica. De aquí que se califique como inútil, deficiente, es más, se evite.

Como ya hemos explicado, la construcción de esta investigación implica la construcción de conocimientos que a su vez conlleven a formar sujetos históricos con un pensamiento autónomo que garantice pensar las acciones, reflexionar, analizar y criticar sobre diversos tópicos que aproximen a la realidad inmediata y vincularlos como objetos de estudio que contrapongan el saber-hacer con esa capacitación eficientista, exigida cada vez más por una sociedad "en desarrollo" limitando el pensamiento a "fines utilitaristas" sin reflexionar a quién beneficia ésto.

El discurso educativo, sea cual sea su forma -en la escue-

la o con el técnico agrícola- no se desvincula del discurso social dominante, ni a las ofertas de trabajo de los jóvenes, quienes casi la única opción consiste en incorporarse de inmediato al cultivo del maíz en sus tierras ejidales. En esta situación, es casi automática esa negación a asumir otra actividad y/u otras actitudes. Esto se debe, además, por la minusvalorización de estos jóvenes, - considerados que para actividades dirigentes ellos jamás estarán - preparados. Sabemos que esto último es peligroso, ya que de ser -- oprimido para ser dirigente opresor de los suyos, es mejor no serlo, pero tratamos de decir que pueden existir esos líderes con capacidad y conciencia que apoyen y organicen y orienten a los suyos. Es cierto que producto de los procesos educativos actuales son -- esas actitudes, sin embargo, no podemos aceptar esa negación a hacer las cosas de "otra" manera.

Es significativo, sin embargo, que nadie haya mencionado -- nada significativo con referencia a la pregunta "para qué sirve -- que yo sepa...", porque simplemente son conocimientos no asimilados. De ahí la importancia de formar pensamientos críticos, la otra limitación es precisamente la falta de formación de los educadores para ser quienes organicen y dinamicen a la comunidad, por -- lo menos en un primer momento.

En una primera aproximación hemos presentado la confusión y disociación entre el saber teórico y el saber práctico, esto implica dos problemas: uno, la falta de introyección de esos conocimientos teóricos para abstraerlos y aplicarlos en la conjunción sa ber-hacer; y otro, que tal vez sea antes, es que se consideran a los campesinos apriorísticamente como sujetos que no tienen capaci dad para hacer algo por sí mismos.

En esta situación, la práctica educativa es concebida como el cumplir con algo que posibilita: a) cumplir con esa obligación, b) tener un certificado que en algún momento pueda representar la posibilidad de un trabajo burocrático, c) porque la escuela, para los niños, en cierto sentido es un descanso, donde pueden jugar -- por ratos, estar sentados, lo que no sucede en su trabajo en la -- milpa o en sus casas.

Por esto afirmamos que en esta disociación, subyace la incipiente demanda de adecuar la práctica educativa a las condiciones reales, a lo que se llama resolver los problemas mediante la acción consciente e ir construyendo juntos el contenido del quehacer educativo, sin descuidar los niveles de formación teórica y crítica.

En esta perspectiva, se dificulta un tanto contemplar cómo articular la teoría y la práctica, pero resulta significativo hablar de esto toda vez que en el análisis de las respuestas y de cierta manera de lo dicho en otras formas de expresión nos ha permitido inferir que tal articulación es el reconocimiento de que la práctica implica un nivel de concreción y sistematización. En este sentido, el problema de la formación del maestro radica no tanto en el conocimiento específico de los programas, sino en saber cómo detectar las necesidades y coordinar a la comunidad donde trabaja, es decir, dotar de significado el contenido estudiado. Esto con el propósito de no presentar a los educandos una realidad fragmentada.

Los programas que subyacen de lo anterior, se estructuran por todo un complejo. Específicamente esta situación contribuye a propiciar una formación atomizada y fragmentada, mientras que la formación de conocimientos se realiza según el ordenamiento oficial.

Esta situación que experimentan los alumnos es no asimilada -en cuanto a conocimientos, no así en actitudes, valores y normas de comportamiento-. Se puede advertir, cómo el rol del maestro y el del alumno se reducen a proporcionar información de cono

cimientos acabados, sin que exista una comunicación real, directa, sin barreras...

Resulta importante puntualizar la relación que guarda la pregunta: "¿De qué manera participa la educación formal a satisfacer las necesidades de producción de su comunidad?", notamos la falta de percepción, la falta de integración de la única institución de educación formal de este ejido a las acciones productivas de la comunidad. En esto existe una dificultad para la formación teórica y práctica del conocimiento, lo que dificulta la construcción de un pensamiento autónomo y productivo. Además, el exceso de trabajo de los alumnos -van a la escuela, ayudan a sus padres tanto en la casa como en el campo, tareas escolares, etc.- hace que los conocimientos no se reflexionen, simplemente se acepten.

Por eso, nosotras insistimos en que la concepción de aprendizaje debe cambiar, de un producto acabado, a un proceso de formación al servicio de la gente que lo produce. Es decir, que el educando no adquiera una información dispersa, carente de significado para él, porque no maneja una serie de conceptos desarticulados de sus problemas reales. La educación así es una práctica que fomenta la no participación activa y la anulación del proceso de razonamiento.

Se percibe que el problema de la formación es la distorsión del objetivo real de la educación, así, paradójicamente la gente dice de la educación: "es para que mejoremos", por ejemplo; cuando sabemos que sólo pueden tener los libros proporcionados por la SEP, lo que se comprende que ellos son los "mejores" - instrumentos para "mejorar".

En el párrafo anterior cuestionamos la formación del educador, su quehacer y cómo es percibida la educación formal por la comunidad, a la vez que mencionamos las expectativas -incipientes- que se pueden intuir entre los campesinos. Esto refleja una situación social, en que la comunidad es valorada a partir de indicadores elaborados de acuerdo a tradiciones, a una cultura campesina de un Estado netamente rural, de los más olvidados del país, donde los medios y las vías de comunicación son escasos y los estereotipos conformados están a la orden del opresor, llámese Presidente Municipal, CONASUPO, Banrural, SARH, acaparadores, comerciantes, hacendados, etc. Esto refleja las exigencias de un proceso de organización y recurrir a propuestas educativas generadas desde la comunidad misma, que no nieguen el papel histórico de los campesinos en la transformación de la comunidad.

No podemos restar importancia a la escuela, que al ser --

exigida, los niños asisten, pero lo importante es hacer valorar - lo que hacen ellos, sus padres, su contribución a la producción, - es decir, darle a la educación otra significación, comprometiéndo se con la comunidad.

Se intentó explorar -mediante el cuestionario- quiénes son los profesionistas y trabajadores que tienen mayor demanda de trabajo y cuál ha sido la participación de éstos en la problemática- que presenta la zona y de la cual es reflejo fiel La Esperanza. - La respuesta casi unánime fue: maestros -en lo referente a profesionistas- y agricultores y albañiles -en oficios-. Sí queremos - insistir que en lo referente a la vinculación escuela-comunidad - nos llevaríamos una gran decepción: los oficios practicados en esta zona no fueron aprendidos en la escuela. Poco, por no decir nada, han realizado los profesionistas en beneficio de su comunidad. Del total de egresados de primaria -sólo nueve continúan estudios de posprimaria actualmente- prácticamente todos se incorporan inmediatamente al campo.

No se puede negar que la actividad agrícola constituye el campo "natural" de trabajo de los hijos de los campesinos, pero - falta dimensionar ese campo de trabajo, faltan ejes de análisis - que descubran la dimensión de la tarea del campo para luego pen-

sar en las acciones que se articulen con los problemas de la realidad; ofrecer niveles de conocimiento que permitan abordar su superación como campesinos, que sepan de la sociedad mexicana, que sepan identificar cómo ellos muy determinantemente contribuyen a -- una realidad y vincular su quehacer con los objetivos de realización plena a que el individuo tiene derecho.

En todo esto no hay que perder de vista que estos estudios comunitarios son necesarios, son elementos importantes en la construcción del marco de referencia para el educador o de quien se trate, que intente penetrar de manera significativa en la comunidad. Buscar una integración plena entre toda la comunidad es -- una forma de acción concreta. Lograr que el aprendizaje no sea el almacenamiento de datos en forma aislada es otra acción necesaria. Relacionar objetivos y contenidos teóricos entre sí y con la práctica real, inmediata, es otra acción. Esto es, construir conocimientos.

Cuando entrevistamos a los profesores de la escuela primaria, ellos dicen estar convencidos de que la educación debe ser - activa, sin embargo, esta noción se pierde, no se sabe exactamente qué es "activa" y cómo hacerla de esta manera. Mientras, los - alumnos aceptan pasivamente su rol, hacen lo que el maestro dice-

y como lo dice y quiere, van a la escuela a recibir información, a memorizar algo del exterior. La educación así concebida aparece como un problema de retención, grabación, incorporación, generada por una mente "vacía", con la meta de llegar a una "verdad demostrada", asumiendo una actitud pasiva, no crítica, ni creativa. La actividad surge de la metodología, la cual consiste en la aplicación de técnicas grupales sugeridas en los programas oficiales. - En esta cuestión parece centrarse la noción de "enseñanza activa" es decir, en la forma de adquirir y dar conocimientos; el maestro se constituye de todos modos en un definidor de roles y no implica una actividad mental activa, una construcción de conocimientos, acciones internas relacionadas con su entorno; lo que equivale a traspasar la noción de educación y aprendizaje (no tomándolos como conceptos escolarizados) y activarlos.

También podemos afirmar que las tareas relativas al educador, técnico agrícola, etc., son abordadas por ellos desde ángulos un tanto diferentes pero con una sola dirección: desde una -- concepción sociológica podemos decir que actúan como agentes de "reproducción" de las normas, valores, concepciones de una sociedad. Por otro lado, las expresiones de tecnología educativa señalan un modelo hegemónico a seguir, impuesto ante la ausencia de -- reflexión y de confrontación conceptual tanto de estudiantes como

de maestros. Así, el rol del educador es delimitado y establecido por una serie de acciones previamente ordenadas en un tiempo preestablecido, entre dos factores. En este sentido, habrá que intentar esclarecer a los educadores el rol que deben jugar en la recreación de conocimientos en torno a un saber particular, el análisis que debe realizarse mediante la identificación de puntos -- problemáticos de una realidad.

Las características de este estudio, sólo nos permitieron inferir pocos datos en relación al educador, más bien fue una -- apreciación muy generalizada. En realidad haría falta una investigación más profunda para llegar a una apreciación más auténtica.

RECAPITULACION

La investigación que realizamos representa una aproximación en lo referente a una concepción en la que pretendimos construir nuestro programa de educación popular. Empero, el valor de ésta, consiste, en que tuvimos la oportunidad de confrontar los -- elementos teóricos con los datos obtenidos e ir construyendo significados reales, trascendiendo lo teórico e identificando elementos constitutivos esenciales de una realidad particular. Por esto fue que no realizamos un reporte meramente descriptivo de las respuestas obtenidas en los cuestionarios, sino considerarlas bajo --

otras cuestionaes que creímos significativas. Por ello, tuvimos - que revisar categorías conceptuales de las que partimos en el Ca- pítulo I. Además, sirvió esta investigación como estudio explora- torio sobre la actuación de los educadores y técnicos agrarios en comunidades eminentemente rurales de un Estado tan abandonado co- mo lo es Chiapas.

