



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**“Educación Popular y Organización Comunitaria
en un Contexto de Pobreza Extrema, en el
Medio Rural del Estado de Michoacán”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN SOCIOLOGIA

PRESENTA

JORGE TINAJERO BERRUETA

ASESOR: DR.ROBERTO BERMUDEZ SANCHEZ

MEXICO, D.F. ABRIL DE 2000

280012



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 esta 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.

Al Amor de mi vida:

Lupita Trejo

AGRADECIMIENTOS

Realizar la investigación que expongo en esta tesis, fue posible gracias al apoyo y el cariño de Lupita, Mariana, Pablo, María José y Juan Pedro, mi familia. Fueron ellos mi inspiración y mi impulso para después de tantos años concluir lo pendiente.

Debo agradecer al Sistema de Investigación "José María Morelos" del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por la beca que me otorgó para realizar este trabajo. También agradezco al Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL) por el apoyo que recibí cuando realizamos el proyecto de investigación "Educación de Adultos en Michoacán", del cual se desprende y se alimenta esta investigación.

Por supuesto que no olvido a todas las personas que me animaron para que no me quedara en el camino como "pasante para siempre", mis padres, familiares, maestros y amigos y al Todopoderoso que me mostró de mil maneras cuánto me ama.

Índice general

Introducción	4
Capítulo Primero. EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS EN EL MEDIO RURAL	12
1. La educación de adultos, un campo problematizador	13
2. Educación no formal y popular rural	15
2.1. La educación no formal	15
2.2. Un vistazo a la educación popular	16
2.3. La organización de los sectores populares como finalidad y medio de las prácticas educativas	22
3. Educación y pobreza	29
Capítulo Segundo. POBREZA RURAL Y EL ASUNTO DEL DESARROLLO	32
1. La pobreza	33
2. Pobreza rural	39
3. El asunto del desarrollo	42
3.1. Nuevos enfoques del desarrollo	46
4. Hacia nuevos enfoques para articular el binomio educación de adultos y pobreza	48
Capítulo Tercero. LA ORGANIZACIÓN RURAL	54
1. Los diferentes enfoques del concepto de organización	55
1.1. Las organizaciones: tipos o formas de organización	59
1.2. Organización social	59
2. Hacia una comprensión de las nociones de organización rural, organización campesina y organización indígena	60
a) El concepto de lo rural	60
b) La cuestión campesina	61
c) La cuestión indígena	62
d) Las organizaciones campesinas e indígenas	64
d.1) La organización campesina y la organización comunitaria en México	66
Capítulo Cuarto. ESTUDIO DE CASO, LA COMUNIDAD DE LA EX HACIENDA DE CHARAHUÉN	69
1. Antecedentes	70
1.1. Ubicación de la zona de estudio	71
1.2. Orígenes de la comunidad	71
1.3. Características generales de la población sujeto de estudio	74
a) Edades, distribución por edades y sexo	75
b) Número de familias	75
c) Número de miembros por familia	75
d) Migrantes definitivos y trabajadores migratorios	76
2. Vivienda	76

2. 1. Características de las viviendas	76
2.1.1. Número de cuartos, baño y cocina	77
2.1.2. Materiales de construcción de las viviendas	77
2. 2. Tenencia.....	77
2.3. Mobiliario	78
3. Educación.....	78
a) Analfabetismo	78
b) Escolaridad	79
c) Educación no formal	79
4. Servicios comunitarios	80
a) Energía eléctrica	80
b) Calles y caminos	80
c) Agua potable	80
d) Servicios de salud.....	81
5. Ocupaciones	82
a) Número de personas que trabajan por edad y sexo	82
6. Ingreso	84
a) El ingreso y la alimentación	85
7. Descripción de los procesos de trabajo en la comunidad	90
7.1. La agricultura	90
7.2. La artesanía	91
a) El bordado	91
b) El tallado de la madera	92
8. Cultura y organización social	92
9. La organización comunitaria, la pobreza y la búsqueda del desarrollo	94
9.1. Los problemas comunitarios.....	94
9.2. La organización no gubernamental y la resolución de los problemas	95
9.3. La propuesta educativa de la organización no gubernamental.	97
10. Los procesos educativos y las mujeres de Charahuén	103
10.1. Alfabetización	104
a) Metodología	104
10. 2. Capacitación social y para el trabajo	105
a) La formación y el desempeño de promotores y promotoras comunitarias	107
10. 3. Educación comunitaria y las soluciones a los problemas	108
a) El proceso de elaboración de la monografía de la comunidad	108
b) Génesis de un proyecto productivo	109
c) Resolver el problema del abasto comunitario	109
d) El proyecto de educación y salud ambiental	110
e) Los derechos humanos: eje educativo	110
f) La promoción de la organización comunitaria y sus efectos	110
10.4. La presentación de los resultados de la investigación a la comunidad	112
CONCLUSIONES	115
BIBLIOGRAFÍA	126

INTRODUCCION.

Las organizaciones rurales son, sin duda, de suma importancia en la actualidad y juegan un papel de primer orden cuando se trata de establecer políticas que propicien el arraigo de los pobladores a su tierra y cuando se busca elevar la producción agrícola y sentar las bases de un desarrollo que beneficie a grandes núcleos de población rural. Por ello una de las vías para mantener y propiciar la integración social en el campo es la formación y fortalecimiento de organizaciones que respondan a las necesidades e intereses de la población de las zonas rurales.

Las nuevas circunstancias económicas, políticas y sociales que se están generando a partir de la aplicación de las políticas neoliberales y la globalización de los procesos económicos, particularmente en los últimos diez años, ha hecho necesaria la búsqueda de nuevas estrategias para fortalecer las organizaciones políticas y productivas de los indígenas y campesinos pobres¹, no solo en términos de hacerlas más productivas, eficientes y competitivas para entrar en los mercados, sino también en cuanto a su desarrollo como órganos representantes de los intereses de los campesinos e indígenas en los diferentes ámbitos democráticos de las naciones de América Latina.

Al parecer, con la nueva situación de la llamada globalización de los procesos económicos y frente a la propuestas neoliberales, la situación de los campesinos puede agravarse social y económicamente si éstos no se preparan organizadamente para enfrentar los retos de la competencia económica, que conlleva en sí misma el establecimiento de condiciones de desigualdad mayores. Sobre todo si hablamos de los grandes sectores de campesinos e indígenas que viven sujetos a una economía campesina marcada fuertemente por el minifundismo y el autoconsumo, por lo que las condiciones de esta gente para competir son totalmente de desventaja frente a la competencia internacional de grandes consorcios agroindustriales. Por esto, es seguro que cada vez más serán necesarias las organizaciones para defender los intereses de la gente del campo.

Sin la organización, la producción de los medios materiales para la sobrevivencia de los indígenas y del campesinado estará en peligro, (no somos partícipes de la idea de la descampesinización² sino más bien en la idea de que esto puede producir una pauperización cada vez más grande y dramática).

Por otra parte, la difícil situación de los indígenas/campesinos que se encuentran en estado de pobreza generalizada, puede agravarse aún más si tomamos en cuenta, por ejemplo, las tendencias en la reducción del gasto social en casi todos los países de la región latinoamericana³ y sobre todo los problemas de las crisis económicas que generan inflación constante que repercute en los costos de insumos para la producción en el campo, alejando, cada vez más, al deteriorado poder adquisitivo de grandes núcleos de población que viven dentro de la economía indígena/campesina, de las posibilidades de obtener semillas, fertilizantes, herramientas y maquinaria para reanudar sus ciclos productivos. Esto por supuesto deriva en una menor productividad de los campos, minifundios y pequeñas explotaciones agropecuarias que sufren severas caídas en su productividad, en muchas ocasiones por el deterioro del ambiente natural; a esto se añaden problemas para obtener créditos y los bajos precios que se obtienen por las cosechas. Un campesino o un indígena/campesino produciendo en estas condiciones, difícilmente cubrirá con lo que obtenga por sus productos, el mínimo indispensable de necesidades básicas de su familia en cuanto a alimentación, vivienda, vestido y educación⁴.

Los problemas del desempleo, la degradación de los procesos productivos y la degradación del ambiente, la migración a las ciudades y otros problemas que están estrechamente relacionados con la pobreza en las zonas rurales (que se manifiesta en la imposibilidad de la gente de satisfacer necesidades básicas del ser humano), requieren de una atención urgente a través de nuevas y más decididas políticas sociales y educativas que ayuden a terminar con los problemas del hambre y la desnutrición, condiciones precarias de salud y vivienda, analfabetismo y deserción escolar y la activa y sistemática violación de derechos humanos fundamentales, ya que estos son componentes innegables de la pobreza y la miseria.

En este sentido, es que la presente investigación busca aquellos factores importantes en el desarrollo de las organizaciones rurales en los cuales interviene la educación de las personas adultas, con la finalidad de darle a los propios campesinos e indígenas y también a los promotores y educadores un mayor número de herramientas para que las estrategias educativas, que ayudan a la consolidación y desarrollo organizativo, sean más certeras y eficaces en las diversas situaciones sociales, culturales y económicas del medio rural en la actualidad⁵.

Desde nuestro trabajo en la práctica de la promoción con organizaciones campesinas, hemos observado que en sus procesos de consolidación y desarrollo, las organizaciones requieren de preparar a sus elementos, siendo éstos, por lo general, campesinos o indígenas que presentan una nula o deficiente educación dentro del sistema educativo formal, son analfabetas o tienen una mínima preparación. Esto representa una desventaja para las organizaciones porque dependen muchas veces de agentes solidarios externos (promotores de instituciones, de organizaciones no gubernamentales o independientes, o incluso de partidos políticos) para llevar a cabo las tareas que requieren cierta preparación escolar, por lo que la elaboración de escritos oficiales, minutas, actas, memorias, contabilidad, finanzas, trámites legales, de impuestos etc., deben ser realizados por algún maestro que pertenece a la organización o por algún intelectual allegado (cuando no les toca la mala suerte de caer en manos de abogados que sin escrúpulos les engañan y roban).

Muy importante es resaltar el papel de los promotores externos de la organización, dentro de lo que se conoce como la «promoción popular» y también reconocer la importancia de los promotores en la formación y desarrollo de las organizaciones. Pero no menos importante es reconocer también las dificultades que enfrentan los promotores para desligarse de la organización permitiendo su desarrollo autónomo o en un caso más grave la necesidad de evitar que el promotor acceda a posiciones de poder y privilegio dentro de la organización, impidiendo el ascenso de los líderes y dirigentes autóctonos de la organización.

Con relación a esto, en el artículo «un diagnóstico participativo de grupos y organizaciones campesinas en México» se señala que en «todos los casos analizados (por el estudio citado), la presencia del promotor externo ha sido determinante del surgimiento de los grupos y organizaciones campesinas(..) lo anterior no significa que la presencia del promotor sea indispensable para la existencia de iniciativas organizativas por parte de los campesinos, pero un análisis de los intentos previos de organización por parte de los mismos parece indicar que, sin la presencia del promotor, pueden darse luchas espontáneas y esporádicas, exitosas o no, pero que no se concretizan en un proyecto organizativo estable»(Arriaga, et al., 1988:85).

Por otra parte, también es común que los dirigentes de las organizaciones campesinas sean sorprendidos por intermediarios en la comercialización de insumos o productos o que los indígenas y campesinos se vean atrapados por las marañas burocráticas y sus interminables cuestionarios, formas y requisitos, ya que generalmente en ambos casos es necesario que la gente no solo sepa leer y escribir sino que también tenga cierta experiencia y capacitación, para poder sortear con éxito a la moderna burocracia que la sociedad urbana impone a la gente del campo.

De esta manera, las dificultades a las que se enfrentan las organizaciones las dejan muchas veces a merced de la manipulación o no les permiten lograr de manera autogestiva sus objetivos y metas, ya que dependen de una o de otra manera de agentes externos.

Sin embargo, y a pesar de estos inconvenientes, algunas organizaciones han logrado llevar a cabo procesos organizativos y educativos que les han permitido a consolidarse como fuerzas sociales importantes en sus regiones o en sus países, con la gran ventaja de haber formado cuadros que colaboran en mayor o menor medida al logro de las metas de la organización.

En muchas organizaciones rurales, cualesquiera que sean sus fines, siempre habrá una demanda de preparación, de capacitación o de concientización por parte de sus miembros, y esta demanda es atendida de muchas maneras.

Las organizaciones más fuertes y exitosas, por ejemplo, muchas veces cubren esta demanda, tal vez utilizando medios que el estado facilita, o apoyándose en secciones universitarias o con el apoyo de otras organizaciones; o tal vez con medios propios con programas educativos muy específicos que responden a ciertas coyunturas o a procesos organizativos más amplios.

De aquí desprendimos algunas preguntas que fueron guiando la investigación: ¿cuáles son esas estrategias educativas utilizadas por los campesinos y los indígenas para fortalecer sus organizaciones y lograr sus objetivos?, ¿son estas estrategias tan múltiples y heterogéneas como podría suponerse?, ¿son estas estrategias aplicación o reflejo de metodologías participativas o de propuestas desde la educación popular, o más bien, responden a otra lógica, a una lógica propia de la forma de ser del campesino o del indio?, ¿es factible que las organizaciones usen con éxito la educación que del Estado proviene?, ¿la usan y la adecuan a sus fines?, ¿continuarán siendo viables y eficaces las viejas estrategias en las nuevas realidades de esta década del fin de siglo?⁶.

Lo interesante de responder a estas preguntas, sería el poder confrontar con las propias organizaciones las respuestas encontradas y de ahí establecer una estrategia de divulgación de los resultados, que apoye el aprendizaje de las organizaciones sobre los métodos y estrategias educativas útiles para su trabajo organizativo⁷.

Ahora bien, tanto el asunto organizativo como el educativo al que nos referimos en estas líneas responden a dos dimensiones de un problema de mucho mayor envergadura y ese es el de la pobreza.

No tendría sentido hablar de organizaciones para que los campesinos e indígenas puedan producir en mejores condiciones, o hablar de organización para que éstos mismos puedan verse mejor representados en la sociedad en los ámbitos políticos y culturales, si detrás de todo esto no tenemos como fin último acabar con la pobreza.

Para qué organizarse o para qué producir más, si esto no sienta las bases materiales y culturales para que los indios y los campesinos pobres puedan no sólo sobrevivir (como derrotistamente se ha pregonado) sino Vivir (con v mayúscula), en condiciones reales de cobertura de sus necesidades básicas y con la garantía plena del respeto a sus derechos humanos, y lo más importante con garantías para que en el futuro no se reviertan los procesos y se vuelva a caer en la miseria y la marginación.

El problema que implica encontrar el cómo apoyar de mejor manera a las organizaciones rurales dentro de ciertos márgenes socio-políticos, tiene riesgos ideológicos y prácticos. Las organizaciones tienen particularidades ideológicas e históricas que les hacen representar ante la sociedad determinadas posiciones que pueden ser contestarias o institucionalizadas, la cuestión es que una organización no deja de tener un cariz político. Desde hace tiempo e incluso recientemente se manejan en muchos países de la región latinoamericana programas encaminados a fortalecer organizaciones de tipo productivo, es sabido que organismos y fundaciones internacionales han canalizado recursos para el fortalecimiento de la producción, ya sea de pequeños o de medianos productores, pero que fundamentalmente se encuentren organizados.

Sin embargo, no es menos cierto que también empieza a haber interés creciente por apoyar organizaciones que se dedican a trabajar por la defensa de los derechos humanos en el medio rural y esto responde a la necesidad de compatibilizar un desarrollo productivo con un avance en lo político, armonizando de esta manera otros aspectos del desarrollo que son fundamentales en una nueva concepción del mismo.

Por otra parte, esto tiene que ver con la necesidad que existe de buscar cierta estabilidad sociopolítica en el medio rural. Es conocido el potencial desestabilizador de la población rural pobre cuando ésta se moviliza y reacciona contra intereses que le son opuestos, y también es conocida la férrea resistencia al cambio de los sectores que detentan el poder en el campo, sobre todo de caciques y terratenientes herederos del sistema hacendario tradicional.

Esta situación en definitiva es explosiva y muy peligrosa para las endebles democracias en América Latina, por eso es aún más urgente cavilar y actuar con determinación en torno a los problemas de los campesinos/indígenas pobres, no en terminos de controlar efectos perniciosos sobre el sistema, sino en la búsqueda de alternativas de mejoramiento para los grupos más pobres a través de la vía pacífica y democrática.

En esta misma idea creemos que es importante aprovechar el potencial que tiene la educación de adultos como uno más de los elementos impulsores de un nuevo desarrollo sustentable y equitativo.

Las experiencias y el trabajo de muchos años de la educación rural de adultos han demostrado el potencial que pueden tener los educadores y el papel que juegan en procesos socio-educativos capaces de transformar estructuras injustas y condiciones adversas a la población rural pobre.

Es en este contexto socioeconómico y socioeducativo reseñado a grandes razgos donde se ubica la investigación. Es, claro está, un contexto muy amplio y complicado como lo es la sociedad en la que vivimos, pero que enmarca una problemática muy concreta: el papel de la educación de personas adultas en la formación, consolidación y desarrollo de las organizaciones rurales.

Este trabajo es un estudio exploratorio en el ámbito de las organizaciones rurales, y de una organización comunitaria en particular, que buscará aportar, junto a las investigaciones ya realizadas, más elementos para comprender la lógica interna de las organizaciones indígenas y campesinas en el actual contexto latinoamericano y mexicano y el papel que juega la educación no formal y popular al interior de ellas, así como sus alcances y resultados.

Esta investigación no aborda un tema novedoso, solamente se inscribe en un campo de estudio que ha sido poco explorado en los estudios en educación en el medio rural.

En el trabajo de investigación documental, encontramos algunos trabajos de investigación del tenor del que estamos planteando aquí. Uno de ellos fue realizada por Bertha Salinas en 1991, cuyo nombre es «Descripción de cinco modelos de pedagogía de la organización prevalecientes en el movimiento de educación popular en América Latina», esta investigación tuvo como «tema general el estudio del movimiento de educación popular en América Latina, particularmente de aquellas prácticas cuyo denominador común es la búsqueda de un cambio estructural de la sociedad actual. El tema específico es la organización de sectores populares como fin y medio de estas practicas educativas».

Por otra parte podemos citar también el estudio hecho por el Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, «América Latina y el Caribe: Pobreza Rural persistente» (IICA 1990).

Ambos trabajos abordan la temática de nuestra investigación. Desde el enfoque pedagógico el primero y desde la perspectiva macroeconómica el segundo.

También tenemos el estudio realizado por el Comité Promotor de Investigaciones para el Desarrollo Rural (COPIDER), el Centro de Estudios Educativos (CEE) y el Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM (CESU) realizado en 1988 que tuvo por objetivo diseñar y poner a prueba una metodología de autoevaluación y planeación que pudiera ser de utilidad a distintos tipos de grupos y organizaciones campesinas. Algunos de los resultados fueron publicados en el artículo titulado «un estudio participativo de grupos y organizaciones campesinas en México: conclusiones a partir del estudio de ocho casos»(Arriaga,et.al.,1989).

Otro estudio que podemos citar fue realizado para México por el CEE en 1984, como parte de una investigación comparativa con Perú, Brasil y Paraguay, sobre productividad y aprendizaje en el medio rural. Como uno de los resultados de este trabajo se planteó «la necesidad de rever el papel de la educación en el desarrollo rural desde la perspectiva de su capacidad de provocar y de reforzar, dentro de los límites estructurales, transformaciones en las condiciones de producción y de aumento de la calidad de vida».

Cabe señalar que no descartamos la posibilidad de que existan estudios similares a los citados en otros países de América Latina, pero los alcances de este primer esfuerzo de investigación documental, nos permitieron solamente cubrir el estado del arte en este campo de estudio en México.

La importancia de las investigaciones citadas radica en que sus hallazgos y aportes, al parecer, señalan que se ha constatado que los procesos educativos realmente contribuyen a que se generen procesos organizativos amplios, lo cual es fundamental para los fines de este trabajo, en donde pretendemos probar que tipo de procesos educativos son los más efectivos para lograr la organización y que esta sea un instrumento comunitario para enfrentar la pobreza y la desigualdad.

Ahora bien, considerando la especificidad del campo problemático que aborda la investigación el diseño de la misma contempló desde su proyecto inicial el realizar un esfuerzo de elaboración teórica, Por esta razón en el capítulo I se hace el estudio del campo de la educación de las personas adultas con especial énfasis en la educación no formal y popular en el medio rural. para dar paso a un segundo capítulo en el que se ha establecido un marco que desarrolla la discusión en torno a la pobreza como categoría de análisis en la educación de adultos, y finalmente en el capítulo III se aborda el tema de la organización en las zonas rurales.

Por otra parte, el proyecto original pretendió llevar a cabo un acercamiento a una realidad comunitaria rural, esto se realizó a través de una investigación que combina la obtención de información de gabinete y de campo que nos permita cubrir tres aspectos en la investigación:

- A) Características sociales, económicas y culturales de los sujetos en un marco histórico-político determinado.
- B) Génesis y desarrollo de las organizaciones, objetivos expectativas y logros obtenidos.
- C) Detección y descripción de procesos educativos que los sujetos consideren como más relevantes en términos del desarrollo de su organización.

Finalmente la investigación utilizando la técnica de la investigación directa y participante (GomezJara, 19), ha pretendido entrar en un proceso reconstructivo de las prácticas organizativas y educativas y analizar sus efectos en el entorno socio-político y económico de la comunidad estudiada, los resultados de esto fueron sometidos a un análisis por los sujetos de la investigación antes de arribar a las conclusiones finales, todo esto se presenta al lector en el capítulo denominado «Estudio de caso en la comunidad de la ex-hacienda de Charahuen, Michoacán, México».

Con la finalidad de cubrir los aspectos mencionados, dentro de la investigación se definió como un primer objetivo: Describir y analizar los procesos educativos no formales con personas adultas, que se llevan a cabo en una comunidad rural, a través del estudio del conocimiento y experiencia adquirida por su organización.

Un segundo objetivo fue el de estudiar y analizar los procesos educativos en organizaciones de indígenas/campesinos y campesinos pobres, buscando conocer sus fortalezas y deficiencias en términos de la formulación de estrategias, con la finalidad de enfrentar el problema de la pobreza rural

Como tercer objetivo se busco retomar y ampliar las formulaciones teóricas y conceptuales en cuanto a los vínculos entre educación de las personas adultas y pobreza en el medio rural en América Latina.

Un cuarto objetivo fue evaluar los efectos sobre la pobreza, que se logran a través de los programas que combinan organización y educación de personas adultas al interior de una organización campesina comunitaria.

Para finalmente formular criterios, principios y recomendaciones, para las estrategias educativas dentro de programas socio-educativos dirigidos a apoyar el desarrollo rural y a enfrentar la pobreza en las zonas donde habitan indígenas y campesinos pobres.

El estudio que presentamos tiene como guía una serie de formulaciones que han sido denominadas «hipótesis de trabajo».

La primera formulación refiere que el éxito de las organizaciones rurales comunitarias y regionales, en términos del logro de sus objetivos y de la satisfacción de las necesidades de sus integrantes, depende en alguna medida del papel y desarrollo de estrategias educativas para la organización, incorporando además propuestas educativas propias y diferentes a las de otras organizaciones similares.

La segunda hipótesis de trabajo se refiere a la necesidad de probar si realmente los procesos educativos contribuyen de manera sustancial al proceso organizativo y al logro de los objetivos de la organización, siendo que este proceso redundará en mejoras en la calidad de vida de los miembros de la organización, por lo que esto se constituye en una estrategia para el desarrollo y la lucha contra la pobreza.

Por otra parte y como ya se señaló más arriba, las preguntas que nos hacemos en esta investigación nos llevan a considerar si la lógica de las estrategias educativas para la formación y consolidación de las organizaciones rurales campesinas o indígenas deberá ser propia y específica de cada organización, y además responder a cuestiones de identidad, es decir a la conciencia que se tiene como grupo de poseer características diferentes a las de otros grupos.