Sabemos que no todos los resultados obtenidos tienen igual valor, sobre todo valor diagnóstico, pues muchas cuestiones no tu- vieron operancia (como preguntar qué porcentaje de egresados de - secundaria o preparatoria continúan estudiando), mientras que - - bien pudimos obtener más respuestas sobre lo esencial y que mu--- chas veces tuvimos que inferir. Pero hemos intentado plantear - - aquellos resultados que señalan los problemas más significativos; sabemos también que éstos no pueden resolverse simplemente con la incidencia de alguien o de algo con voluntad para hacerlo, ni con soluciones prehechas y a corto plazo, sino requiere del esfuerzo- consciente y prolongado de la comunidad toda para conformar una - estrategia global que permita la transformación.

Consideramos necesario, pues, la organización de un pro- grama educativo que propicie una formación que permita plantearse problemas, para construir su conformación y de ahí su explicación

"La formación conceptual es garantía de una formación para el pensamiento original, creativo y constructivo" (Díaz Barriga, 1985, p 101). Es decir, mientras no se resuelva la cuestión de una formación crítica, resultará inútil llenar a los campesinos de informaciones acabadas. La conformación de un programa de pedagogía popular nos permite pensar que será un espacio de reflexión, análisis e investigación de la problemática de la comunidad.

Se requiere de actuar apuntando hacia la necesidad de replantear la concepción de educación, primero de los educadores y luego de los educandos, ya que realizar cambios no garantiza la transformación. En el fondo subyace la necesidad de crear condiciones que se construirán lentamente y cuyos resultados son fundamentales a mediano y largo plazos.

C A P I T U L O 5

DISEÑO DEL PROGRAMA DE EDUCACION POPULAR:

La tarea del educador debe ser una actividad que conlleve a una praxis creativa que no admita recetas, sino que esté en constante investigación y análisis de formas educativas que se vinculen con la realidad concreta. Es decir, proponer acciones pedagógicas en donde la reflexión-acción de la comunidad esté encaminada hacia la resignificación de su realidad. Esto requiere de la indagación de los problemas de la comunidad para plantearse alternativas que respondan a las condiciones socio-económicas, culturales, políticas, ideológicas e históricas de dicha comunidad. Estas alternativas deberán ser viables para poder consolidarse y abrir otras expectativas de transformación social en la comunidad

La esencia de este proceso es la concientización de los sujetos involucrados en él a fin de que sean realmente sujetos comprometidos con su propio quehacer. Esto es fundamental para que se pueda dar una educación real y liberadora.

Por otro lado, para lograr lo anterior se requiere, además de una base teórico-metodológica coherente, que no parta de

lo abstracto, sino de la acción concreta de la comunidad.

Nuestro programa intenta, presentar "otra" propuesta sustentada en las bases teóricas expuestas por la Pedagogía Popular. Pero, ¿cómo concretar esta teoría en la operatividad del "aquí y ahora" de nuestra práctica como educadores?

5.1 Supuestos:

Un enfrentamiento de fondo con el problema exige los siguientes supuestos:

- a) Someter a un cuestionamiento crítico el enfoque educacionista que se ha venido manejando, así como el modelo formativo subyacente.
- b) Analizar y reflexionar sobre el sentido de la práctica pedagógica hacia la cual pretendemos orientar a la comunidad con ella y para ella misma.
- c) Reconocer el papel que como agentes de conformación ideológica y de reproducción de las jerarquías de clase, esta sociedad impone al sistema educativo, así como también analizar algunas alternativas de acción frente a esta sociedad.

Sólo a partir de este cuestionamiento crítico podríamos - plantear acciones que permitan cambiar el modelo educacionista -- que centra su acción en la reproducción del sistema clasista que padecemos.

Por tanto, aparecen ciertos cuestionamientos sobre cómo - operativizar nuestra práctica:

- ¿Cómo transformar el enfoque educacionista que centra a la educación en la formación de actitudes, habilidades y conductas pasivas y cómo generar un enfoque, básicamente participativo que permita la comprensión amplia de la educación para la liberación?

- ¿Cómo desarrollar en las relaciones pedagógicas y en la organización donde se educa a la comunidad, formas no autoritarias -sino estimulantes y creativas- que hagan decrecer las funciones de -- conformación ideológica?

- ¿Cómo lograr que los maestros y otros agentes especialmente formados sean precisamente agentes analíticos y objetivos de la realidad imperante, integrando a la comunidad en este cuestionamiento crítico?

-¿Cuáles son los elementos para un análisis crítico y cómo operativizarlo?

5.2 Limitaciones:

A partir de estos supuestos, requeríamos trabajar en una práctica educativa alternativa, con algunas limitaciones predecibles y otras no, o que se irían dando en la práctica misma. Algunas de las limitaciones predecibles eran:

-Tiempo: dados nuestros recursos económicos no podríamos permanecer mucho tiempo en la comunidad. (Sólo se dieron tres momentos significativos de acercamiento).

-Interferencia de acciones: aun cuando nuestro propósito fue el de accionar conjuntamente con otras instancias educativas (escuela, técnicos agrícolas, programas de salud, etc.) éstas tienen acciones determinadas que no posibilitan la inserción de "otra" propuesta.

-La predisposición de los campesinos: toda vez que alguien llega a la comunidad, aún muy incipientemente, ellos están predispuestos y presentan conductas de defensa por creer que se trata de un programa burocrático más y no creen ya en la "buena voluntad"

debido a tantos engaños.

5.3 Estrategias:

Como hemos expresado, en nuestra práctica no intentamos trabajar con un programa predeterminado, por el contrario, íbamos conformando paulatina y conjuntamente con la comunidad un programa emanado de la reflexión y análisis de sus intereses y necesidades sentidas y latentes concientizadas. Los primeros momentos de acercamiento con la comunidad se dieron cuando realizábamos nuestra investigación e indagación sobre ella, escuchando a sus habitantes, conociendo sus lugares de trabajo, la escuela, los lugares de convivencia, etc.; creemos que en este aspecto nuestros objetivos se cumplieron; por lo que respecta a las acciones concretas -no de alfabetización, dado el bajo porcentaje de analfabetas, sino de postalfabetización, no se han concretado completamente en el momento de redactar este capítulo.

-En una primera instancia escuchamos, observamos, platicamos informalmente con las personas de la comunidad, ejidatarios, niños maestros, etc. Muestra finalidad era conocer cómo es la comunidad, sus recursos, sus carencias, su gente, etc., vistas desde una óptica informal; la forma de expresar, sentir sus problemas, su forma de vida; éso era lo más importante en este primer momen

to para nosotras.

-En una segunda aproximación elaboramos un guión para la conformación del capítulo III, el cual realizamos con base en las fuentes documentales, además de enriquecerlo con las aportaciones de los miembros de la comunidad, aprovechamos las reuniones de padres de familia que son convocadas por la escuela primaria y - - aunque participaron muy pocos lo hicieron de manera decidida - - cuando les pedimos su colaboración en la conformación de una acción educativa en donde fueran ellos quienes decidieran como grupo qué hacer, qué aprender, cómo, etc.

-En un tercer momento aplicamos la entrevista y el primer cuestionario, donde planteamos principalmente aspectos de producción y educación para confrontarlos con lo recopilado del conocimiento popular, por eso, procuramos que los cuestionarios no fueran rígidos, sino que platicamos con ellos para que participaran - - abiertamente, -cuestión ésta difícil de lograr, por lo que estructuramos un segundo cuestionario que nos aportó más datos- -- que pretendemos sirvan para propiciar la reflexión en los siguientes momentos y no fueran datos que sirvieran únicamente para realizar un trabajo informativo, sino que, posteriormente, conlleven a una acción que debe efectuarse como resultado de un proce-

so; por eso hemos estado atentas para observar qué pasa alrededor de la comunidad. Tampoco hemos dejado de platicar con la gente - respecto a su contexto socio-cultural, es necesario si queremos que nuestra actividad no sea una función directiva, sino que se dé en el diálogo, en la ruptura de estereotipias y promover la - participación crítica hacia el proceso de cambio de actitudes y - hacia el enfrentamiento con el contexto social.

-Nuestro coeficiente de comunicabilidad hemos tratado que sea ele vado, lo que se logra a través de un modelo de comunicación que procuramos sea participativo, donde todas las personas hablen de sus necesidades, características e intereses, para reflexionar-- los y luego concretizarlos en acciones acordes a esas necesida-- des. Esto es, pretendemos que el proceso de comunicación rebase-- el proceso simple, vertical y unilateral de la información. Por-- tanto, lo que hemos procurado es promover la participación real, activa de la gente, para que participe en la reflexión-acción y - en la toma de decisiones grupales y comunitarias.

-Nuestro tercer acercamiento a la comunidad es precisamente comen zar el diálogo referente a los tópicos analizados en la entrevis ta y los cuestionarios y sobre los que deseamos continuar: nos - hemos reunido para comentar acerca de la producción, cuestionan-

do no sólo el cómo producir, sino el qué, el para qué, el para quién, es decir, analizar y aprovechar sus experiencias, pues en este aspecto saben mucho más que nosotras, por lo que hemos procurado no adjudicarnos el rol de solucionadoras de problemas de producción, de lo que se trata es de romper estereotipias propias de la educación tradicional y responsabilizarse de la promoción del diálogo que contribuya a la adquisición de un mejor accionar de un aprendizaje crítico adquirido en tiempo y espacios socio-económicos determinados. Por ello procuramos que se escuchen entre ellos, proponiendo cuestionamientos, partiendo de la premisa de la causalidad que genera o impide de manera global la adquisición y la transformación del aprendizaje y que sea éste significativo.

-Muy relacionada a lo anterior está la actividad circunscrita a las necesidades de conocer acerca de los propósitos, organización y funciones de la comunidad y que hay que tener presentes, no tanto como un requisito formal, sino más bien desde la perspectiva de una variable que influye para no reflexionar lo que se hace y que repercute en su actividad frente a su comunidad y frente a sus problemas.

-La promoción del análisis de mensajes y la necesidad de la comu-

nicación e información intra-comunidad e inter-comunal, con acti-
tudes críticas, que analicen las contradicciones sociales, los -
mensajes "ocultos, etc., lo hemos procurado en este momento.

-En nuestras charlas no hemos dejado de enmarcar diversos concep-
tos básicos (producción, educación, comunidad, ejido, salud, ca-
restía, transporte, crédito, etc.) que han servido como categorí-
as generadoras, repetimos, no para alfabetizar, sino para encuad-
rar frente a la comunidad qué son y para qué nuestras reuniones
con ellos y a partir de estos conceptos se opere en el grupo re-
visando y analizando los marcos referenciales de cada persona, -
donde se aprovechen las experiencias obtenidas en el contacto --
con las condiciones en que se vive.

-En cuanto a orientación sobre higiene y salud, pretendemos pro-
porcionar una información real y desmitificada, coherente y ana-
lítica que permita al mismo tiempo conocer y analizar la situa-
ción -necesidades, contradicciones, situaciones reales, qué se --
puede hacer-. Para esto invitamos a otros profesionistas y uno -
de los médicos que nos acompañó se comprometió a llegar cada ter-
cer día, durante las tardes para atender a los enfermos, pagándo-
le la comunidad con cantidades necesarias para cubrir sus gastos
y además han decidido destinar de la venta de la cosecha, una --

partida para salud, a fin de tener un fondo e ir preocupándose - más por este aspecto. El médico sugirió a las personas que "sa-- ben curar" en la comunidad que lo auxilien para que de esta mane-- ra asistan con más confianza. (Está dando su consulta en una au-- la de la escuela primaria).