En el terreno de lo que Bertha Salinas llama la «Pedagogía de la organización» la formulación que guía nuestras averiguaciones es la siguiente: Una organización rural que ha utilizado metodologías educativas populares y no formales participativas (inv. participativa, inv. acción etc.) entendidas éstas también como autogestionarias y separadas del Estado, se ven más favorecidas para en el logro de sus objetivos, que si su organización lleva a cabo estrategias educativas y de organización apegadas a los sistemas educativos formales y no formales del Estado.

- 1 Entendemos aquí campesinos e indígenas/campesinos pobres como dos agrupaciones gruesas que encierran a grupos de enorme heterogeneidad en su interior y de grandes variaciones entre países. En todo caso, hablamos de poblaciones rurales que se encuentran por debajo de las líneas de pobreza y de indigencia. Vistos en forma global, los campesinos e indígenas de América Latina se encuentran en una situación crítica. En cuanto a la pobreza, según datos del PNUD y la CEPAL, entre 1970 y 1991 los pobres rurales aumentaron en 9 millones de personas. Respecto a los grupos indígenas, la situación se agrava por problemas de discriminación, desvalorización cultural y el proceso de pérdida de la lengua original y la cultura propia. (Shmelkes, 1994:78) (IICA, 1990).
- 2 La descampesinización es ya una tendencia demográfica importante en muchos países de la región latinoamericana donde la composición de la población esta cambiando, predominando ya en países como México, Brasil y otros la población urbana, situación que esta determinada en mucho por fuertes migraciones de población rural hacia las grandes ciudades, con el consecuente abandono de actividades productivas y la pérdida de identidad que sufren los recién llegados a la ciudad.
- 3 El gasto social en América Latina correspondía al 12% del producto bruto regional en los años ochenta, cifra muy reducida comparada con la de la Comunidad Económica Europea que gastaba el 22%. Para los noventa en la región latinoamericana las tendencias en el gasto apuntan a una aplicación de un nivel inferior al 8% (Kligtsberg, 1993:8).
- 4 Se calcula que en América Latina, el 57% de la fuerza de trabajo se encuentra vinculada a la economía campesina, que produce cantidades iguales o superiores a la agricultura empresarial de cultivos tales como maíz, papa y yuca. Se trata pues de millones de campesinos trabajando dentro de lo que se comenta aquí como economía campesina, entendida ésta como las actividades económicas de los campesinos que están destinadas más hacia el autoconsumo y sostén de la familia como primer objetivo productivo, y en la que a medida que se rebasan los mínimos requeridos de autoconsumo se destina el producto al mercado. (cit. en Toledo 1988).
- 5 Es indudable que las organizaciones rurales actualmente se enfrentan a nuevas situaciones en lo económico y lo social. En especial es importante señalar que «la pobreza tal cual se expresa en los años noventa constituye un problema nuevo, sin precedentes inmediatos en la memoria colectiva... las diferencias más notorias entre los pobres de antes y los pobres de ahora pueden reducirse a tres dimensiones... hay un problema de magnitud... nunca hubo tantos pobres como ahora... las características de los pobres se han modificado sustancialmente durante las dos últimas décadas en la mayoría de los países... y la concentración geográfica de los pobres» (Suárez W., 1991). Sobre esto volveremos más adelante.
- 6 Esta última pregunta tiene que ver con los nuevos desafíos de lo social. La situación actual es básicamente diferente a la de otras épocas y es apremiante poner en práctica nuevas estrategias no solo educativas sino de desarrollo social distintas a las conocidas: «las fórmulas utilizadas en el pasado no sirven más, incluso aquéllas que probaron ser exitosas... Los problemas sociales de la actualidad no tienen mucho que ver con las décadas pasadas (a no ser por su racionalidad histórica, por supuesto) por lo tanto resulta natural que exijan soluciones igualmente novedosas». (Suárez Waldino, 1991.)
- 7 Suárez W. (1991) señala que los esfuerzos más conocidos por recomponer el tejido social debilitado por la crisis y los planes de ajuste fueron pensados desde afuera de las comunidades de pobres con un criterio de externalidad, lo que repercutió en un fracaso de los modelos asistenciales y de promoción; aquí radica pensamos nosotros la importancia de esta propuesta que pretendemos construir a partir de esta investigación.

Capítulo Primero

EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS EN EL MEDIO RURAL

1. La educación de adultos, un campo problematizador

Una cuestión central en este trabajo es la educación y en particular la educación de adultos, por tanto en este primer apartado haremos una rápida revisión de este campo específico llamado así porque pretende responder a las necesidades y demandas de personas y grupos de personas adultas que requieren mejorar su educación o recibir la preparación que no tuvieron en su infancia. Este tipo de educación como veremos a continuación se compone de diversas corrientes teóricas y propuestas pedagógicas y metodológicas que hacen de este campo educativo un rico espacio de discusión y análisis.

Para entender «lo educativo», dentro de nuestra investigación, el camino está en la construcción de una perspectiva múltiple desde donde pretendemos estudiar el fenómeno, fundamentalmente en relación al asunto educativo como un fenómeno social, es decir como proceso de enseñanza y aprendizaje de grupos sociales a grupos sociales, o que pueden ser vistos desde la interacción de individuos hacia un grupo primario y de ahí a un grupo social más amplio e incluso hacia una clase social determinada, que finalmente se expresen en el ámbito de lo social, propiamente de las organizaciones sociales.

El término «educación de adultos» (EDA) o como más recientemente se le ha denominado «educación de las personas adultas» (EDPA), lo podemos entender, como toda forma de prácticas educativas entre adultos que se puedan localizar fuera de los sistemas formales de educación acreditada, ya sean de educación básica, secundaria o superior. De esta forma pueden distinguirse tres formas distintas de educación de adultos fuera del sistema formal: educación de adultos fuera del sistema formal que no lleva a la calificación; educación de adultos fuera del sistema formal que sí lleva a la calificación (alternativa de una segunda forma de educación y que ofrece tener los mismos resultados de la educación formal) y la oferta deliberada de alternativas para adultos dentro del mismo sistema formal (Duke, 1982).

Sin embargo, esta primera definición deja de lado sesgos y versatilidad de la educación de adultos. Es necesario ver el campo de la educación de adultos como diverso, dinámico y problematizador, dice Bertha Salinas, porque la nomenclatura y definiciones hasta hoy conocidas no reflejan la variedad de prácticas, modalidades e intencionalidades que se entrecruzan y se desencuentran.

De acuerdo con Bertha Salinas tenemos cuatro términos más comúnmente utilizados para designar diferentes tipos de prácticas educativas con adultos:

- Educación de adultos: La educación dedicada a grupos de gente de 15 años o más. Con metodologías y modalidades pedagógicas sumamente variadas que no tienen un rasgo unificador. Esta educación tiene carácter compensatorio, con marcos escolarizados o semi escolarizados, abiertos o a distancia. En muchos casos ofrece diploma o certificación.
- Educación no formal: Término utilizado para designar de forma genérica todo aquello que se daba fuera de la escuela formal y que se dirigía a sectores populares empobrecidos. «Actualmente el

concepto de educación no formal es poco utilizado en América Latina y no satisface a muchos. Esta incomodidad con el término se debe -para algunos- a su origen anglosajón y a la carga neocolonial que implicaría por ser un término importado de Estados Unidos y estrechamente asociado a los proyectos auspiciados por agencias norteamericanas en nuestro continente».

«La educación no formal incluye cualquier actividad educativa organizada y sistemática que se desarrolla fuera del sistema formal para ofrecer aprendizajes específicos a grupos de población diversos incluyendo adultos y niños. En el tercer mundo, la educación no formal se dirige principalmente a los adultos pobres (La Belle, 1986, cit. por Salinas, 1994:5).

En conclusión, dice Bertha Salinas, la educación no formal incluye todo lo que NO ES [sic] educación formal e informal, siendo su rasgo distintivo la modalidad del proceso educativo: intencionado y sistemático (subrayado mío), fuera del sistema educativo, sin certificación con validez oficial. Los contenidos de aprendizaje, los actores y los fines sociales pueden ser tan diversos que no constituyen un rasgo diferenciador de la educación no formal. Los sujetos de esta educación son los adultos y los niños pobres del tercer mundo, este rasgo no está implícito en el término sino está dado por la práctica y uso del término.

- Educación comunitaria: Su destinatario es la «comunidad». El destinatario puede ser el individuo tanto como los grupos u organizaciones existentes. Sus objetivos son tan diversos como las problemáticas que enfrentan las comunidades, pero tiende a realizar acciones que buscan solucionar problemas de satisfacción de necesidades socioeconómicas básicas.

Pretende estimular la participación de la comunidad en la detección de sus necesidades prioritarias y su aporte para solucionarlas.

Por un lado se sitúa en las prácticas asistenciales y desarrollistas y por otro están las prácticas que parten de las necesidades inmediatas como aglutinantes, pero que pretenden trascenderlas para constituir sujetos sociales autónomos, con organicidad propias, capaces de construir poderes sociales y de generar proyectos alternativos de subsistencia y/o resistencia cultural.

- Educación popular: «Este término es probablemente más amplio y complejo que los anteriores [...] tiene como lugar originario los procesos político-pedagógicos de América Latina [...] El significado contemporáneo de la educación popular (de los sesenta a la fecha) se asocia a la corriente latinoamericana que busca en la educación un papel liberador, emancipador y transformador de los sectores oprimidos [...] esta corriente se define ante todo por sus fines sociales: formar sujetos populares protagonistas de cambios estructurales que modifiquen las condiciones actuales de opresión, dominación y explotación en que viven las mayorías. Lo popular se concibe en su expresión de sujeto colectivo, organizado y actuante, lo educativo tiene una dimensión política clara y definida [...] ni los contenidos ni el espacio educativo formal, no formal o informal, ni la edad son criterios definitorios de la educación popular. Esta puede abordar muy diversos contenidos que resulten de las necesidades de los grupos organizados, mediante modalidades formales e incluso informales y con sujetos muy diversos [...]» (*ibid*, pp. 6-7). (Salinas, 1994: 67)

2. Educación no formal y popular rural

2.1. La Educación no formal

Tomando en consideración los señalamientos anteriores, queremos hacer notar que estamos de acuerdo con el planteamiento que se hace en relación con la educación no formal rural en los estados del conocimiento en educación de adultos (1993), como la «actividad educativa que no se origina a partir del sistema educativo [...] y que se encuentra más vinculada a los problemas derivados de las condiciones sociales y económicas en el medio rural (subrayado mío) [...] ello significa que el surgimiento de la educación no formal no se explique a partir de la problemática educativa; si bien el concepto se extiende hacia allá, su origen no se encuentra ahí».

Cabe hacer algunas precisiones derivadas de las opiniones de otros autores, con cuyos aportes pretendemos esclarecer cuál será la forma en que entenderemos lo no formal en educación de adultos en el medio rural.

Según Duke Chris, «el término no formal se usa en dos diferentes sentidos. 1) El significado principal, usado especialmente por planificadores y políticos mayores, es el de administración y abastecimiento de programas. La educación no formal significa toda forma de abastecimiento educativo (gubernamental y no gubernamental) que se realiza fuera del sistema educativo formal. Lo anterior puede sonar algo contradictorio, especialmente cuando la educación no formal constituye una parte del trabajo del Ministerio de Educación respectivo, responsable del sistema escolar formal y también de la educación no formal, llevado a cabo con los mismos procedimientos burocráticos y apoyado en las mismas estructuras gubernamentales. 2) Consiste en términos relacionados con el estilo o proceso de educación no formal en lugar del formal. Lo anterior hace pensar que no se apoya en las series de formas y relaciones rígidas que caracterizan al sistema escolar tradicional, con sus currículos [*sic*] reglamentarios y generales, salas de clase, disciplina, maestro y abecedario para la lectura, sino que resulta ser más flexible y diversificado, y es adaptado a las necesidades particulares de cada grupo de educandos adultos y a sus circunstancias únicas [...] tenemos que usar el término no formal con cuidado, indicando el sentido que se le quiera dar y tratar de no confundir las descripciones de arreglos administrativos [...]» (Duke, 1982:80).

Por otra parte Silvia Shmelkes señala que se pueden agrupar las experiencias latinoamericanas de educación no formal en tres grandes grupos: a) las que pretenden ofrecer la educación básica que no pudieron obtener los adultos, b) las enfocadas a la capacitación técnica y c) aquellas con énfasis en la capacitación social.

Esta misma autora señala que los proyectos enfocados a la capacitación social parecen tener la capacidad de catalizar elementos pre-existentes, pero por esa misma razón resultan selectivos y si bien fortalecen la organización, no han mostrado su capacidad de afectar las condiciones de vida cuando no atacan directamente la problemática económica. Concluye diciendo que la educación no formal ha tenido efectos tenues en el campo, pero superiores a los de la educación formal, sobre todo cuando operan vinculados a procesos de transformación. Se fortalece la hipótesis, continúa la autora, que sostiene que el principal papel de la educación, en este caso de la no formal, es el refuerzo de los procesos de cambio.

Otro término que vale la pena señalar aquí es el de «educación informal» que en el medio rural se refiere a oportunidades de aprendizaje menos deliberadas o accidentales, es decir aquellos aprendizajes que se realizan gracias a los medios de comunicación masiva, a los medios populares tradicionales y a diferentes formas de arte y trabajo artesanal. También se refiere a oportunidades de aprendizaje en la comunidad como en el trabajo de las personas. Es importante, en este sentido lo señalado en los resultados del estudio «Un diagnóstico participativo de grupos y organizaciones campesinas en México»: «[...] El estudio constata que los procesos educativos más efectivos entre organizaciones campesinas son los informales, por lo que parece conveniente llegar a identificar metodologías que permitan hacer de este aprendizaje informal un proceso intencionado (Schmelkes 1988:68 y Arriaga P. et al., p. 87).

Este tipo de oportunidades de aprendizaje «informal» forma parte de procesos importantes de educación al interior de la cultura comunitaria, es a través de este tipo de procesos que las personas enseñan y aprenden las tradiciones y labores culturales propias de una localidad o región y por lo tanto representan un fuerte apoyo a los procesos de organización comunitaria local.

Para nuestra investigación trataremos de manejar una definición de educación de adultos, como la explicamos anteriormente, y de educación no formal, que nos permita explicar las distintas variantes en los procesos educativos para abordar la problemática que pretendemos conocer desde una perspectiva múltiple, es decir, no pretendemos «casarnos» con una definición propia y comúnmente establecida, pensamos mejor en ir armando desde los datos empíricos una explicación de procesos educativos entre personas adultas dentro de las organizaciones rurales.

2.2. Un vistazo a la educación popular

Como se señaló más arriba la educación popular (EP) se asocia a la corriente latinoamericana que busca en la educación un papel emancipador, liberador y transformador de los sectores oprimidos.

Los procesos de educación popular en las décadas pasadas asumieron el reto de aportar al desarrollo de la conciencia y organización de los sectores populares [...] inscribiéndose en una estrategia de transformación que estaba ya predefinida en su concepción y objetivos» (Jara, 1995:145).

La EP se inició con los postulados teóricos y la práctica educativa desarrollada por Paulo Freire y se difundió ampliamente por América Latina en la década de los años sesenta, cuando los pueblos de Latinoamérica vieron en la educación un camino para la liberación social. La gestación de esta corriente educativa se da en el contexto de una América Latina oprimida por el imperialismo y los regímenes dictatoriales, y que busca la revolución que cambie las condiciones estructurales que tienen sumida en la miseria a la mayoría de la población.

La inspiración neomarxista, la revisión de Gramsci, Althusser y Bourdieu y el influjo de la escuela de Frankfurt, generan una pedagogía crítica o emancipadora, una pedagogía de la liberación que se une o camina en paralelo a los postulados de la teología de la liberación, que es una corriente impulsada por los sectores progresistas y revolucionarios de la Iglesia Católica.

Para tener una idea más clara de lo que es la educación popular citaremos algunas definiciones de autores latinoamericanos citados por Quintana Cabañas:

«Entendemos por educación popular aquel espacio a través del cual las clases populares reflexionan colectivamente sus experiencias y sus luchas, elaborando alternativas que les permitan mejorar sus condiciones de vida y consolidar su poder en la sociedad» (Fe y Pueblo No. 20-21, 1988: 3, cit. por Quintana, 1991: 154).

«Educación popular es el ámbito específicamente educativo y cultural del procesos de constitución de un proyecto popular alternativo, ejercido por sujetos sociales autónomos, organizados y con capacidad de transformar la realidad» (Osorio, 1989: 6 cit. por Quintana op. cit., p. 137).

«Es una educación comprometida con un proceso histórico de liberación. No es una educación neutra y amorfa. Constituye un conjunto de procesos formativos que ayudan al desarrollo humano, a partir de sus mismos intereses y valores, para lograr la sustitución del sistema capitalista por un orden más justo y solidario. En este sentido, la EP debe potenciar las organizaciones de base y afianzar la conciencia de clase; presupone pasar hacia niveles de acción colectiva y organizada y cada vez más amplios y movilizadores. Apoya la organización política de las clases explotadas y de todas las fuerzas que luchan por transformaciones estructurales en América Latina» (CEBIAE, 1989, cit. por Osorio, 1989).

«Es una forma de educación política que comporta una concepción y un compromiso de clase, y que supone descubrir colectivamente la pertenencia de clase, la posición de clase y la opción de clase, pues toda la actividad educativa tiene una intencionalidad política» (Ander-egg, 1988:53).

Cabe señalar que no existe una definición propia y generalmente aceptada de la educación popular ya que al igual que en otras corrientes educativas, dentro de la EP, existen consensos y disensos que enriquecen y pluralizan las corrientes teóricas; sin embargo, consideramos necesario tomar algunas definiciones para acercarnos en forma conceptual a la EP.

Así pues, tomando en cuenta estas definiciones podemos abundar en que la educación popular busca que los agentes educativos sean los propios educandos, de ahí la frase de Freire «Nadie educa a nadie, los hombres se educan entre si por medio de sus relaciones con el mundo y con sus semejantes». El sujeto de la educación por excelencia es el pueblo sometido, oprimido y el método educativo para su liberación parte de las experiencias cotidianas colectivas y se busca como fin último de la educación que las clases populares se liberen y consoliden su poder social. «el propósito de la educación es preparar la revolución social, enseñando a los hombres a tener un compromiso social».

Este tipo de educación es parte del proceso de comunicación social que busca desarrollar en el pueblo una actitud de participación. Rechaza la transmisión de conocimientos, por considerar que tiene esto un carácter vertical y autoritario, lo que se busca es generar conocimientos a partir de la propia experiencia de los grupos populares. Esto quiere decir que el educador, el maestro, el experto, no pueden llegar al pueblo a enseñar las cosas que saben «El núcleo mismo de la EP es algo que construimos juntos, el pueblo y los expertos, cada uno a partir de su experiencia y compromiso».

Utilizando en primera instancia una metodología inductiva, busca llegar a la formulación de principios de conocimiento y acción a partir de la práctica del pueblo. Tiene por supuesto un carácter ideológico «Una educación popular sin ideología no es educación popular. Se queda en técnicas de educación. Pura metodología». (Fe y Pueblo No. 20-21, 1988: 3, cit. por Quintana, 1991: 154).

De acuerdo con Quintana las cuestiones metodológicas primordiales en la EP se refieren a los aspectos que atañen al sentido social e ideológico del currículum: ¿cómo podemos vincular lo particular de la vida cotidiana con las líneas estratégicas de la Revolución? ¿Cómo vincularemos el trabajo con el estudio? ¿Cómo podemos articular la práctica con la teoría? ¿Cómo lograremos conocer científicamente nuestra realidad y transformarla revolucionariamente? Se responde a estas preguntas diciendo que el instrumento que permite responder a ese dinamismo de la realidad y a sus contradicciones es la metodología dialéctica, que implica una concepción científica del proceso educativo.

«El conocimiento se constituye como un hecho histórico y social surgido de la actividad que el hombre despliega sobre la naturaleza para transformarla y satisfacer sus necesidades. En dicha relación de interdependencia, la necesidad que el hombre tiene de representar su realidad inmediata sobre la que actúa es la que forma la conciencia humana, el lenguaje y la comunicación. Dentro de esta dinámica con la naturaleza y la sociedad el hombre llega a comprender, a partir de su práctica, su capacidad de transformar la realidad inmediata, al captar cuáles son las regularidades de la misma y sus tensiones internas; este conocimiento le permite modificar el curso de su práctica» (Quintana, 1991: 158).

En la concepción de la EP, entre lo objetivo y lo subjetivo no hay separación, se da una unión dialéctica de práctica y teoría, que se comprometen en una actividad social creadora, colectiva y crítica «Así se va produciendo el conocimiento formándose en ese proceso conceptos, categorías, leyes cada vez más abstractas y generales». El conocimiento se constituye a partir de la práctica y vuelve a ella para su transformación, el conocimiento común se desarrolla a través de procesos de acción-reflexión-acción para responder a las situaciones de la realidad. Mientras que el conocimiento científico se desarrolla a través de procesos de práctica-teoría-práctica para responder a las necesidades de transformación revolucionaria de la sociedad (Quintana, 1991: 158).

Habría que considerar que la EP tuvo como objetivo, en el marco de estas consideraciones, que fueran guía y condición de su práctica educativa hasta entrados los años noventa, apoyar el cambio estructural y el fortalecimiento de las organizaciones populares y de todo el movimiento popular. Los educadores populares consideraron por décadas que el mecanismo para transformar las estructuras sociales es el «poder popular», formar una conciencia (concientización) de clase o identificación con los intereses y las luchas del movimiento popular.

Como lo señala Marcela Gajardo en su libro «La concientización: Un paradigma en crisis», concientización es un neologismo para el cual no existe una definición precisa. En lo educativo, la noción remite al aprendizaje orientado hacia la percepción de realidades económicas, políticas y sociales, como requisito indispensable de la acción político-social.

El término está indisolublemente ligado a Freire y ambos a los movimientos de educación y cultura popular que en los años 60 impulsaban la movilización y la organización de vastos sectores marginales de la ciudad y el campo para reivindicar, frente al Estado, el acceso a bienes económicos, servicios sociales y una participación social y política en diversos grados e instancias.

Progresivamente, el término concientización y el concepto de educación liberadora, en el cual se le inscribiera con posterioridad, empezaron a ser utilizados para designar aquellas actividades educativas que conllevan una intencionalidad de cambio de estructuras. Poco a poco, la especificidad del hecho educativo pasó a ser supeditada a la tarea de desarrollar y fortalecer la capacidad organizativa de

aquellos grupos que, en el contexto de sociedades altamente estratificadas, concentradoras y excluyentes, compartían una situación de dominación y pobreza (Cfr. Gajardo, 1990: 7-12).

Hacia finales de los sesenta, la idea de la concientización, dice Gajardo, y el método que la operacionalizaba fue altamente difundido y adoptado en el sur de América. De esta forma se realizan desde el estado exitosas campañas de alfabetización y programas de educación y capacitación campesina en Chile, otras en Perú y Brasil con fuerte influencia de las mismas ideas. También «la concepción concientizadora de la educación fue adoptada como referente obligado en los programas educativos de la Iglesia Católica a partir de la reunión de la Conferencia Episcopal Latinoamericana de 1968. Esta conferencia vino a legitimar una práctica que se ubicaba ya, en una perspectiva de oposición y que había llegado a influir, incluso, la práctica educativa al interior de algunos colegios católicos (Gajardo, 1990: 13).