-Procuramos que en las charlas, se den cuestionamientos que bus-- quen el auto-conocimiento de la comunidad y la auto-reflexión a-- sus problemas para que se genere propuestas alternativas que re-- percutan en acciones que beneficien tanto individual como social-- mente, porque se debe tomar conciencia que asumir una decisión-- es un compromiso no sólo individual o familiar sino social y esa decisión debe desembocar en acciones conjuntas que de alguna ma-- nera represente una acción política y ésta deberá ser una acción alternativa. Por esto:

-Se proponen diversos tópicos en las reuniones acerca del pro-- ceso de aprehensión de la comunidad, tendientes a lograr en - los ejidatarios decisiones adecuadas, oportunas y que sirvan-- para analizar, cuestionar y accionar sobre su vida y la reali-- dad social.

-Requerimos de libros de texto para primaria abierta como instru--

mento para apoyar el conocimiento de los sujetos, sujetos con capacidad de decidir y de formarse una conciencia crítica, pero no para que lo memoricen mecánicamente y acríticamente, ya que no son conocimientos estáticos como se presentan sino dinámicos como lo es la personalidad de los individuos y de la sociedad. Por eso se requiere del diálogo, del conocimiento del medio social que sitúa al sujeto en su participación con el mundo, porque consideramos que la educación es algo que se construye de acuerdo a las condiciones socio-económicas, a las instancias educativas, tanto formales como informales, a las experiencias, a la adecuación de circunstancias, es decir, satisfaciendo las propias necesidades e intereses en función de las posibilidades reales, contextuales y cuestionarse "para qué sirve que yo me interese o sepa hacer..." o "qué problemas sociales hacen que estemos en esta situación..." por ejemplo.

-Algo muy significativo en la operatividad de esta práctica ha sido la elaboración de nuestros propios instrumentos, es decir, el qué hacer, cómo hacerlo, se ha ido generando en el grupo de ejidatarios que han asistido y se han visitado los campos de cultivo, la escuela primaria, la casa ejidal (donde nos reunimos), las casas de varios ejidatarios, etc.

-La educación como proceso continuo y global, debe involucrar a to dos, a la comunidad en general, por eso hemos tratado de que los padres se integren a la escuela de sus hijos, para que ellos incidan también en su educación, todo esto para alcanzar el objeti vo de lograr la reflexión y acción consciente de las presentes y futuras generaciones.

-Pretendimos que los maestros -y por esto hemos iniciado un proce so de comunicación que logre reflejar todas las inquietudes y ne cesidades de la comunidad para que ellos lo tomen en cuenta en - sus clases- rebasen el papel de maestros depositadores de infor mación e instrucción; que sensibilicen y problematicen; concien- ticen partiendo de intereses y necesidades de los alumnos, que - busquen métodos interactuantes. Por ello, se comenta la necesi-- dad de que en cada clase, en cada contacto con los estudiantes - se dialogue y cuestione no sólo los contenidos de los programas, sino todo lo relativo a la comunidad; la problemática individual y familiar en cada educando. Esto a partir de conocimientos y ex periencias inmediatas.

-Todo este trabajo se ha venido presentando con los campesinos a- invitación nuestra, asistiendo un grupo de cincuenta personas, - no siempre los mismos, pero el grupo, en general ha sido constan

te.

Hemos pretendido propiciar con estos acercamientos rompimientos de estereotipias de alguien que dice qué leer, qué aprender. En este caso queremos que las decisiones las tome el grupo, en el grupo, un grupo que sepa qué hacer, para qué...

El código: paralelamente al proceso se va generando cierta crítica grupal a los códigos dominantes, la cual va convirtiéndose en desideologizadora la actividad para analizarla en una realidad concreta, sólo así construiremos un código grupal.

Los mensajes grupales se centran en la manera de abordar el problema, analizando el rol que debe abordar cada persona como ser social y produciendo una propuesta alternativa que revierta el proceso dominante.

5.4 Programa de trabajo (realizado con la comunidad)

-Actividades del primer acercamiento:

.Visita a la comunidad

.Investigación bibliográfica acerca de la comunidad

.Relevamiento de la situación de la comunidad: monografía --

que contiene los siguientes aspectos: antecedentes históricos, aspecto económico-social, gobierno actual y aspecto educativo.

.Entrevistas y charlas informales.

-Planeación preliminar: segundo acercamiento:

.Estudio e investigación de la comunidad, en su aspecto situacional

.Selección de las categorías a indagar en los cuestionarios y entrevistas.

.Aplicación de dichos instrumentos

.Sensibilización hacia la comunidad y con ella sobre los aspectos que más les afecta como grupo de acuerdo con la evaluación de necesidades e intereses

.Cuestionamiento crítico para poder definir con mayor objetividad a la comunidad

.Relevar los problemas comunales y jerarquizarlos

-Organización y análisis conjunto de la realidad: tercer acercamiento:

Objetivo: generar una conciencia crítica sobre la realidad concreta, en sus aspectos económicos, sociales, políticos e ideológicos, relevando algunos problemas básicos para la con-

- secuente reflexión-acción de la comunidad
- .Búsqueda de alternativas de acción comunal
- .Generar un programa de acción conjunta.

El proceso participativo crítico se operativizó de la manera siguiente:

1). Producción agrícola (partiendo de una necesidad sentida)

a) Investigar la causa del problema:

- . poca producción
- . falta de implementos agrícolas
- . comercialización.

b) Síntesis y análisis de la producción agropecuaria:

- . exigencias
- . necesidades de crédito y apoyo técnico
- . necesidad de implementos agrícolas
- . asegurar la comercialización a precios justos
- . variar la producción

- . planear la producción
- | |
|------------------------|
| ¿ qué producir? |
| ¿ cómo producir? |
| ¿ cuánto producir? |
| ¿ para quién producir? |
| ¿ cómo transportar? |

- .analizar el mercado
- .organizar el trabajo en el ejido
- .y otras más.

c) Exposición de alternativas:

- . ventajas y desventajas
- . posibilidades y limitaciones en la comunidad
- . experiencias de otros grupos.

d) Planteamiento de acciones

Estudio e investigación de:

- . formas de producción actual
- . mercado y comercialización
- . organización del trabajo en la comunidad
- . posibilidades y limitaciones personales y grupales de los ejidatarios.

e) Análisis de la(s) respuesta(s) comunal(es) y posteriormente de la acción comunal.

2) Comunidad (concepto esencial)

- a) Investigar la causa del problema
- . falta de organización

- . falta de identidad
- . falta de solidaridad y trabajo colectivo

b) Análisis y síntesis

- . exigencias
- . necesidad de organización
- . necesidad de proponerse propósitos
- . esclarecer las funciones como comunidad
- . analizar los problemas, recursos y limitaciones de la --
comunidad

- . planear acciones comunitarias
- ¿qué hacer?
¿cómo?
¿cuándo?
¿dónde?
¿quiénes?

c) Exposición de alternativas

- . ventajas y desventajas de la comunidad
- . posibilidades y limitaciones de las alternativas propuestas
- . experiencias de otros grupos

d) Planteamiento de acciones

Estudio e investigación de:

- . formas de organización actual
 - . trabajo y acciones colectivas
 - . formas de organización alternativas
 - . posibilidades y limitaciones personales y grupales
- e) Análisis de la(s) respuesta(s) y alternativa(s) y posteriormente de las acciones.

3) Educación (partiendo de una necesidad latente)

a) Investigar las causas del problema:

- . falta de centros educativos
- . falta de tiempo
- . falta de recursos
- . escuela inadecuada a las necesidades reales
- . otras causas

b) Análisis y síntesis de:

- . necesidades reales
- . objetivos
 - ¿para qué educarse?
 - ¿qué aprender?
 - ¿cómo?, etc.
- . organización
- . planear acciones comunales

c) Exposición de alternativas

- . ventajas y limitaciones
- . posibilidades y recursos de la comunidad
- . alternativas de aprendizaje
- . experiencias de otros grupos

d) Planteamiento de acciones

Estudio e investigación de:

- . formas educativas actuales en la comunidad
- . formas alternativas de educación en la comunidad
- . posibilidades y limitaciones personales y grupales de --
los ejidatarios

e) Análisis de la(s) respuesta(s) o alternativa(s) presentada(s)
y posteriormente de las acciones.

4) Escuela (partiendo de una necesidad sentida)

a) Investigar:

- . funcionamiento
- . objetivos
- . limitaciones, problemas y obstáculos
- . educadores
- . falta de agentes educativos, además de maestros
- . vinculación con la comunidad

- . falta de recursos

b) Análisis y síntesis de:

- . exigencias
- . necesidades reales
- . vinculación con la comunidad
- . funciones del maestro
- . organización

. planear acciones

- qué hacer?
- cómo?
- con quién?
- para qué?

c) Exposición de alternativas:

- . posibilidad, recursos y limitaciones de la comunidad
- . experiencias de otros grupos

d) Planteamiento de acciones

Estudio e investigación de:

- . acciones escolares actuales
- . acciones alternativas
- . posibilidades y limitaciones personales y grupales

e) Análisis de la(s) propuesta(s) comunal(es) y posteriormente de la acción comunal.

5) Salud (partiendo de una necesidad)

a) Investigación de la causa del problema:

- . falta de centros de atención
- . falta de personal médico y paramédico
- . falta de recursos económicos
- . falta de apoyo de las autoridades correspondientes

b) Análisis y síntesis de:

- . necesidad de médicos
- . necesidad de equipo e instrumental
- . organización

- . planear acciones

}	¿para qué se necesita?
}	¿qué hacer?
}	¿cómo?
}	¿quiénes?

c) Exposición de alternativas:

- . posibilidades, recursos y limitaciones de la comunidad
- . experiencias de otros grupos

d) Planteamiento de acciones:

Estudio e investigación de:

- . problemas de salud actuales
- . recursos actuales

- . soluciones posibles
 - . formas alternativas de combatir el problema
 - . posibilidades y limitaciones personales y grupales
- e) Análisis de la(s) respuesta(s) y/o alternativas y posteriormente de las acciones comunitarias.

6) Carentía (partiendo de una necesidad sentida)

a) Investigar:

- . la causa del problema
- . producción ejidal
- . problemas ejidales
- . problemas de la sociedad mexicana
- . ¿qué hacer?

b) Análisis y síntesis

- . comercialización de la producción a precios justos
- . organización
- . planear la producción
- . necesidad de servicios (agua potable, alcantarillado, de salud, etc.)
- . salarios justos
- . otros

c) Exposición de alternativas

- . ventajas y desventajas del trabajo colectivo en la comunidad
- . organizarse para la producción, comercialización, etc.
- . otras experiencias

d) Planteamiento de acciones

Estudio e investigación de:

- . formas de producción actual
- . organización comunal
- . posibilidades y limitaciones personales y grupales

e) Análisis de la(s) respuesta(s) comunal(es) y posteriormente de la acción comunal.

7) Transporte (partiendo de una necesidad sentida)

a) Investigar:

- . falta de vías y medios de comunicación
- . falta de vías y medios de transporte
- . falta de recursos para adquirirlos
- . falta de apoyo de las autoridades competentes

b) Análisis y síntesis:

e) Análisis de la(s) respuesta(s) y luego de las acciones.

8) Crédito (partiendo de una necesidad sentida)

a) Investigar:

- . la causa del problema
- . falta de crédito
- . robo y soborno
- . falta de producción

b) Análisis y síntesis:

- . exigencias
- . necesidad de recursos económicos para aumentar la producción
- . necesidad de apoyo técnico e implementos agrícolas
- . asegurar la producción
- . organización

. planear acciones comunales

¿qué producir?

¿cómo producir?

¿cómo obtener créditos?

¿para qué?