Para los años setenta, la mayoría de los grupos que realizaban proyectos de educación de adultos inspirados en el método de la concientización, habían reformulado parte de la fundamentación teórica que le dio origen. «Cada vez más quienes trabajaban en programas educativos con adultos en sectores populares, generalmente desarrollados al margen del sistema de educación formal, experimentaban la necesidad de apoyar su trabajo en categorías analíticas que permitieran dar cuenta del modo en que interactúan procesos y relaciones sociales en las sociedades latinoamericanas [...] Analizando el problema Orlando Fals Borda, señala que, hacia principios de la década de los setenta, el «paradigma» de la concientización ya no respondía a las intenciones de aquellos grupos que se proponían situar la educación de las clases populares en la perspectiva de apoyar a la organización y movilización de estos grupos con miras a lograr un cambio estructural [...]» (Gajardo, 1990: 18). Fals Borda señaló una crisis en el paradigma y que esta crisis llevó a buscar la forma de trascenderlo [...] la piedra filosofal de aquella trascendencia de un paradigma a otro radicó en la idea de que el conocimiento para la transformación social no se apoyaba en la formación liberadora de la conciencia sino en la práctica social» (Fals Borda, 1977, cit. por Gajardo, 1990: 18).

El término concientización pasó a ser integrado a la noción de educación popular, pero continuaron los problemas teóricos y metodológicos, así como las diferentes interpretaciones y significados atribuidos a la educación de los sectores populares.

Hacia mediados de la década de los setenta cobran fuerza los denominados organismos no gubernamentales (ONG), que se caracterizan por funcionar en forma autónoma y que tienen en las organizaciones de base su interlocutor privilegiado. Estos organismos impulsan proyectos vinculados a diversos campos que en ocasiones responden a las demandas de los organizaciones de base. Algunos de estos proyectos son educativos y en algunos casos se continúa utilizando el método de la concientización tal como fuera originalmente propuesto por Paulo Freire. La mayoría de ellos sin embargo se inscriben bajo la denominación genérica de «educación popular».

Para la década de los ochenta, se definen dos enfoques o tendencias que atribuyen significados distintos a la educación popular. El primero, subordina el hecho educativo a la formación política, la movilización y el fortalecimiento organizacional de los sectores populares y opera generalmente al margen del Estado. «En esta tendencia sólo es «popular» aquel tipo de experiencias educativas que se dan al interior de los movimientos populares y sus luchas por la instauración de un nuevo orden social» (Gajardo, 1990: 24)

El segundo enfoque «concibe la educación en cualquiera de sus formas y niveles, desde la perspectiva de los intereses de los sectores populares con el propósito de formular propuestas educativas que permitan a las clases subalternas apropiarse del patrimonio cultural, científico y tecnológico de una determinada formación social (Rama, 1984, cit. por Gajardo, 1990: 25).

De los años setenta a los noventa, las experiencias de educación popular no fueron siempre exitosas, a pesar del formidable crecimiento de sus proyectos y experiencias y a pesar de los intentos de esclarecimiento teórico y metodológico, que se dieron a lo largo de la historia de la EP, fueron evidentes el exceso de intelectualismo y la falta de una proyección estratégica de sus acciones, lo cual dio por resultado el responder a demandas aisladas y puntuales. Pero, como dice Oscar Jara, «esto no significa que la educación popular fracasó, que no tuvo mayor importancia [...] Reconocemos una contribución histórica en aquellas prácticas profundamente apegadas a las experiencias de los sectores populares, que generaron efecto multiplicador y permitieron la apropiación creadora de una manera de vincular la práctica con la teoría, que fortalecieron la dinámicas organizativas y cuestionaron el verticalismo y la pasividad» (*ibid*, 147).

Rosa María Torres en su artículo «De críticos a constructores: educación popular, escuela y educación para todos» señala que el movimiento latinoamericano de educación popular, se inscribe en el campo de la educación no formal, y pasó a ser entendida como sinónimo de educación de adultos, educación no formal, educación extraescolar e incluso educación compensatoria, supletoria o remedial. Visión que seguramente no es compartida por los educadores populares quienes consideran a la EP como una corriente alternativa y distinta a las señaladas, aunque es evidente que la «educación popular», como ya se señaló, fue retomada e impulsada por diversos Estados en América Latina, con diversos estilos y modalidades.

En el artículo mencionado, Torres realiza una fuerte crítica a la posiciones contestatarias de la EP frente a la escuela «la educación impartida en la escuela pasó a ser conocida como «educación tradicional (destacándose sobre todo su carácter bancario) mientras la EP paso a ser identificada como educación alternativa como signo contrario [...] Desahuciado el aparato escolar, lo extraescolar, y lo no formal apareció como el único espacio para el desarrollo de una educación democrática, crítica, participativa, emancipadora, popular». También señala en su crítica otros elementos que a nuestro juicio conforman actualmente una situación de crisis de la educación popular, a la que Torres acusa de carecer de fortaleza teórica, escasa preparación de muchos de sus cuadros, limitaciones de sus esquemas de capacitación y estrechez de sus concepciones pedagógicas y metodológicas, provocado esto por su aislamiento de la problemática educativa en su conjunto (Torres, 1996: 61-71).

Contrario a lo señalado por Torres, Oscar Jara explica que «Con todos los errores, limitaciones e incoherencias que las experiencias de educación popular han tenido, es innegable que en los más diversos rincones de América Latina se han constituido muchas prácticas dinámicas, consecuentes y eficaces de acompañamiento de los procesos populares, trabajando en función de comprender y transformar la propia realidad, con una metodología esencialmente democrática y dialéctica y una pedagogía crítica, dialogal, creadora, y liberadora de las potencialidades de la gente, tanto para producir nuevos conocimientos, como nuevas condiciones de vida» (Jara, 1995: 147).

Lo cierto es que hoy día, la EP se encuentra en crisis y en un proceso de refundamentación. Esta crisis se enmarca principalmente por los cambios globales en la economía y la crisis de la política. “El escenario global cambió; los escenarios políticos nacionales cambian e inclusive los escenarios locales sufren transformaciones. Estas transformaciones significan un remezón muy fuerte en la manera convencional de plantear la intencionalidad y la dirección política de la EP [...] la crisis [...] también es pedagógica [...] (y) ha implicado también el fin de la existencia de un enfoque metodológico unívoco para asumir la compleja intervención educativa con los sectores populares. No existe (más) «una» metodología, no existe «un» enfoque”. (Osorio, 1996). Como señala Michel Samlowski, con particular nitidez se puede observar la crisis en América Latina, donde la educación de adultos y sobre todo la «educación popular» organizada principalmente en el ámbito no gubernamental había optado de manera inequívoca por modelos socialistas de cambio social. El desmoronamiento del socialismo real lleva a plantear el sentido mismo de la EP (Samlowski, 1995).

En el cuadro que presentamos a continuación se muestran los desplazamientos más fuertes o característicos de la educación popular y los cambios discursivos y prácticos en los últimos años.

Discurso fundacional	Desplazamiento
1 Análisis clasista de la sociedad, la política y la educación. Se concebía la educación popular como una educación contrahegemónica, que trastornara el orden social.	Ampliación y complejización de la lectura de la realidad. Existen múltiples lugares donde se da el conflicto social, no sólo en la esfera de la producción y las relaciones económicas. Ahora se entiende que existen diversos lugares del conflicto y de construcción del ámbito social y por lo tanto, diferentes actores con potencialidad de contruir el cambio.
2. Intencionalidad política emancipadora. Había una identificación del poder con el Estado y la idea de hacer política era la de la acumulación de fuerzas para el «asalto del poder»	Sin desconocer el lugar clave que tiene el Estado, y lo público en la construcción del poder, se ve el poder como una relación que existe y se juega en todos los espacios: en la familia, en la escuela, en el mundo de las ONG. El poder es ahora visto como una relación y por tanto se amplía la idea de lo político. Se conciben nuevas formas de entender y hacer política. Referencias importantes a que la tarea de la EP hoy, es contribuir al fortalecimiento de la democracia. Se plantea la necesidad de abrir o retomar el debate sobre lo público.
3. Los sujetos de la educación popular. Justo por la lectura clasista de la realidad se valoraban especialmente las dimensiones económica y política de los sujetos	Hoy se reconoce, primero, que los sujetos sociales se construyen en diferentes lugares de la sociedad y que sus identidades acuden a diferentes aspectos. Somos simultáneamente económicos, culturales, sociales; y las identidades están también marcadas por eso. Puedo simultáneamente tener identidad de poblador, educador popular, cristiano... Hoy se reconoce la singularidad y la individualidad. la referencia a lo personal y las relaciones humanas.
4. La subjetividad popular como campo de acción. Se veía que hacer educación popular era básicamente trabajar sobre la conciencia. Hablar de subjetividad era solo un problema de conciencia, y en buena medida de discurso.	El desplazamiento es reconocer que la conciencia es sólo uno de los tantos elementos de la subjetividad humana. Hoy toman fuerza conceptos como cultura e interculturalidad. se reconoce que nos relacionamos con nuestra realidad no sólo desde la razón, sino con los sentimientos, afectos imaginarios. Hoy se habla de integralidad y autonomía.
5 Cómo hemos entendido lo educativo, lo metodológico y lo pedagógico. Lo que había que hacer era «operativizar» el método dialéctico, combinándolo con técnicas participativas. No hubo reflexión específica sobre lo pedagógico y la comprensión de los sujetos en un proceso de aprendizaje...	Ahora se revalora a los sujetos en el juego del acto educativo. Se inicia un diálogo cultural, de saberes y con las teorías y tradiciones pedagógicas escolares. Se da un acercamiento con el enfoque cognoscivista. Una de las preguntas fundamentales es ¿cuáles pueden ser las mediaciones, las operaciones y los dispositivos, para que realmente haya una interculturalidad en el trabajo educativo?

Tomado de: Consejo de Educación de Adultos de América Latina.»Segundo seminario sobre refundamentación de la educación popular en México. Memoria, Pátzcuaro, Michoacán, Febrero de 1997. Tomado de la exposición de Alfonso Torres (Dimensión educativa, Colombia) «Saldo del debate sobre refundamentación de la educación popular en América Latina».

En cuanto a lo que aquí llamaremos educación popular rural hay que reconocer que esta corriente educativa, profundamente latinoamericana, ha realizado grandes aportes políticos y pedagógicos, que enriquecen y desarrollan los procesos para fortalecer y consolidar las capacidades protagonistas de las comunidades campesinas y sus organizaciones, para recuperar y valorar aquellos conocimientos y prácticas propias de los campesinos que les han sido eficaces y para ir instaurando una forma alternativa de relaciones sociales.

Esto, a pesar de que hoy día en el balance de la refundamentación de la EP, se reconozcan las limitaciones de los educadores populares y sus instituciones y organizaciones, para estudiar y analizar las transformaciones en el mundo rural, el impacto de las transformaciones económicas, y los cambios en la producción, en lo social, cultural y político. Están ausentes en los documentos propositivos del movimiento de refundamentación de la EP, dice Osorio «las transformaciones en la economía agraria, la reestructuración del sistema de actores en el campo. No está presente el análisis de las políticas sociales rurales en curso en varios países. No se plantea el tema de quiénes son los campesinos hoy. Cómo viven los pequeños productores agrícolas y cuál es su relación con el Estado, con el mercado; cuáles son sus organizaciones y sus propias necesidades educativas» (Osorio, 1996).

La educación popular es una corriente siempre polémica, desde los planteamientos de Paulo Freire que le dieron origen, hasta el proceso de refundamentación que hoy se vive en toda América Latina, siempre está presente la discusión y la revisión. Lo cual nos hace pensar que su actitud democrática, dialéctica y crítica, continúa presente.

La educación de las personas adultas, como campo polémico y problemático está lleno de diversas intencionalidades, propuestas y discursos, y los sujetos a quienes se dirige son también distintos y estos se mueven en contextos muy heterogéneos cultural, política y económicamente hablando. Por esto es que para la presente investigación quisimos el señalar a la educación no formal y a la educación popular como las modalidades de educación de personas adultas de las que nos ocuparemos, esto con la finalidad de acotar aquellos modelos y prácticas educativas que, como se señaló más arriba, se encuentran más vinculadas a los problemas derivados de las condiciones sociales y económicas de las personas adultas en el medio rural y las posibilidades de su transformación.

Con estas consideraciones esperamos más adelante en este trabajo poder analizar los enfoques de trabajo de educadores populares mexicanos y revisaremos sus postulados pedagógicos y metodológicos, en un contexto rural específico donde se realizaron prácticas educativas que se inscriben en la educación popular.

2.3. La organización de los sectores populares como finalidad y medio de las prácticas educativas

Una parte central de los objetivos que se plantean en este trabajo es conocer y caracterizar cuáles son los procesos de formación o de capacitación que se llevan a cabo al interior de una organización. Por lo que nos parece fundamental hacer una revisión del trabajo de Bertha Salinas «Descripción de cinco modelos de «pedagogía de la organización» prevaecientes en el movimiento de educación popular en América Latina» en el cual se hace un estudio del movimiento de educación popular en América Latina y de la prácticas educativas cuyo denominador común es el de ser «escuelas de

organización». En el mencionado trabajo se considera a la educación popular «autónoma» es decir, las prácticas impulsadas en el marco de instituciones independientes del Estado.

En el artículo consultado la Dra. Salinas describe distintos modelos de la «pedagogía de la organización». Dado que la organización de los sectores populares es un objetivo común de la educación popular, estos modelos tratan de mostrar las prácticas y concepciones de los educadores respecto a la organización.

El estudio se realizó con base en una reconstrucción teórica, orientada por un enfoque cualitativo dialéctico, en el cual la autora elaboró categorías específicas y realizó un análisis de las intervenciones educativas estudiadas. «La descripción y la interpretación de los cinco modelos [...] se realiza con base en una matriz de análisis, que incluye tres niveles (el estratégico, la organización de base, y el pedagógico) 18 componentes y 51 variables».

Cabe señalar aquí que en la investigación de campo realizada por nosotros en la comunidad de Charahuén, nos hemos apoyado en las categorías señaladas, para indagar las características de las intervenciones educativas observadas en la comunidad mencionada.

No pretendemos construir con nuestra investigación un modelo más, ni tampoco ubicar a las prácticas educativas observadas en campo, en uno de los modelos propuestos por Salinas sino utilizar su matriz como guía de trabajo para acercarnos a las prácticas educativas de una organización en un contexto determinado.

El primer modelo descrito por la Dra. Salinas fue denominado «modelo centrado en una educación política». En forma resumida, sus características son las siguientes:

- Los educadores sostienen que el sistema capitalista dependiente explota económicamente y controla ideológicamente a los sectores populares.
- Tiene como alternativa cambiar las bases del sistema capitalista por uno de orientación socialista.
- Los equipos de educación popular deben tener una inserción orgánica y militante en el seno del movimiento popular y político.
- Los partidos políticos son la fuerza privilegiada por este modelo.
- Los educadores de este modelo privilegian su acción dentro de las organizaciones más activas y combativas del movimiento popular (Sindicatos, frentes, etc.).
- Existe una concepción interna de democracia predefinida en los educadores, cuyas aplicaciones concretas pueden variar en función del tipo de organización donde trabajan.
- Los educadores adoptan la posición de la organización a la cual apoyan o en la que militan.
- El acto educativo está centrado en el aprendizaje, en la asimilación de conceptos, informaciones y conocimientos teóricos.
- Las capacidades que los educadores tratan de desarrollar en los miembros de la organización son: el conocimiento de la teoría sociopolítica, la capacidad de análisis de la realidad, la conciencia de clase, el compromiso político por la transformación social y el sentido de responsabilidad con la organización.

- Los contenidos privilegiados por los educadores para reforzar la organización se sitúan a nivel del «saber» y del «saber hacer».
- El método educativo de base es muy próximo al de la enseñanza escolarizada que persigue la transmisión de conocimientos y se apoya en la presencia de un educador especialista.
- Los formatos educativos más utilizados son: conferencias, cursos, comités de estudio o de investigación.
- Las técnicas no ocupan un lugar preponderante, se trata de técnicas que exigen un dominio de la lectoescritura y muy ligadas a las demandas de las organizaciones.
- El educador es un educador militante, cuya función principal es la de entregar conocimientos e informaciones nuevas al grupo.
- La disciplina predomina sobre la espontaneidad y se expresa a través del respeto a la agenda, los tiempos, y la autoridad.
- Existen parentescos con la psicología del aprendizaje en la que se basa la educación escolarizada, con la tradición de la educación sindical y con la teoría de Lenin en lo que respecta a la formación estratificada.

El segundo modelo «centrado en una educación liberadora» contiene las siguientes características:

- El análisis que fundamenta la necesidad de la organización para lograr la transformación social coincide con el modelo I, pero se insiste en la dominación imperialista en el plano cultural, en las relaciones autoritarias, en la alienación, y el individualismo.
- La organización es el espacio principal para crear una cultura popular alternativa y desarrollar la conciencia crítica.
- La educación popular tiene un rol preponderante como soporte de la organización.
- Las organizaciones de base deben ser promovidas y multiplicadas.
- Se acepta la importancia del partido político, sin embargo, se considera que el partido ideal no existe.
- El acento principal está en el movimiento popular y las ONG.
- No existe un concepto restringido de los sujetos de la organización que deben atenderse, se apoya a todos los que forman parte del pueblo, y se prioriza el trabajo con los grupos ya organizados.
- Las áreas de trabajo privilegiadas son la formación ideológica, los procesos metodológicos, la cultura y el arte populares.
- La participación es un valor central porque permite ejercer la democracia.
- Prioriza la acción social.
- Los educadores responden a demandas de apoyo educativo muy diversas, con una tendencia a trabajar con organizaciones de talla mediana que transitan de una lucha social hacia plataformas políticas.
- El acento mayor está en torno al liderazgo, a través de la formación de dirigentes, en las relaciones democráticas internas y en generar procesos de autoformación.

- La posición de los educadores es de rechazo a toda relación de colaboración o de clientela hacia el Estado.
- El acto educativo se centra en la «liberación de la palabra» del pueblo, en la actualización de los grupos y en la praxis.
- Los principales contenidos para apoyar la organización se dan en tres niveles: del saber, del saber-hacer, del saber-ser.
- El método predominante es el de la concientización, centrándose más en la reflexión que en la acción.
- El formato más característico de trabajo educativo es el de curso-taller.
- Se prioriza la utilización de formatos basados en la comunicación simbólica, las dinámicas de grupo y el trabajo en equipos.
- Los educandos se agrupan en torno al taller adquiriendo una condición de participantes, de compañeros.
- Las técnicas educativas tienen un lugar preponderante.
 - a) Técnicas educativas para todo tipo de formación: teatro, mímica, literatura, música, etcétera.
 - b) Técnicas que pretenden apoyar el funcionamiento organizativo: guías de preparación de reuniones y asambleas, manuales, etcétera.
- El educador es un especialista de la educación popular y un intelectual concientizado.
- La disciplina y la espontaneidad se combinan de manera flexible en la actividad educativa.
- Las corrientes pedagógicas más directamente asociadas a este modelo son: la pedagogía de la concientización de Freire, el populismo pedagógico, la escuela activa y ciertos elementos de la pedagogía leninista.

Un tercer modelo «centrado en una educación democrática» tiene como principales componentes los siguientes:

- El análisis macro del sistema capitalista de los dos modelos anteriores está presente en éste.
- El acento particular está en reivindicar el derecho de todos los sectores a organizarse y a ejercer el poder social y político.
- La educación popular apoya la consolidación del movimiento popular como sujeto político, sin que su contribución sea exclusiva, también otros sectores dan su aporte educativo.
- Las organizaciones de base deben reforzar el movimiento popular a partir de la acción y no tanto por adhesión ideológica.
- El movimiento popular es la instancia prioritaria de este modelo.
- Los educadores privilegian su acción en brazos sectoriales del movimiento popular, en organizaciones regionales y en instancias unitarias (confederaciones, frentes). Los sujetos a organizar son los sectores marginalizados y los trabajadores que se agrupan en torno a la clase social, a un sector de actividad o a un territorio común.

- La fórmula organizativa no es propuesta por los educadores, aunque promueven la democracia interna y el profesionalismo.
- La participación es clave y tiene dos dimensiones: la participación directa al interior de cada organización y la del movimiento popular para proponer políticas sociales nacionales.
- La estrategia organizativa es un mosaico de corrientes diversas del pensamiento revolucionario (Marx, Lenin, Mao, Gramsci, Mariátegui, Sandino, Zapata, etc.).
- Las organizaciones de base o nacionales donde intervienen los educadores tienen objetivos pragmáticos y externos que benefician a sectores amplios, a partir de los cuales estructuran reivindicaciones más políticas.
- La asamblea es la principal instancia de poder.
- Uno de los objetivos centrales es el funcionamiento democrático interno de las organizaciones de base y de las coaliciones.
- Brinda un apoyo logístico al accionar del movimiento popular en vistas a la profesionalización y a la autonomía.
- Apertura a las fórmulas democráticas que surjan del propio movimiento popular.
- Oposición abierta frente al Estado.
- El proceso educativo se centra en la acción y la movilización.
- El acto educativo se centra en la lucha y la acción.
- Destaca la problemática interna de las organizaciones, así como las actitudes individuales. Las capacidades que los educadores pretenden desarrollar son la conciencia organizativa, habilidades de gestión, dirección, planeación, evaluación, toma de decisiones y la confianza en las fuerzas propias de la organización.
- La formación organizativa se centra en la dinámica real de cada organización más que en la del «grupo educativo».
- El tipo de contenido educativo privilegiado es el saber-hacer centrándose en una acción social de masas y no tanto de acción política.
- El método educativo combina la actualización de grupos, la animación colectiva y el acompañamiento militante.
- Los formatos educativos vinculan formación y acción.
- El grupo educativo corresponde al grupo de acción cotidiano y está formado por los propios miembros de la organización.
- Las técnicas pedagógicas no constituyen un elemento central del proceso de formación, tienen una utilidad práctica para la organización (agendas, esquemas de programación, etc.).
- La función del educador es asistir a las organizaciones en su desarrollo, el educador es un asesor.
- Los objetivos, los temas, la duración y la gestión del tiempo son objeto de consultas y negociaciones con el grupo.
- Las jerarquías tienden a desaparecer y predomina un clima de igualdad.

- Se reconoce una influencia de la pedagogía de Freire, de la autogestión pedagógica de Oury y de la animación colectiva.

El cuarto modelo, centrado en una educación comunitaria, en resumen contiene las siguientes características:

- Se rechaza una lectura de la dominación basada en criterios exclusivamente económicos, para privilegiar el campo cultural, comunitario y microsocioal.
- Se cuestiona la dominación absoluta del sistema y se reivindica el potencial de resistencia y creatividad del pueblo en el plano cotidiano y cultural.
- No se sobreestima el rol de la educación popular.
- Prioriza a los grupos de base y a la organización comunitaria.
- Por su naturaleza propositiva y humanista, este movimiento puede coincidir con los objetivos de las organizaciones comunitarias.
- La fórmula organizativa es propuesta por los educadores consultando a la comunidad y considerando las formas tradicionales de agrupación.
- Se persigue la reconstrucción de poderes sociales y se rechaza la toma del poder político como objetivo organizativo.
- Están presentes algunos elementos del anarquismo, del populismo y de la corriente de los nuevos movimientos sociales.
- Los educadores intervienen principalmente en las comunidades indígenas y/o rurales más alejadas.
- El liderazgo popular es firme y abierto, y se basa en la experiencia y en la trayectoria de servicio comunal.
- Se pretende impulsar la autogestión en los grupos y su arraigo real en la vida comunitaria.
- La intervención no se limita a lo educativo.
- Los educadores tienen serios cuestionamientos sobre el sentido que debe tener la democracia en la cotidianidad de los grupos de base.
- Se espera que el modelo de democracia surja de la práctica colectiva comunitaria.
- No existe diferencia notoria entre la posición de los educadores y la de las organizaciones comunitarias.
- La relación entre las organizaciones comunitarias y el Estado es inexistente o se limita a la negociación.
- El proceso educativo se centra en la vivencia cotidiana.
- El espacio educativo privilegiado es la acción.
- Los problemas que obstaculizan la organización se atribuyen a la crisis de identidad cultural, a la miseria, a la colonización, etcétera.
- No hay contenidos educativos explícitos para el desarrollo organizativo.
- Los contenidos ofrecen un apoyo indirecto a la organización comunitaria mediante el desarrollo de capacidades de orden práctico.