¿qué beneficios obtienen con

ellos?

- c) Exposición de alternativas:
- . ventajas y limitaciones, desventajas y recursos
 - . experiencias anteriores de la comunidad y de otros grupos
- d) Planteamiento de acciones
- Estudio e investigación de:
- . formas de crédito actuales
 - . formas de crédito alternativas
 - . posibilidades y limitaciones personales y grupales de los ejidatarios
- e) Análisis de la(s) respuesta(s) comunales y luego de las acciones a emprender.

Esta práctica no está terminada, pero creemos que se ha generado un proceso en la comunidad de La Esperanza, que hemos pretendido sea continuo (aún no estando nosotras).

A manera de conclusión, diremos que ante la creciente miseria de las poblaciones rurales como ésta, es necesario plantear - alternativas educativas que respondan a la formación de actitudes necesarias para la búsqueda de acciones de solución a sus problemas y carencias. Una educación cuya finalidad sea generar una auténtica promoción humana que se inscriba en el contexto social, -

que procure un crecimiento permanente como ser individual y social, de tal manera, que no por dejar de ir a la escuela se convierta el individuo en un "analfabeta funcional". Por ello, la formación de una conciencia comprometida es esencial para la toma de decisiones en la comunidad y que no sean agentes externos quienes las lleguen a imponer. Por otro lado, la tarea de la educación no debe ser una cuestión individualista para ascender a otro status social, sino comenzar a actuar para procurar la satisfacción de los bienes indispensables colectivos. Sólo así la educación podrá formar un espíritu de solidaridad y cohesión con la comunidad.

Consideramos que la educación no es la que va a generar por sí sola un cambio de estructuras, pero sí puede y debe ser un poderoso catalizador para generarlo.

CONCLUSIONES:

La educación es un componente de la práctica creadora del hombre, ésta, así como crea el orden social, así lo transforma; -- desde este punto de vista la educación viene a ser un producto social y por lo tanto un reflejo del orden existente. Ante esto, una teoría de la educación como factor de cambio social, debe reconocer el movimiento dialéctico que liga casualmente a la estructura social y a la conciencia humana.

En nuestro país, la educación es concebida como una pieza importante para el cambio social, con lo que se espera una mayor justicia distributiva que asegure el derecho a la escuela a toda la población, evitando la marginación social-económica. Sin embargo, la educación no puede cumplir con estos objetivos debido a que está condicionada por las determinantes socio-políticas y económicas del país que ejerce su dominio sobre él, como se ha visto a lo largo de este estudio.

En sociedades dependientes como la de México, el bienestar social de lo oprimidos es tan sólo una idea transferida, de ahí -- que la pedagogía que se aplique siempre será la pedagogía de la -- clase dominante, la cual debe programar contenidos de enseñanza fun

cionales a su perspectiva de dominio y afuncionales a la perspectiva de liberación de las mayorías populares. De ahí que se plantee a la Educación Popular como alternativa.

Consideramos que lo más importante dentro de la educación popular es la base ideológica en que se sustenta y realiza el quehacer educativo. De poco vale para las clases populares cualquier forma de enseñanza, por más impecable que se manifieste en sus aspectos formales, si no crea las condiciones para que el pueblo transforme sus condiciones de vida y de la sociedad en que vivimos en su totalidad.

La Educación Popular se erige como alternativa en oposición a la función esencial del aparato escolar oficial donde sólo se busca reproducir a través de cumplir y modelar el elemento humano requerido por el sistema proclamando a la escuela como un "bien social" situada por encima de los intereses de clase, de ahí se desprende que el "saber" transmitido en la escuela busca beneficiar a toda la sociedad, aparentemente. Por ello afirmamos que la lucha de clases en nuestra sociedad genera intereses antagónicos.

Afirmamos que si nuestra sociedad está dividida en clases con intereses antagónicos cuyos conocimientos transmitidos sirven a los intereses de clase del grupo dominante.

La escuela en todos los niveles y con las excepciones que confirman la regla, es una institución social reflejo fiel del carácter elitista y antidemocrático de la sociedad, lo cual permite mantener intactas las actuales estructuras.

La educación popular debe sostenerse en principios opuestos a los hegemónicos, encarando la enseñanza de otra manera, manejando contenidos que respondan a los intereses populares dándoles a sus procesos una orientación realmente liberadora.

Los contenidos de la enseñanza deben responder plenamente a los valores de las clases explotadas, ser correa de transmisión para la organización política de los sectores a los cuales se dirige y en esta medida, el proceso pedagógico debe contener como parte inseparable, diversos niveles de acción que confirmen empíricamente el trabajo intelectual realizado en la escuela, de aquí que, la educación popular se erija como alternativa educativa para las masas.

La forma instituida para que tome cuerpo la pedagogía de la organización requiere actividades concretas del pueblo, con el pueblo y en el seno del pueblo, pues no es admisible que el pueblo sea simple espectador de su propio proceso o receptáculo pasivo en

la toma de decisiones.

Estamos convencidas que el saber por sí mismo no transforma al mundo, si acaso, matiza el mundo ideatorio del sujeto; es indis pensable que el saber guarde correspondencia con un hacer organizado que lo refleje y viceversa. La unidad indisoluble de estos elementos debe ser un aspecto esencial de método para que la educa--- ción popular cristalice como alternativa de clase.

De ahí la importancia de instrumentar formas de acción --- tendientes a rebasar el estrecho marco del aula, confrontando al - educando con la realidad conflictiva, mediante un proceso pedagógi co de acción-reflexión-acción enfrentando problemas y planteando - soluciones.

El estudio que presentamos lo realizamos desde una concepción que nos exigía construir un marco desde el cual pudimos efectuar un análisis de los datos que nos reportarían tanto la entrevista como el cuestionario y la encuesta. Queremos insistir en que el valor del trabajo realizado, consiste en la posibilidad de confrontar los elementos aportados por los diversos datos con una con concepción teórica, con el fin de construir el significado de lo real en una búsqueda de trascender e identificar sus elementos constituu

tivos.

Los indicadores planteados fueron con base en las generalidades de las comunidades chiapanecas, así como su estructura de comunidad. Trabajamos en ella para tratar de vincular los aspectos productivos como también los problemas inherentes y su vinculación con los aspectos educativos.

Es necesario puntualizar, que no realizamos un reporte empírico de las respuestas obtenidas en los cuestionarios. Las respuestas las hemos considerado como lo factible desde lo cual se puede buscar el significado de lo real y en este sentido constituyen una posibilidad para recrear un conjunto de conceptos pedagógicos.

El estudio exploratorio cumplió también con la finalidad de efectuar un tipo especial de evaluación sobre el papel que juega la educación en nuestra sociedad, lo cual no significa que las posibilidades de evaluación y de la práctica pedagógica no puedan ser concebidas como un quehacer técnico que únicamente requiere la aplicación de un conjunto de pasos establecidos. De hecho, afirmamos que la función de la evaluación es la comprensión de un fenómeno (en este caso el educativo) desde las características que lo conforma en un sentido amplio instrumental metodológico, ideológico y social.

Pese a las condiciones de "aislamiento" donde se encuentra la comunidad y a las precarias vías y medios de comunicación, a la falta de servicios asistenciales y públicos; a la escasa infraestructura educativa y a su economía de subsistencia basada principalmente en la agricultura, los miembros de la comunidad han adoptado una actitud pasiva, conformista y contemplativa ante los problemas que esta situación genera. Las fuerzas vivas de esta comunidad (ancianos, sacerdotes, maestros, asamblea de pueblo, etc.), no han instrumentado ningún proceso participativo de organización o de autogestión en la toma de decisiones, como alternativa de solución a sus problemas.

En nuestro trabajo recurrimos a estos instrumentos para -- poder construir un marco de referencia sobre el cual principiar, ya que estamos de acuerdo en que todos tenemos el derecho de construir por nosotros mismos las alternativas de acción a los problemas.

Somos conscientes de que se presentaron obstáculos, algunos de los cuales fueron superados al lograr una integración de nosotras con la comunidad, pero otros como el de establecer una comunicación que nos permitiera justipreciar la participación espontánea y una reflexión sobre los problemas que los aqueja, fue un pro

ceso difícil, dadas las experiencias que la comunidad ha tenido -- con extensionistas, promotores de educación de adultos, promotores de programas de salud, en donde la mayoría de las veces llegan a -- la comunidad revestidas de actitudes mesiánicas, de prepotencia, -- paternalismo y de dueños del saber que van a "iluminar la ignorancia".

Este estudio sólo fue una aproximación en lo referente a -- una concepción en la cual pretendíamos construir nuestro programa de Educación Popular. Sin embargo, el valor de nuestra investigación consiste en que hemos tenido la oportunidad de confrontar los elementos teóricos y los datos obtenidos e ir construyendo significados reales, trascendiendo lo teórico e identificando elementos-- constitutivos esenciales de una realidad particular.

La realización de la práctica que sustenta nuestra investigación reafirma que el hombre de nuestros días conoce sus problemas, sabe que sí existen porque le atañen como individuo y como -- miembro de una sociedad. Pero desconoce las causas y efectos que las generan aceptando esta condición porque así se le ha formado -- por siglos, transmitiéndole una visión limitada y deformada de la realidad, sin conexión alguna con los problemas reales y la forma -- de resolverlos. Ajeno a una realidad en movimiento dentro de la --

cual el hombre no es un ente pasivo, contemplativo y preescrito, - se le niega así la posibilidad de liberarse.

Como educadoras planteamos que el hombre a formar no es -- ese ser abstracto e incontaminado que se ha venido gestando hasta- ahora.

Buscámos un tipo de hombre quien como sujeto histórico ne- cesita enfrentarse en forma permanente con su situación presente, con su modo existencial, porque a través de este conocimiento de - la realidad será capaz de transformarlo y recrearlo, recreándose y transformándose al mismo tiempo.

El conocimiento de la realidad se opera como resultado del proceso dialéctico entre su afirmación como sujeto y su mundo, co mo sujeto y la apertura hacia lo universal.

Afirmamos, por tanto, la necesidad de fundamentar nuestra- acción educativa sobre el significado del hombre en su mundo, so- bre la significación propia de ese significado o de ese modo de -- existir, y sobre las consecuencias de relación y compromisos de -- esos modos de existencia. La acción educativa, en consecuencia de- relación y compromisos de esos modos de existencia. La acción edu-

cativa, en consecuencia, debe ser una derivación de ese ser y de ese estar en el mundo.

Así se explica el por qué la toma de conciencia se da en estrecha conexión con la realidad concreta, con el aquí y ahora -- que nos prisiona o nos libera. Toma de conciencia que se inicia -- con el estudio situacional por cuanto "representa el descubrimiento de un modo de existencia humana" dentro de una circunstancia -- histórica que circunscribe... la existencia concreta de los hom-- bres en el mundo y la dimensión humana que surge, existencialmente también, de las relaciones del significado histórico.

Este hombre histórico que se concientizó al contacto con su realidad, que se afirma dinámicamente con su proceso dialogal -- con su mundo, es siempre un sujeto en derivar haciéndose como la -- misma sociedad en donde el sujeto se hace. En consecuencia tanto -- el sujeto como la sociedad no han de ser vistos como algo terminado y hecho, sino como proceso, aún aceptados en el presente, se -- proyectan hacia el futuro y pueden trascender como búsqueda. La -- concientización del sujeto conlleva a un trabajo organizado y productivo.

Hacer del proyecto educativo, un proyecto político es va--

riar sustancialmente el concepto tradicional de la educación es --
coadyuvar a la concreción del proyecto histórico que las masas tien
nen como objetivo histórico realizar.