- El acento principal está en el «saber-hacer» y en el «saber-ser», inspirándose en el saber popular.
- El método de base más utilizado es el de combinar la enseñanza escolarizada y la autoformación comunitaria.
- La instancia educativa es el proyecto mismo.
- Se cuestiona el uso de técnicas que crean un ambiente artificial o que violentan la dinámica comunitaria natural.
- Se utilizan como apoyos los materiales audiovisuales y técnicas de programación y evaluación de actividades.
- El educador es un guía, un recurso humano al servicio de la comunidad.
- No se emplean dispositivos pedagógicos para crear un clima efectivo, éste se fomenta en el trabajo cotidiano.
- Existen algunos elementos que se incorporan de la escuela racionalista de la pedagogía anarquista, de la escuela activa centrada en la educación por el trabajo, de la autoformación comunitaria y de la psicopedagogía de Lapassade.

El último modelo descrito por Salinas se denomina «centrado en una educación participativa» y dentro de este modelo:

- La estrategia organizativa se ve marcada por tres problemáticas particulares: la depauperación, la desmovilización de la oposición política partidaria y del movimiento popular reivindicativo, y la proliferación de nuevos grupos de base aglutinados en torno a la subsistencia.
- La organización de base es el espacio donde se reconstruye el tejido social y la identidad de los nuevos sujetos sociales.
- Las organizaciones de base son el factor de cambio y democratización clave y la prioridad de los educadores.
- La prioridad de la intervención son las agrupaciones locales de base que solicitan apoyo educativo y las personas pobres no organizadas.
- La fórmula organizativa es definida por las instituciones que se constituyen en el centro de los grupos de base (ONG, iglesia, universidades).
- La participación es el objetivo central, su aprendizaje y ejercicio son indispensables para la formación de los sujetos sociales.
- Se busca la identidad de grupo y el sentido de pertenencia grupal para desarrollar identidades populares específicas.
- La reflexión teórica es abundante.
- Se observan correspondencias en aspectos puntuales con el populismo y con la democracia liberal de países desarrollados.
- Las organizaciones de bases locales, a las que apoyan los educadores, son agrupaciones de intereses urbano populares.
- El objetivo de la actividad educativa es la construcción de un modelo de democracia de base.

- Los educadores persiguen la construcción de una «democracia sustantiva» arraigada en la cotidianidad.
- La participación es el eje central, por lo que se advierte la influencia de una corriente de la democracia occidental de algunos países industrializados.
- La acción de las ONG y de los grupos de base es autónoma del Estado.
- La expresividad del individuo y la actualización de los grupos de base son los ejes del acto educativo.
- El espacio educativo privilegiado es la formación, la actividad educativa.
- Uno de los problemas que obstaculizan la organización es la falta de articulación social de los sectores populares, que se manifiesta en actitudes de apatía, miedo, individualismo y aislamiento.
- La prioridad está en el «saber-ser».
- Los formatos educativos son muy variados, los más distintivos son: el curso taller, los grupos de encuentro y de diagnóstico, y las reuniones de discusión.
- La actividad educativa se inserta en el grupo de encuentro que corresponde al grupo de interés.

Se utiliza una gran variedad de técnicas y recursos pedagógicos con el fin de desatar procesos de participación y de lograr que los grupos se apropien de los programas de educación popular.

- La función principal del educador es programar la formación y crear un ambiente propicio para el aprendizaje y la participación.
- Las características de la participación son la disciplina y la espontaneidad, ésta última es estimulada por el educador.
- La jerarquía del educador es reforzada, en razón de su saber y de sus valores humanos.
- Se incorporan algunos elementos puntuales de corrientes de la pedagogía crítica, la psicopedagogía de Rogers, la idea de hegemonía cultural de Gramsci y el populismo pedagógico (Salinas, 1992: 45-81).

Como señala la autora ya citada, no existe un modelo único de pedagogía de la organización en la EP, y estos modelos deben entenderse como tendencias predominantes. Por tanto, cada experiencia de EP, tendrá sus particularidades específicas que dependerán mucho del contexto nacional o regional donde se desarrollen. Para el caso de esta investigación queremos llamar la atención del lector sobre los dos últimos modelos reseñados aquí, ya que en la discusión sobre las organizaciones, en el capítulo correspondiente, y en el estudio de caso se encontrarán coincidencias y divergencias con los planteamientos de Bertha Salinas, que en definitiva ubican las características principales de las prácticas educativas dirigidas a la organización de los sectores populares.

3. Educación y pobreza

Educación y pobreza es un binomio difícil de articular, de hecho el trabajo que nos ocupa busca establecer los nexos entre la educación de los adultos y la búsqueda de estrategias para enfrentar la pobreza en el medio rural. En este apartado esbozaremos algunos elementos para la construcción del

binomio educación de adultos-pobreza, que serán completados y discutidos en el capítulo sobre la pobreza rural.

Al preguntarse cuál es el nexo entre educación de adultos y pobreza, DuKe Chris concluye que «la EDA que tiene como fin la reducción de la pobreza, constituye inevitablemente una actitud política que señala hacia la formación de grupos de presión, de gobiernos en forma de cabildeo, en el afán de incorporar [...] la educación de adultos a las políticas y programas de desarrollo».

La educación de adultos, dice Duke, es capaz de hacer desaparecer las deficiencias que se oponen al desarrollo tales como deficiencias en las habilidades de las personas, deficiencias de comunicación (analfabetismo) y de actitud (autoestima e ineficacia), por tanto la educación es un elemento importante en proyectos que buscan combatir la pobreza.

Sin embargo, la educación de adultos, es condición necesaria pero no suficiente para la reducción de la pobreza. Nosotros pensamos que EDA y organización es un binomio tal vez no suficiente; pero sí con una capacidad mucho mayor de transformación del estado de cosas que favorecen el crecimiento de la pobreza.

La educación de adultos debería servir como medio para que los adultos pobres aprendan a luchar por sus derechos, siempre y cuando la educación de las personas adultas se considere como una herramienta de la organización para conocer y comprender la importancia del poder, de la voluntad política, de la clase de gobierno y su relación con los programas de educación de adultos y sobre todo si la estrategia educativa puede apoyarse en formas de cultura y de comunicación tradicionales o familiares, que le den sentido de identidad frente a quien las usa.

Por la naturaleza política de la educación de adultos para el desarrollo, afirma Duke, al parecer hay un mayor éxito de los programas que se unen a la labor gubernamental o bien que se comprometen en un cambio del estado de cosas y movilizan energías opuestas a élites políticas o socioeconómicas y a agentes de poder. Esto puede tener explicación en la necesidad indeclinable de lograr la participación activa de la población en el desarrollo, es decir, que una actitud paternalista y paralizante de la participación social necesariamente imposibilita el desarrollo.

Específicamente en el medio rural, la educación de adultos ha tenido que ocuparse de la alfabetización, de la educación básica y de otras prácticas educativas enfocadas a la capacitación social.

El desarrollo de políticas educativas en el medio rural obedece fundamentalmente a la necesidad de elevar los bajos niveles de escolaridad de los adultos campesinos e indígenas por lo que los programas de tipo formal han tenido un papel preponderante.

Sin embargo, los resultados de los programas formales hasta hace algunos años no lograron abatir los índices de deserción, reprobación y repetición en la formación básica para niños, generando así la clientela de la educación de adultos, es decir campesinos con un fuerte rezago educativo. Una explicación de esto la encontramos en el siguiente párrafo:

«La educación formal encuentra sus mayores problemas de calidad justamente en zonas rurales, en parte como consecuencia de que el Estado no ha destinado al campo los mismos recursos y esfuerzos

educativos que a la ciudad, en parte también porque la población rural responde con menos entusiasmo a la oferta educativa, pues la educación formal no ha probado su utilidad para la vida en el campo. Se constata en varias investigaciones que los campesinos desean la escuela para alfabetizarse o para emigrar, y que la movilidad social vía educación es experimentada por los campesinos sólo cuando dejan el campo. Lo que de la escuela sirve para el campo se puede aprender en poco tiempo; en cambio, lo que el campo necesita de la escuela no es proporcionado por ésta [...] la escuela ignora o abiertamente desprecia la cultura campesina propia. La escuela en el campo no contribuye al desarrollo si no va acompañada de una efectiva distribución de la riqueza» (Schmelkes, 1988: 59).

Capítulo Segundo

POBREZA RURAL Y EL ASUNTO DEL DESARROLLO

1. La pobreza

En este apartado plasmaremos los acercamientos logrados en la investigación sobre la pobreza como categoría de análisis en la educación de adultos.

El primer problema que abordamos es el intentar hacer una caracterización de la pobreza o bien responder a la pregunta ¿quién es pobre y quién no? A lo largo de las lecturas realizadas, fuimos prefigurando una definición que se puede catalogar más como una definición operativa que conceptual. Muchos de los artículos y ensayos revisados abordan el tema con base en este tipo de definiciones operativas, es decir, que se basan en datos estadísticos que pueden o no estar apoyados en información empírica.

Dentro de este orden de ideas, podemos considerar, en un primer acercamiento, que pobreza es una categoría de análisis económico que se define con base en ciertos indicadores como: ingreso, poder de compra, servicios y otros (casa, vestido y sustento).

Pero generalmente, la pobreza se define y se cataloga en función del nivel de ingreso con respecto a lo que se le ha llamado la línea de pobreza (LP) (término usado comúnmente por la CEPAL, FAO, UNICEF, Banco Mundial, etc.). Referencias a la línea de pobreza las vamos a encontrar en casi todos los trabajos que hablen sobre los pobres y su pobreza. Con respecto a esta manera en que la economía no sólo define sino también mide la pobreza podemos argumentar, al igual que algunos de los autores revisados, que hay mucho de criticable en este tipo de definiciones, sin embargo no hay otras definiciones operativas alternativas, sobre todo cuando se trata de explicar el fenómeno en el nivel macro social y macro económico. Es decir, que aún con discrepancias y salvedades la mayoría de los autores aceptan que las mediciones realizadas por los organismos internacionales, reflejan más o menos claramente la situación del problema de la pobreza en América Latina y en el mundo (Bortz, 1991: 45; Suárez, 1984: 23; Latapí, 1985: 8; Kliksberg, 1993: 7; Jusidman, 1994: 205).

En general encontraremos dos formas principales de medir la pobreza: una, como ya dijimos, la llamada línea de pobreza, la otra basada en mediciones a partir de necesidades básicas insatisfechas.

La línea de pobreza se define a partir de las mediciones de la FAO; considerando la cantidad de calorías que necesita una familia para vivir, se selecciona una canasta de alimentos de un determinado costo. Una vez calculado el ingreso de las personas, se compara con el costo de la canasta, clasificándose así a los que pueden o no comprarla.

«Esta línea de pobreza utilizada para separar a los pobres de los que no lo son, equivale al ingreso que es necesario tener para destinar, al rubro alimentación, un monto equivalente al costo de una canasta de alimentos» (Suárez, 1984: 22).

Existe una clasificación que fue utilizada por el Banco Mundial que maneja un promedio de ingreso nacional y considera pobre a quien se encuentre con un ingreso 30% por debajo del ingreso

promedio. En este tipo de medición podemos apreciar la importancia que se le ha otorgado al ingreso como indicador de pobreza (IICA, 1990: 13).¹

Ahora bien, hay clasificaciones más sofisticadas que han construido mediciones considerando distintos tipos de canastas, en condiciones socioeconómicas distintas; sin embargo, este tipo de mediciones no deja de ser un enfoque nutricionista y reduccionista que deja de lado asuntos sociales y culturales involucrados en el problema de la pobreza.