Si pretendemos que realmente la educación popular se constituya como alternativa de clase, debe partir del compromiso decidido de quienes la proyectan y desarrollan, estamos convencidas de que la educación popular no puede ser un fin en sí misma, es una - alternativa con una finalidad básica, crear las condiciones para - que se llegue a identificar la opción política como la forma más - viable de transformación dentro de una perspectiva de clase, es el paso previo a la organización, cuya naturaleza y características - permiten la lucha política.

B I B L I O G R A F I A

ANDER-EGG, Ezequiel

"Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad

México, El Ateneo, 1982

Metodología del trabajo social

Alicante España, Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas, 1982.

ARREDONDO, M. y otros

Notas para un modelo de docencia

en: Revista Perfiles Educativos No. 3

México, CISE, UNAM, 1979

BARABTARLO, Anita y THEESZ, Margarita

La investigación participante en la docencia. Dos estudios de casos.

Ponencia del Cuarto Ciclo de Conferencias sobre la teoría y práctica de la Educación de Adultos.

México, CENAPRO, nov. 1982

BARCO, Susana

¿Antididáctica o Nueva Didáctica?

en: Revista Uruguaya de Ciencias Sociales No. 2

Montevideo, Uruguay, oct. 1972

BARREIRO, Julio

Educación popular y proceso de concientización

México, Siglo XXI, 1980

BAULEO, Armando

Contrainstitución y grupos

México, Nuevomar, 1983

Ideología, grupo y familia

Bs. As. Argentina, Kargieman, 1974

BERGEVIN, Paul

Filosofía para la educación del adulto

México, EDAMEX, 1982

BERNFELD, Sigmund

Sísifo o los límites de la educación

Material mimeografiado

BLEGER, José

Temas de Psicología. Entrevista y grupos.

Bs. As., Nueva Visión, 1977

BOGGS, Carl

El marxismo de Gramsci

Trad. Juan Carlos Lorente

México, La Red de Jonás, 1978

BOURDIEU Y PASSERON

La Reproducción

Barcelona, Laila, 1977

BRUNER, J. y OLSON, David

Aprendizaje por experiencia directa y aprendizaje por
experiencia mediatizada. En: PERSPECTIVAS No. 1

Material mimeografiado

BUENFIL, Rosa

Elementos teóricos para el análisis de problemas educa-
tivos mexicanos

Tesis de Licenciatura, Col. de Pedagogía, Fac. de Filoso-
fía y Letras. México. UNAM, 1978

CARNOY, Martin

Enfoques Marxistas de la Educación

México, C.E.E. 1981

CARNOY, Martín

La educación como imperialismo cultural

México, S. XXI, 1977

CENSOS Escolares

1982-83; 83-84 y 84-85 de la Esc. Prim. "Primero de Mayo

CERVANTES, Eduardo

Educación popular y sociedad capitalista

Cd. Netzahualcóyotl, SEPAC

material mimeografiado

Proposiciones del área de educación en torno a la salida política del proceso educativo

material mimeografiado

COZZI MACHICOTE, Virgilio D

Investigación pedagógica aplicable al salón de clase y aula-laboratorio

Secretaría de Planeación Vol. 6

México, CCH, UNAM, 1979

DIAZ BARRIGA, Angel

Didáctica y Currículum

México, Nuevomar, 1984

DIAZ BARRIGA, Angel

Ensayos sobre la problemática curricular

México, Trillas, 1983

ECO, Umberto

Cómo se hace una tesis

México, Gedisa, 1982

ESCOBAR GUERRERO, Miguel

Educación y Liberación. En Perfiles Educativos No. 5

Nueva época, CISE UNAM, 1984

ESTRATEGIAS

Nos. 32, 33, 36 y 38

Año VI, Vol. 6, México, 1980

EZPELETA, Justa y ROCKWELL, Elsie

Escuela y clases subalternas. En: Cuadernos Políti--

cos No. 37

México, jul-sept. 1983

FAURE, Edgar

Aprender a ser

México, Alianza, 1974

FOLLARI, Roberto y otros

Trabajo en comunidad: Análisis y perspectivas

México, Universidad Autónoma de Sinaloa, 1984

FREIRE, Paulo

Acción cultural para la libertad

Bs. As. Tierra Nueva, 1975

¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural

México, Siglo XXI, 1976

La educación como práctica de la libertad

México, Siglo XXI, 1980

Pedagogía del Oprimido

México, Siglo XXI, 1979

FUENTES, Julio de la

Educación, Antropología y Desarrollo de la Comunidad

Serie de Antropología Social No. 4

México, I.N.I., 1978

GARCIA, Guillermo

La relación pedagógica como vínculo liberador. En: La-
educación como práctica social. Aportes de teoría y --
práctica de la educación
Argentina, Axis, 1975

GARCIA HUIDOBRO, Juan E.

En torno al sentido de la educación popular'
Santiago de Chile, CIDE, 1983, mimeografiado

GARCIA OLVERA, M.

La educación no formal para adultos a partir de una ex-
periencia de investigación participativa. En: Revista-
de Educación no formal para adultos. No. 1
México, CENAPRO, 1981

GONZALEZ CASANOVA, Pablo y FLORESCANO, Enrique (Coordinadores)

México Hoy
México, Siglo XXI, 1979

GRAMSCI, Antonio

La alternativa pedagógica
Trad. Carlos Cristos
Barcelona, FontLamar, 1981

GUEVARA, Gilberto

El saber y el poder

México, Universidad Autónoma de Sinaloa, 1983

GUTIERREZ, Francisco

Educación como praxis política

México, Siglo XXI, 1984a.

GUZMAN, José Teófilo

Alternativas de la educación en México

Educación y Sociología No. 4

México, Grijalbo, 1978

HERMANUS, Frank

Educación de adultos

México, Edicol, 1980

HERRERO GONZALEZ, Lucía

Sistema de enseñanza y medios auxiliares

México, ENEP Acatlán UNAM, mimeografiado

HOLGUIN QUIÑONES, Fernando

Estadística Descriptiva Aplicada a las Ciencias Sociales

México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UNAM
1984

ILLICH, Ivan

En América Latina ¿para qué sirve la escuela?

Bs. As. Ediciones Búsqueda, 1974

KONSTANTINOV y otros

Historia de la Pedagogía

México, Cartago, 1984

LA BELLE, Thomas

Educación no formal y cambio social en América Latina

Trad. María Elena Vera

México, Nueva Imagen, 1980

LABARCA, Guillermo

Economía política de la educación

Trad. Constantino Dietrich

México, Nueva Imagen, 1980

LABARCA, Guillermo

La educación burguesa

Serie educación

México, Nueva Imagen, 1979

LEON, Antoine

Psicopedagogía de los adultos

México, Siglo XXI, 1978

MARAGNO FREYRE, Concepción (responsable)

Cuadernos de Formación Docente No. 21

Acatlán, ENEP UNAM, junio 1984

MELLENDEZ CRESPO, Ana

La educación y la comunicación en México. En : Perfiles Educativos No. 5

México, CISE UNAM, 1984

MEMORIAS

De 1961 a 1985 de la Escuela Primaria "Primero de Mayo" de la Colonia La Esperanza, La Trinitaria, Chiapas.

MICHEL S., Guillermo

Algunos principios metodológicos para la educación de-
adultos. Reflexiones metodológicas. En: Revista de Edu-
cación No Formal para Adultos No. 1
México, CENAPRO, 1982

MICHEL G. y LUVIANO Virginia

El mundo como escuela
México, Trillas, 1981

MICROPLANEACION REGIONAL EDUCATIVA

Planeación Estatal Chiapas
México, Delegación Regional de la S.E.P.
Chiapas, 1982

MINUTARIOS ANUALES

De 1960 a 1985 de la Escuela Primaria "Primero de Mayo
de la Colonia La Esperanza, La Trinitaria, Chiapas.

MORALES GOMEZ, Daniel

La educación y desarrollo dependiente en América Lati-
na
México, Gernika, 1984

MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos

El problema de la educación en México ¿laberinto sin salida?

México, C.E.E., 1979

OLIVERA, Mercedes

La escuela de desarrollo. Una incursión en el campo indígenista. En: México Indígena. INI 30 años después

México, INI, 1978

PACHECO MENDEZ, Teresa

"La interpretación social de la problemática educativa en México. En: Perfiles Educativos No. 14

México, UNAM CISE, 1981

PALACIOS, José

La cuestión Escolar

Barcelona, Laia, 1984

PESCADOR OSUNA, José Angel

La formación del magisterio en México. En: Perfiles Educativos No. 3

México, CISE UNAM, 1983

PONCE, Aníbal

Educación y lucha de clases

México, Ediciones de Cultura Popular, 1979

PORTELLI, Hugos

Gramsci y el bloque histórico

México, Siglo XXI, 1977

PUIGGROS, Adriana

Experiencia de Educación Popular en América Latina:

Conferencia presentada en el Cuarto Ciclo de Conferencias sobre educación de adultos.

México, CENAPRO, 1982

Imperialismo y educación en América Latina

México, Nueva Imagen, 1980

La educación popular en América Latina

Orígenes, polémicas y perspectivas

México, Nueva Imagen, 1984

PRIETO, Daniel

La comunicación educativa como proceso alternativo. En:

Perfiles Educativos No. 4, nueva época.

México, CISE UNAM, 1984

Principios pedagógicos para la Primaria Intensiva.

Servicios Educativos Populares, A.C. 1978

Col..Técnicas de Educación Popular.

RAVEL, Carola, PIÑANCO, R. y GONZALEZ G.

El desarrollo de la comunidad como técnica de inducción al cambio social

Material mimeografiado

ROJAS SORIANO, Raúl

Guía para realizar investigaciones sociales

México, UNAM, 1979

SANGUINETTI, Yolanda

Factores esenciales de la metodología de investigación participativa para América Latina. Ponencia en Reunión Nacional de Educación y Capacitación del Adulto para el desarrollo rural.

México, CENAPRO, 1980

SANJOYO, Rafael

Algunas reflexiones sobre la coordinación en los grupos de aprendizaje. En: Perfiles Educativos No. 11
México, CISE UNAM, 1981

SIRVENT, Ma. Teresa (compiladora)

Educación y cultura popular
México, Nueva Visión, 1979

SOLANA, Fernando y otros

Historia de la Educación Pública en México
México, Fondo de Cultura Popular SEP, 1981

TORRES, Carlos Alberto

Alianza de clases y educación de los adultos en América Latina. En: Ensayos sobre la educación de adultos - en América Latina
México, C.E.E., 1982

Economía política de la educación de adultos en América Latina. En: Revista Educación de Adultos No. 2

TORRES, Carlos Alberto

La educación de adultos en México: 1976-1981

Serie A Ideología, cultura y Educación No. 5

México, FLACSO, 1984

La praxis educativa de Paulo Freire

México, Gernika, 1978

Paulo Freire, educación y concientización

Salamanca, España, Sígueme, 1980

URALDE, Beatriz

Dos reflexiones sobre la política educativa en México.

En: Cuadernos de Formación Docente No. 14

México, ENEP Acatlán UNAM, 1981

VARIOS

La educación popular en América Latina ¿Avance o retroceso?

México, C.E.E., 1982

VERA GUERRERO, Benito

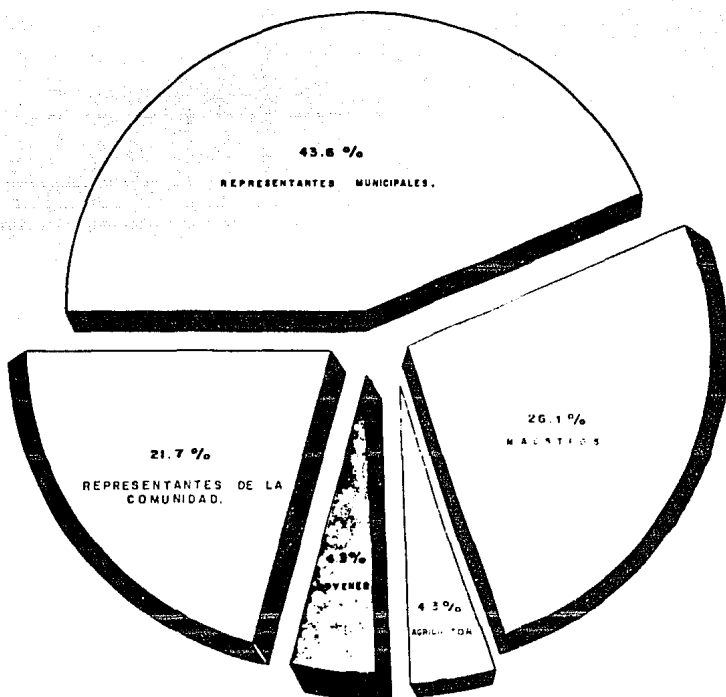
Memoria de la Práctica Profesional y Servicio Social-
en el Ejido La Esperanza, Municipio de La Trinitaria,-
Chiapas. Chiapas, 1957.

YOPO, Boris

Investigación participativa y educación popular. Alcances y perspectivas

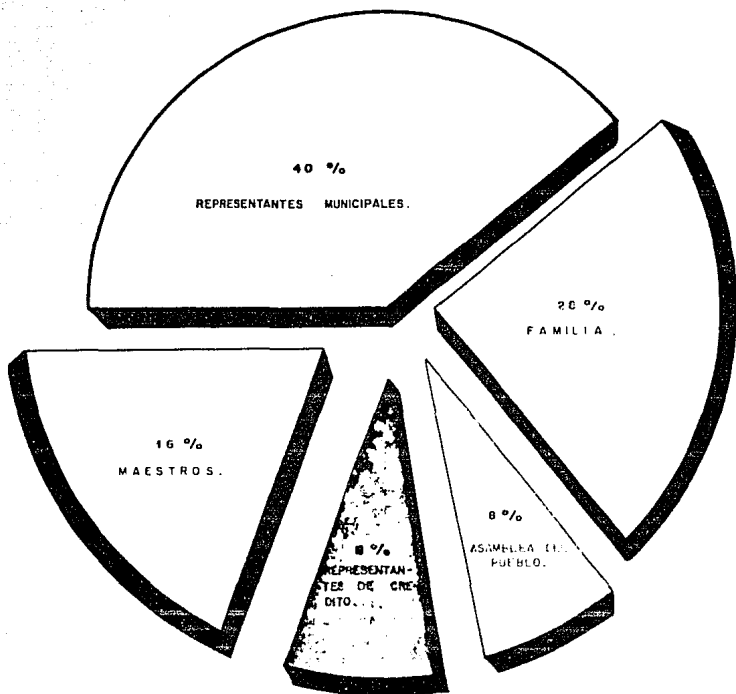
México, UNICEF, 1983, mimeografiado

PERSONAS A QUIENES SE CONSIDERAN CAPACES DE RESOLVER LOS PROBLEMAS DE LA COMUNIDAD.



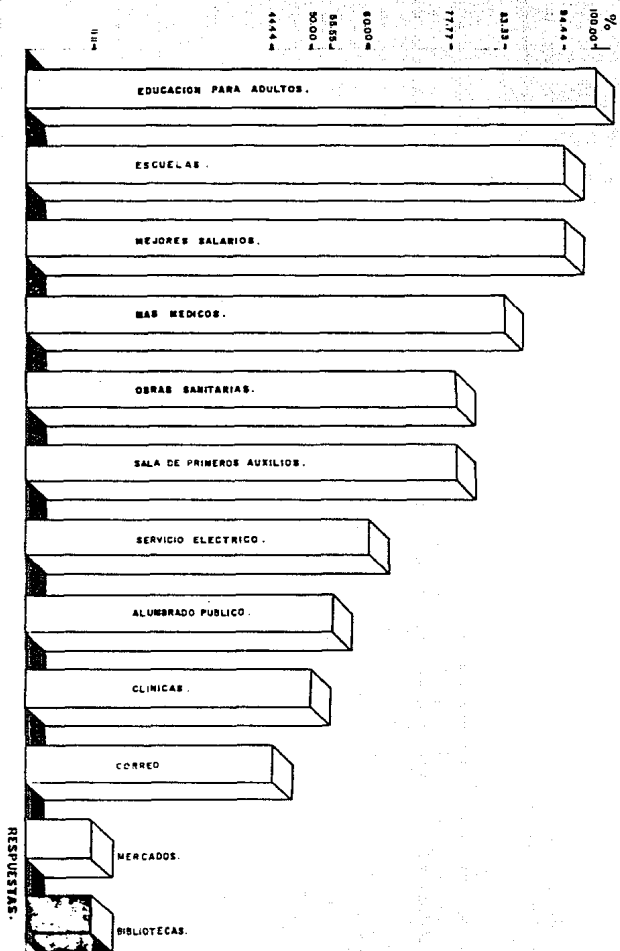
FUENTE: CUESTIONARIO 2.

**PERSONAS A QUIENES SE CONSULTA PARA LA TOMA
DE DECISIONES.**

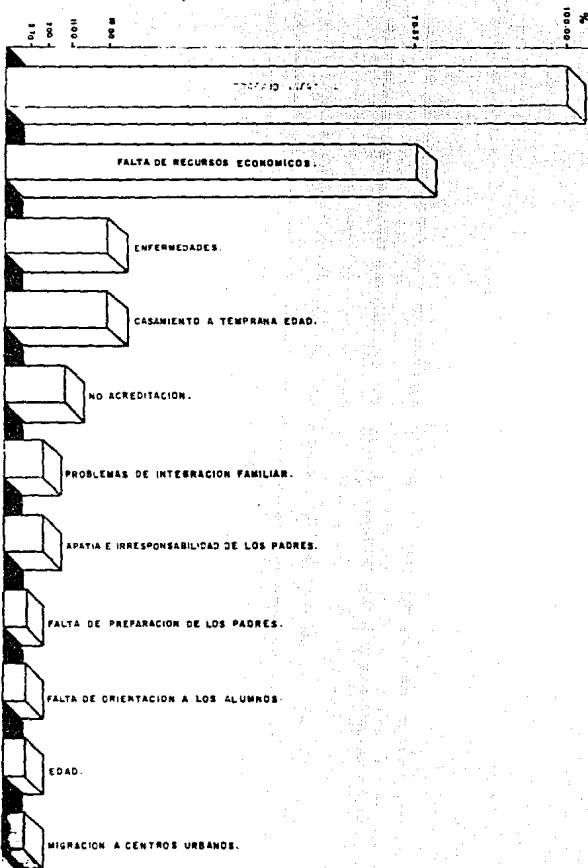


FUENTE: CUESTIONARIO 2 .

**PROBLEMAS QUE REQUIEREN MAYOR ATENCION DE LA COMUNIDAD VISTOS
POR LA POBLACION**



PRINCIPALES CAUSAS DE DESERCIÓN ESCOLAR





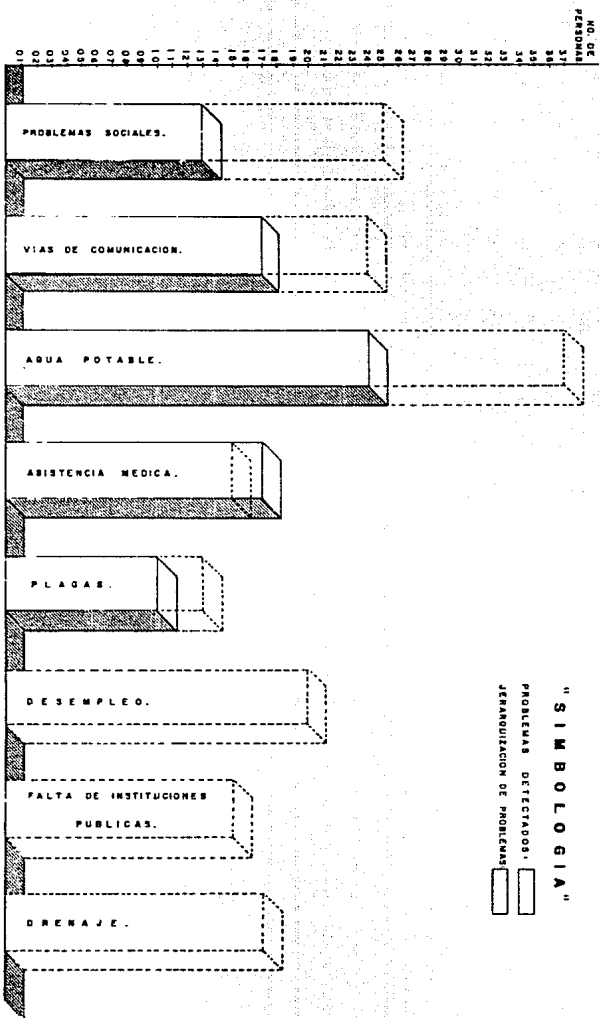
FUENTE: Cuestionario 3

RESPUESTAS

PROBLEMAS DETECTADOS Y LOS MAS URGENTES A RESOLVER.

" SIMBOLOGIA "

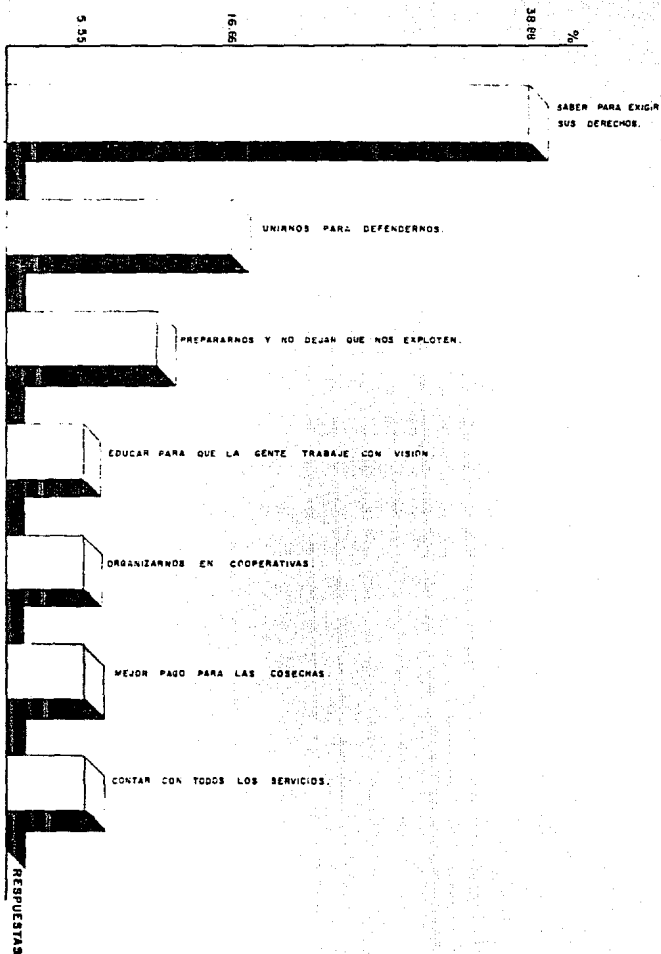
PROBLEMAS DETECTADOS: 
 JERARQUICIZACION DE PROBLEMAS: 



FUENTE: CUESTIONARIO 3 PREGUNTA 10 Y 11

CONDUCCION.

SOLUCIONES SUGERIDAS POR LOS HABITANTES DE LA COLONIA.



FUENTE: CUESTIONARIO 2.

Nombre: Urbán Ochoa López

Lugar y fecha: Esmeraldas

- 1.-¿A qué actividad económica se dedican los habitantes de su región?
- 1.1 Agricultura
 - 1.2 Ganadería
 - 1.3 Pesca
 - 1.4 Silvicultura
 - 1.5 Artesanías
 - 1.6 Turismo
 - 1.7 Otros
- ¿Cuáles son? _____

2.-De las actividades que señaló, ¿Cuáles son las predominantes?

Agricultura

- 3.-¿A qué nivel de producción se practica la actividad predominante en su zona con relación a la producción total?
- 3.1 Pequeña escala
 - 3.2 Mediana escala
 - 3.3 Gran escala

4.-En las actividades predominantes anteriormente señaladas, ¿Cuál(es) considera mejor remunerada y por qué?

Agricultura

- 5.-¿Cuáles son los implementos agrícolas que utilizan para la siembra y cosecha de los productos en su zona?
- 5.1 Tractor
 - 5.2 Cultivadora
 - 5.3 Yunta
 - 5.4 Desgranadora
 - 5.5 Otros

5.6 ¿Cuáles son?

6.- ¿A quién(son) venden los productos obtenidos?

- 6.1 Bodegas Conasupo (X)
6.2 Compañía Nestlé ()
6.3 Tiendas de Autoservicio ()
6.4 Colonias circunvecinas ()
6.5 Consumo interno (X)
6.6 Otras ()
6.7 ¿Cuáles son? _____
-

7.- Los productores de su región, ¿Reciben asesoría técnica?

- 7.1 Oficial (X)
7.2 ¿Qué institución? Personas y Ural
7.3 Privada ()
7.4 ¿Qué empresa? _____
-

8.- Los terrenos de cultivo, ¿De qué tipo son?

- 8.1 Aportadero ()
8.2 Riego ()
8.3 Temporal (X)
8.4 ¿Cuál es el predominante? _____
-

9.- Los terrenos son:

- 9.1 Propiedad privada ()
9.2 Ejidales (X)
9.3 ¿Cuál es el predominante? _____
-

10.- ¿Ha observado la explotación de bosques en su zona o en otra zona del Estado?

- 10.1 SI (X)
10.2 NO ()
-

11.- ¿Considera que se ejecuta esa explotación de manera racional y organizada para mantener el equilibrio ecológico?

- 11.1 SI ()
11.2 NO (X)
11.3 ¿Por qué? no se hacen acciones de esta
forma ni se meditan
-

12.- ¿Cuáles son las profesiones más practicadas en su zona?

- 12.1 Médicos ()
- 12.2 Veterinarios ()
- 12.3 Abogados ()
- 12.4 Psicólogos ()
- 12.5 Contadores ()
- 12.6 Secretarias ()
- 12.7 Otras ()
- 12.8 ¿Cuáles son? maestros

13.- ¿Qué oficios son los más practicados en su zona?

- 13.1 Albañiles ()
- 13.2 Agricultores (✓)
- 13.3 Pescadores ()
- 13.4 Artesanos ()
- 13.5 Charcos ()
- 13.6 Mecánicos ()
- 13.7 Otros (✓)
- 13.8 ¿Cuáles son? comerciantes, artes

14.- ¿Qué porcentaje de egresados de secundarias se encuentran incorporados a la vida productiva inmediata?

- 14.1 80% (✓)
- 14.2 Más del 60% ()
- 14.3 Menos del 60% ()
- 14.4 Más del 40% ()
- 14.5 Menos del 40% ()

15.- Del porcentaje de egresados antes señalado, ¿En qué se ocupan?

- 15.1 Oficinas ()
- 15.2 Dependientes en comercios ()
- 15.3 Campos de cultivo (✓)
- 15.4 Otros ()
- 15.5 ¿Cuáles son? _____

16.- ¿Qué porcentaje de egresados de preparatorias se encuentran incorporados a la vida productiva inmediata en su zona?

- 16.1 80% ()
- 16.2 Más del 60% ()
- 16.3 Menos del 60% ()
- 16.4 Menos del 40% ()
- 16.5 Más del 40% ()

17.- Del porcentaje de egresados antes señalados, ¿En qué son ocupados?

- 17.1 Choferos ()
- 17.2 Empleados en oficinas ()
- 17.3 Emigran a otras regiones del Estado (X)
- 17.4 Ayudantes de mecánicos ()
- 17.5 Dependientes en comercios ()
- 17.6 Otros ()
- 17.7 ¿Cuáles son? _____

18.- De los alumnos egresados de secundarias que se incorporan al nivel superior, inmediato, ¿Qué opciones educativas eligen preferentemente?

- 18.1 Preparatorias ()
- 18.2 Carreras medias terminales o técnicas (X)
- 18.3 ¿Cuáles son? _____

19.- De los alumnos egresados de preparatorias que se incorporan al nivel superior, ¿Qué carreras eligen preferentemente?

- 19.1 Medicina humana ()
- 19.2 Medicina Veterinaria ()
- 19.3 Ingeniería ()
- 19.4 Nutrición ()
- 19.5 Derecho ()
- 19.6 Administración de empresas ()
- 19.7 Otras (X)
- 19.8 ¿Cuáles son? maestrías, licenciaturas, etc.

20.- ¿Cuáles considera que son las causas por lo que los alumnos egresados de secundarias y preparatorias no continúan con estudios superiores?

- 20.1 Problemas económicos (✓)
- 20.2 Falta de Orientación Vocacional / Profesional ()
- 20.3 Problemas emocionales ()
- 20.4 Problemas familiares (✓)
- 20.5 Otros ()
- 20.6 ¿Cuáles son? _____

21.- ¿Cuáles son los centros educativos de los niveles básicos, medios terminales, medios superiores y superiores con que cuenta su zona de residencia?

Primaria, Secundaria / Superior / Superior
Aviación y en Coahuila / Superior

22.- ¿Cuáles son las vías de comunicación con que cuenta su zona?

- 22.1 Carreteras (✓)
- 22.2 FF.CC. ()
- 22.3 Aeropuertos ()
- 22.4 Otros ()
- 22.5 ¿Cuáles son? _____

23.- ¿Qué medios de transporte con más usuden en su zona?

- 23.1 Autobuses (✓)
- 23.2 Auto propio ()
- 23.3 Avioneta ()
- 23.4 Taxi ()
- 23.5 Camiones ()
- 23.6 Otros ()
- 23.7 ¿Cuáles son? _____

24.- Expreso una semblanza general analítica-ovaluativa de la problemática económica-socio-cultural de su municipio.

El municipio de Coahuila de Zaragoza
presenta una problemática socio-cultural
que se debe a la falta de servicios

Nombre: Mercedes Ramirez Zambrana

Lugar y fecha: La Esperanza

1.-¿A qué actividad económica se dedican los habitantes de su región?

- 1.1 Agricultura (X)
- 1.2 Ganadería ()
- 1.3 Pesca ()
- 1.4 Silvicultura ()
- 1.5 Artesanías ()
- 1.6 Turismo ()
- 1.7 Otros ()

¿Cuáles son?: _____

2.-De las actividades que señaló, ¿Cuáles son las predominantes?

Agricultura

3.-¿A qué nivel de producción se practica la actividad predominante en su zona con relación a la producción Estatal?

- 3.1 Pequeña escala ()
- 3.2 Mediana escala ()
- 3.3 Gran escala ()

4.-En las actividades predominantes anteriormente señaladas, ¿Cuál(es) considera mejor remuneradas y por qué?

solo la agricultura

5.-¿Cuáles son los implementos agrícolas que utilizan para la siembra y cosecha de los productos en su zona?

- 5.1 Tractor ()
- 5.2 Cultivadora ()
- 5.3 Yunta (X)
- 5.4 Desgranadora ()
- 5.5 Otros ()

5.6 ¿Cuáles son?

6.- ¿A quién(ón) venden los productos obtenidos?

- 6.1 Bodegas Conasupo (X)
6.2 Compañía Nestlé ()
6.3 Tiendas de Autoservicio ()
6.4 Colonias circunvecinas ()
6.5 Consumo interno (X)
6.6 Otros ()
6.7 ¿Cuáles son? _____
-

7.- Los productores de su región, ¿Reciben asesoría técnica?

- 7.1 Oficial (X)
7.2 ¿Qué institución? Regional
7.3 Privada ()
7.4 ¿Qué empresa? _____
-

8.- Los terrenos de cultivo, ¿De qué tipo son?

- 8.1 Agostadero ()
8.2 Riego ()
8.3 Temporal (X)
8.4 ¿Cuál es el predominante? temporal
-

9.- Los terrenos son:

- 9.1 Propiedad privada ()
9.2 Ejidales (X)
9.3 ¿Cuál es el predominante? ejidales
-

10.- ¿Ha observado la explotación de bosques en su zona o en otra zona del Estado?

- 10.1 SI ()
10.2 NO ()
-

11.- ¿Considera que se ejecuta esa explotación de manera racional y organizada para mantener el equilibrio ecológico?

- 11.1 SI ()
11.2 NO (X)
11.3 ¿Por qué? la corta n todo
-

- 12.- ¿Cuáles son las profesiones más practicadas en su zona?
- | | |
|-------------------|------------------------|
| 12.1 Médicos | () |
| 12.2 Veterinarios | () |
| 12.3 Abogados | () |
| 12.4 Psicólogos | () |
| 12.5 Contadores | () |
| 12.6 Secretarías | () |
| 12.7 Otros | () |
| 12.8 ¿Cuáles son? | <u>más de primaria</u> |
-

- 13.- ¿Qué oficios son los más practicados en su zona?
- | | |
|-------------------|-----|
| 13.1 Albañiles | () |
| 13.2 Agricultores | () |
| 13.3 Pescadores | () |
| 13.4 Artesanos | () |
| 13.5 Choferos | () |
| 13.6 Mecánicos | () |
| 13.7 Otros | () |
| 13.8 ¿Cuáles son? | |
-

- 14.- ¿Qué porcentaje de egresados de secundarias se encuentran incorporados a la vida productiva inmediata?
- | | |
|--------------------|-----|
| 14.1 80% | () |
| 14.2 Más del 60% | () |
| 14.3 Menos del 60% | () |
| 14.4 Más del 40% | () |
| 14.5 Menos del 40% | () |

- 15.- Del porcentaje de egresados antes señalado, ¿En qué son ocupados?
- | | |
|--------------------------------|-----|
| 15.1 Oficinas | () |
| 15.2 Dependientes en comercios | () |
| 15.3 Campos de cultivo | () |
| 15.4 Otros | () |
| 15.5 ¿Cuáles son? | |
-

20.- ¿Cuáles considera que son las causas por lo que los alumnos egresados de secundarias y preparatorias no continúan con estudios superiores?

- 20.1 Problemas económicos (X)
- 20.2 Falta de Orientación Vocacional Profesional ()
- 20.3 Problemas emocionales ()
- 20.4 Problemas familiares (X)
- 20.5 Otros ()
- 20.6 ¿Cuáles son? _____

21.- ¿Cuáles son los centros educativos de los niveles básicos, medios terminales, medios superiores y superiores con que cuenta su zona de residencia?

en la cabecera municipal de Toluca
en Cuautitlan

22.- ¿Cuáles son las vías de comunicación con que cuenta su zona?

- 22.1 Carreteras (X)
- 22.2 FF.CC. ()
- 22.3 Aeropuertos ()
- 22.4 Otros ()
- 22.5 ¿Cuáles son? _____

23.- ¿Qué medios de transporte son más usados en su zona?

- 23.1 Autobuses (X)
- 23.2 Auto propio ()
- 23.3 Avioneta ()
- 23.4 Taxi ()
- 23.5 Camiones ()
- 23.6 Otros ()
- 23.7 ¿Cuáles son? _____

24.- Expreso una semblanza general analítica-evaluativa de la problemática económica-socio-cultural de su municipio.

no tiene una buena infraestructura
de salud

1.- ¿Cuál es su nombre?

Cristina Váldes Ramos

2.- ¿A qué se dedica?

lavandera

3.- ¿En qué consiste su trabajo?

lavar ropa ajena

4.- ¿A qué problemas se enfrenta en su trabajo?

A veces otras personas me quitan la lavadora cuando voy a lavar

5.- ¿Y cuál ha sido su actitud frente a ellos?

Tratando de buscar alternativas

6.- ¿Qué alternativas podría sugerir para solucionar esos problemas?

Cobrar menos de las que cobran otras

7.- ¿Cómo lo han afectado estos problemas en su vida familiar?

Siempre desde temprano me levanto con tres hijos para cuidarlos para los lavados

8.- ¿Sus compañeros tienen los mismos problemas?

9.- ¿Cómo han enfrentado esos problemas?

Si no todos tenemos solución para los problemas
cada una resuelve a como le convenga para el bien de nuestra familia

10.- ¿Cuáles considera que son los problemas que afectan más en su comunidad?

Aquí - desempleo y clínica

11.- ¿Cuál considera que es el más urgente a resolver?

el agua

12.- ¿Qué ha hecho la comunidad ante ellos, y cuál ha sido su participación?

haciendo peticiones ante las autoridades

13.- ¿Han recibido apoyo de alguna Institución?

SI ¿En qué ha consistido?

en resolver nuestros problemas

NO ¿Por qué?

porque es necesario el agua
para así poder vivir mejor

1.- ¿Cuál es su nombre?

Francisco Coles J.

2.- ¿A qué se dedica?

A la Agricultura.

3.- ¿En qué consiste su trabajo?

Siembra de maíz, frijol, Arroz.

4.- ¿A qué problemas se enfrenta en su trabajo?

Por la distancia de la parcela.

5.- ¿Y cuál ha sido su actitud frente a ellos?

Ha cercarse más a ella.

6.- ¿Qué alternativas podría sugerir para solucionar esos problemas?

Construir una casa en la parcela.

7.- ¿Cómo lo han afectado estos problemas en su vida familiar?

Por problemas de mis hijos que dan a la Escuela.

8.- ¿Sus compañeros tienen los mismos problemas?

Algunos Si.

9.- ¿Cómo han afrontado esos problemas?

Algunos hacen lo mismo que yo.

10.- ¿Cuáles considera que son los problemas que afectan más a su comunidad?

La tenencia de las tierras.

11.- ¿Cuál considera que es el más urgente a resolver?

Lo mismo, sobre las tierras.

12.- ¿Qué ha hecho la comunidad ante ellos, y cuál ha sido su participación?

Trabajar como Secretarios.

13.- ¿Han recibido apoyo de alguna Institución?

Si.

SI ¿En qué ha consistido?

En que nosotros solicitamos ayuda a la Secretaría de la Reforma Agraria.

NO ¿Por qué?

Para tener pronta solución en nuestros problemas.

1.- ¿ Cual es su nombre?
Roberto de la Cruz L.

2.- ¿ A qué se dedica?
Al Trabajo del Campo

3.- ¿ En que consiste su trabajo?
En Cultivo del maíz y Café

4.- ¿ A qué problemas se enfrenta en su trabajo?
La falta de personas para el avance de mis trabajos

5.- ¿ Y cuál ha sido su actitud frente a ellos?
La ayuda mutua

6.- ¿ Qué alternativas podría sugerir para solucionar esos problemas?
Ayudándonos uno al otro para economizar gastos

7.- ¿ Cómo lo han afectado estos problemas en su vida familiar?
Trabaja lo suficiente para que mis hijos continúen estudiando en sus estudios.

8.- ¿ Sus compañeros tienen los mismos problemas?
No todos

9.- ¿ Cómo han enfrentado esos problemas?
De que algunos tienen mejor economía y por lo tanto con un plus de economía pueden salir al cultivo.

10.- ¿ Cuáles considera que son los problemas que afectan más en su comunidad?
Agua potable, Drenaje y falta de más tierras

11.- ¿Cuál considera que es el más urgente a resolver?
Las tierras y agua potable

12.- ¿ Qué ha hecho la comunidad ante ellos, y cuál ha sido su participación?
Solicitando tierras nuevas y el agua potable

13.- ¿ Han recibido apoyo de alguna institución?

SI ¿ En qué ha consistido? en donaciones de tierras y facilidades, que se obtienen a través del banco Rural.

NO ¿Por qué?

Control: Antonio Salis Madero

Lugar y fecha: Col. La Esperanza

1.-Actividades económicas predominantes: agricultura

2.-Actividades económicas más productivas: agricultura

3.-Actividades económicas poco productivas: caja de puros,
basilichis

4.-¿Cuáles son los recursos de las rentas e impuestos?
la tierra

5.- ¿Cuáles son los principales productos de su comunidad? _____

maíz, frijol

6.- ¿Qué utilidad tienen los productos de su comunidad? _____

se venden

7.- ¿Qué productos se consumen en su comunidad? _____

alimentos, ropa

8.- ¿Qué productos de los que se consumen en su comunidad no se producen en la misma? _____

café, azúcar, aluminio

9.- ¿Cuáles podrían ser producidos en su comunidad? _____

alimentos

10.- ¿Qué actividades son necesarias llevar a cabo para mejorar tanto la calidad como la cantidad de la producción de su comunidad? _____

mejorar el crédito, comprar
por donde lo que se produce

11.- ¿Qué recursos naturales se explotan en su comunidad? _____

luz, agua, tierra

12.-¿Qué recursos naturales podrían ser aprovechados en su comunidad? agua

13.-¿Qué vías de comunicación tiene su comunidad? carretera

14.-Añote otras observaciones que considere que complementan la información que se le pide acerca de las necesidades de producción:

15.-¿De qué manera participa la educación formal a satisfacer las necesidades de producción de su comunidad?

16.-¿Existen en su comunidad escuelas, escuelas o instituciones que enseñen técnicas humanas necesarias a las tareas de producción específicas de la región? SI SI
¿Qué capacitación ofrecen?

17.-¿Cuáles consideran usted que son las principales causas de deserción escolar en su comunidad? la falta de interés por la escuela y que los niños van a trabajar

18.-¿Qué porcentaje de egresados de primaria ingresan a la secundaria? 5

19.- ¿Qué porcentaje de egresados de secundaria ingresa a preparatoria? 7

20.- ¿Qué porcentaje de egresados de secundaria ingresa a escuelas técnicas? 2

21.- ¿Qué porcentaje de egresados de preparatoria ingresa a nivel superior? 7

22.- ¿De manera general hasta qué nivel de educación llega la población joven de su comunidad?

23.- ¿Qué actividades desempeñan las personas que no siguen estudiando?
aplicar

24.- ¿Se realizan en su comunidad eventos de carácter cultural, deportivo, educativo, etc.?

especifico qué tipos de eventos: cultural deportivo

25.- ¿Los padres de familia participan de algunas actividades educativas en su comunidad? señale cuáles:

26.- ¿Existen asociaciones de alumnos en su comunidad? no
en qué niveles:

27.- ¿Qué medios de comunicación realizan labores educativas en su comunidad?

28.-¿Hay biblioteca(s) en su comunidad? si
indique su ubicación: en la plaza

29.-¿Qué instituciones o personas en su comunidad atienden educación especial?

30.-¿Qué casos atiende?

31.-¿Qué instituciones o personas en su comunidad atienden educación y rehabilitación?

32.-¿Qué casos atiende?

Nombre: José A. Alvarado Ochoa

Lugar y fecha: Col. La Esperanza

1.-Actividades económicas predominantes: _____

Agricultura

2.-Actividades económicas más productivas: Agricultura

3.-Actividades económicas poco productivas: Industria

ganadería

4.-¿Cuáles son los recursos de las fuentes de trabajo? _____

tierra, agua

5.- ¿Cuáles son los principales productos de su comunidad? _____

maíz, frijol, calabaza, lente

6.- ¿Qué utilidad tienen los productos de su comunidad? _____

se venden
partes

7.- ¿Qué productos se consumen en su comunidad? _____

maíz, frijol, calabaza, lente
carroz, pastas, café, azúcar, sal, papas, pip

8.- ¿Qué productos de los que se consumen en su comunidad no se producen en la misma? _____

carroz, pastas, café, azúcar, sal, pip

9.- ¿Cuáles podrían ser producidos en su comunidad? _____

verduras

10.- ¿Qué actividades son necesarias llevar a cabo para mejorar tanto la calidad como la cantidad de la producción de su comunidad? _____

trabajar más

11.- ¿Qué recursos naturales son explotados en su comunidad? _____

tierra, agua, bosque

12.-¿Qué recursos naturales podrían ser aprovechados en su comunidad? los que hay

13.-¿Qué vías de comunicación tiene su comunidad? carretera

14.-Anoto otras observaciones que considere que complementan la información que me lo pide acerca de las necesidades de producción: se necesitan a fuerza de mano de obra

15.-¿De que manera participa la educación formal a satisfacer las necesidades de producción de su comunidad?

16.-¿Existen en su comunidad escuelas, academias o institutos que expongan recursos humanos necesarios a las tareas de producción específicas de la región? SI NO
¿Que capacitación ofrecen?

17.-¿Cuáles consideran usted que son las principales causas de escasez de capital en su comunidad? que la gente tiene que ir a la capital

18.-¿Qué porcentaje de egresados de primaria ingresan a la secundaria?

19.-¿Qué porcentaje de egresados de secundaria ingresa a preparatorias? 7

20.-¿Qué porcentaje de egresados de secundaria ingresa a escuelas técnicas? 7

21.-¿Qué porcentaje de egresados de preparatoria ingresan a nivel superior? 1

22.-¿De manera general hasta qué nivel de educación llega la población juvenil en su comunidad? primaria

23.-¿Qué actividades describen las personas que no siguen estudiando? agricultura

24.-¿Se realizan en su comunidad eventos de carácter cultural, deportivo, educativo, etc.?

especifico qué tipos de eventos: cultural, deportivo

25.-¿ Los padres de familia participan de algunas actividades educativas en su comunidad?

señale cuáles: siempre

26.-¿Existen asociaciones de alumnos en su comunidad? si

en qué niveles: _____

27.-¿Qué medios de comunicación realizan labores educativas en su comunidad? siempre

28.-¿Hay biblioteca(s) en su comunidad? si
indique su ubicación: fronteral

29.-¿Qué instituciones o personas en su comunidad atienden atención especial?

30.-¿Qué casos atiende? No

31.-¿Qué instituciones o personas en su comunidad atienden educación y rehabilitación?
si

32.-¿Qué casos atiende? si