La otra forma de medir la pobreza se basa en la definición de necesidades básicas insatisfechas (NBI); este sistema construye los índices de pobreza con base en indicadores sobre salud, vivienda, educación, consumo familiar, y otros. El NBI es un sistema de medición un tanto más acertado en cuanto toma en cuenta las diferencias que puede haber entre distintos tipos de pobreza, es decir, podríamos ver a una familia pobre en un aspecto y no pobre en otro, lo que nos acercaría a una realidad mucho más diversa y cambiante que la que pudiéramos observar utilizando sólo el sistema LP.

«El problema de la medición de la pobreza, del trazado de líneas que separa a los pobres de los que no lo son, dista mucho de ser sencillo. Implica, necesariamente, elegir un criterio de discriminación entre uno y otro de estos subconjuntos. Para ello, hay que seleccionar las necesidades consideradas básicas; luego definir los recursos a considerar y establecer la unidad de consumo a tener en cuenta (ya sea el individuo, la familia, el hogar, o un grupo social determinado). Se trata de medir el nivel, calidad de vida, fijando un mínimo por debajo del cual se estima que resulta necesariamente penoso vivir» (Suárez, 1984: 19).

Existen otros intentos por construir índices más confiables para medir la pobreza que consideran cuestiones regionales y hasta locales en un esfuerzo de desagregación de datos que nos dejen ver más nítidamente el problema, con su distribución espacial y temporal. En este sentido está la propuesta del CONAPO de México al reconsiderar el concepto de marginación, para a partir de ahí, construir sus índices.

Ahora bien, el asunto va más allá cuando nos encontramos con estadísticas que varían ampliamente en sus cálculos de base como en sus proyecciones. Si es posible detectar y aclarar por qué no hay homogeneidad en los datos con respecto al número de pobres en América Latina actualmente y en proyección al año 2000, nos estaríamos deteniendo a realizar actividades que muy probablemente están haciendo centros de investigación especializados. Muchas de las diferencias en las estadísticas se entienden porque la base de los cálculos y la definición de los índices e indicadores varían como se puede apreciar en las explicaciones dadas anteriormente; por tal razón, en este trabajo sólo utilizaremos aquellas estadísticas que tienen cierto consenso en el ámbito internacional (CEPAL y PNUD-ONU).

Estimaciones recientes para América Latina realizadas por el Proyecto Regional para la Superación de la Pobreza del PNUD, indican que los «pobres crónicos», es decir, aquellos cuyos ingresos son insuficientes para satisfacer necesidades de consumo corriente (línea de pobreza LP) y de manera simultánea sufren carencias de tipo estructural (necesidades básicas insatisfechas NBI), en 1986 representaban 128.8 millones de personas, el 32.0% de la población total de la región y en 1990, 143.4 millones o sea el 32.8 %.

En esta estimación se agregan además otros 46 millones para 1986 y 60 millones de personas en 1990, que aunque no sufren carencias de tipo estructural (NBI), sus ingresos corrientes están por debajo de la línea de pobreza (LP). Este grupo que representó el 12% en 1986, cuatro años después ascendió al 14 %, «éstos son mayoritariamente los nuevos pobres surgidos de la recesión y el ajuste». Igualmente el cálculo del PNUD suma 72 millones en 1986 y 66 millones de personas en 1990 que presentaron alguna de las necesidades básicas insatisfechas (NBI). Estos disminuyeron y de representar el 18% llegaron a ser el 15.2% de la población total de la Región.

El proyecto del PNUD al sumar los tres tipos de pobreza en el método que denomina «medición integrada de la pobreza», para 1986 estima 247.6 millones de pobres (61.5 %) y 270.2 (61.8 %) para 1990 de la población total de América Latina (Jusidman, 1994:206).

Tomando en consideración lo anterior, ahora pasaremos a ver el concepto de pobreza en forma más amplia, con la intención de iniciar un trabajo de definición conceptual del problema de la pobreza.

De acuerdo con Suárez (1994) y con el CONAPO, no podemos construir índices confiables para medir la pobreza en su verdadera dimensión heterogénea y cambiante si no nos ponemos a reflexionar sobre ¿qué significa esto de la pobreza?

Hemos avanzado un poco al respecto y llegamos a una primera conclusión: la pobreza se explica por la existencia de un fenómeno de desigualdad social que tiene características específicas según el espacio y el tiempo en que aparezca como realidad social.

Pobres siempre ha habido, Jesucristo dijo que siempre los habrá y que podremos ayudarlos cuando lo deseemos, pero ¿serán el mismo tipo de pobres los sometidos a la servidumbre medioeval europea del siglo XII, que los sometidos a la esclavitud de los romanos en Asia Menor en el siglo IV, o los pobres en la Inglaterra del siglo XVII y los pobres de la Cd. de México en la época colonial en el siglo XVIII?, la respuesta es obvia: no son el mismo tipo de pobres. Los aquí mencionados pertenecen a distintas épocas de la historia y a diferentes culturas. Por tanto ¿qué es lo que diferencia a los pobres de fines del siglo XX de los del siglo XII o los del siglo XVIII? Aparte de la circunstancia histórica hay otras dimensiones a las que tendríamos que apelar para responder la pregunta, una de ellas la económica, otra la cultural, por supuesto la política y también la geográfica.

En este sentido podríamos argumentar que para poder definir qué es esto de la pobreza, tendríamos que andar un poco en el turbulento asunto de conocer y entender el tiempo y el espacio en el que la pobreza se manifiesta como fenómeno social. Por tanto si queremos conocer y comprender este fenómeno en nuestro tiempo, tendremos que reconocer que los pobres de los que nos ocupamos ahora son pobres muy modernos, muchos de ellos ya son pobres que ingresarán al nuevo milenio, el cual será un tanto moderno, un tanto posmoderno.

Ahora bien, «salvado» en principio el problema de ubicar en el tiempo el fenómeno social llamado pobreza, tenemos que buscar algún tipo de descripción de dicho fenómeno. Deberíamos al menos en principio calificarlo de alguna manera y esto ha sido una tarea también histórica; tanto la historia como la sociología, la economía y la filosofía han jugado un importante papel en la descripción y caracterización de la pobreza.

Tenemos trabajos como el de Gertrude Himmelfarb, que se ocupa de la idea de la pobreza en la Inglaterra de principios de la revolución industrial, en el que destacan las aportaciones de Adam Smith quien llegó a considerar que para impedir los efectos perniciosos del industrialismo en la clase trabajadora era necesario un plan complejo de educación pública (Cfr. Himmelfarb: 73).

En fin, que la pobreza, la desigualdad, la explotación y otros fenómenos y relaciones tratarán de ser desentrañadas por los grandes pensadores de la teoría social en los últimos dos siglos, sin embargo, el objetivo en este apartado no es hacer una reseña histórica del pensamiento social sobre la pobreza. Lo que pretendemos realizar es un acercamiento conceptual y teórico a un problema que hoy día es considerado por los organismos internacionales como un desafío global y asunto prioritario.

Afirma Adolfo Gurrieri (1994) «[...] como casi no existe estrategia en la actualidad que no exprese su preocupación por la pobreza, la inequidad y el descuido de la dimensión humana, lo importante es conocer cómo se define el problema y qué se propone para solucionarlo». Veamos pues cuáles son los problemas más comunes para definir el concepto de pobreza.

Definitivamente, un primer problema es de tipo subjetivo, ¿con qué criterios valoraremos o distinguiremos al pobre del que no lo es?

Ciertamente, como hemos visto, los criterios atienden a cuestiones muy particulares de la economía y más concretamente de la satisfacción de necesidades básicas. El hombre trabaja para obtener los medios materiales que le permitan satisfacer sus necesidades de alimentación, vestido, protección, seguridad, relación con otros seres humanos etc., y ciertamente muchísimas de las personas que trabajan no obtienen todo lo necesario para satisfacerlas, estos son los que llamamos genéricamente pobres y en esto atendemos simplemente al sentido común.

Durante un ejercicio de caracterización de la pobreza con un grupo de educadores en 1996, a la pregunta ¿cuál es tu concepto de pobreza? escribimos el siguiente argumento:

«Un pobre es una persona que gana poco dinero, que vive en una casa generalmente en malas condiciones y que se encuentra provista de muy pocos o nulos servicios, que viste ropa barata, tal vez vieja, usada, que apenas le alcanza para comer, que no tiene dinero para mandar a los hijos a la escuela, que se ocupa de los trabajos más pesados y más mal pagados (cargador, sirvienta, chofer, jornalero, prostituta, lavacoches, matancero, etc.), son los llamados en México, pelados, o nacos por su forma mal educada de hablar y de comportarse»; esta definición fue contrastada con las elaboradas por los demás educadores en el ejercicio de referencia. La conclusión del grupo al notar que había divergencias entre las definiciones fue que estábamos valorando el fenómeno de distintas maneras y creo que esta afirmación pudiera, en principio, convencer a cualquiera.

En efecto, llegar a elaborar un concepto de pobreza es tarea que implica desentrañar los valores con los que el investigador juzga la realidad social. De hecho, los índices internacionales responden a cuestiones valorativas y de política que implican una posición frente al fenómeno llamado pobreza. La cuestión es si construimos definiciones operativas que podamos traducir en índices e indicadores ciertos y confiables o si podemos establecer explicaciones que, parafraseando a Kosik, den cuenta de fenómenos y relaciones entre estos fenómenos.

Veamos una definición académica que ha sido aceptada como bastante certera para definir la pobreza (Latapí, Suárez, Kliksberg): «Pobreza es ante todo, un síndrome situacional en el que se asocian el infraconsumo, la desnutrición, precarias condiciones de habitabilidad, bajos niveles educacionales, malas condiciones sanitarias, una inserción ya sea inestable, ya sea en estratos primitivos, del aparato productivo, un cuadro actitudinal de desaliento, poca participación en los mecanismos de integración social y, quizá, la adscripción a una escala particular de valores diferenciada en alguna medida de la del resto de la sociedad» (Altimir Oscar, cit. en Suárez y Latapí).

En esta definición podemos aceptar la expresión «síndrome situacional», sólo si se considera que éste es una situación variable y modificable y que la pobreza que es llamada síndrome² situacional existe en relación con otros fenómenos que tenemos que advertir aquí, uno sería por supuesto el de la desigualdad y otro el de la inequidad. Es decir que la pobreza puede ser descrita en los términos que Altimir maneja pero sólo sería explicada en relación con otros fenómenos que la causan, la condicionan y la modifican.

En este sentido, consideramos la desigualdad social como una situación preexistente en las formaciones sociales; podríamos decir que es una situación históricamente determinada, que se manifiesta en el control y posesión de la riqueza por unos grupos y la carencia de riqueza por otros.³

En este orden de ideas Francisco Suárez (1988) señala «Es evidente que todas las sociedades humanas existentes hasta ahora, y probablemente todas o la mayoría de las futuras [*sic*], han sido y serán desiguales. En todas, los bienes sociales de que se dispone se reparten según criterios emergentes de valores que otorgan a cada uno de los miembros de la sociedad proporciones diferentes. Indudablemente, las ideologías imperantes asumen la tarea de justificar de diversas maneras las distribuciones así efectuadas, mostrando o esforzándose por hacerlo, que tales procedimientos son esencialmente justos».

El problema de la desigualdad se ha llegado a manejar como un problema de «impotencia económica» (Di Filippo, 1981: 83), esto lo podemos ver reflejado en la definición de Altimir en la palabra «infraconsumo», es decir que hablamos de sectores o clases sociales que se encuentran por debajo de cierta media de consumo general. Este infraconsumo se debe a la imposibilidad económica de las personas para acceder a niveles de consumo «aceptables».

Esto es parcialmente cierto ya que los llamados «estándares» de consumo responden a ideales de consumo generados por la sociedad industrial que no necesariamente responden a los ideales de consumo de las sociedades agrarias, por ejemplo. Sin embargo, el problema va más allá cuando de lo que se trata es de tener un nivel de consumo aceptable (potencialmente hablando) para obtener la satisfacción de necesidades básicas entre las que se encuentra la educación.

Reducir el asunto de la pobreza a un problema de impotencia económica (Di Filippo, 1981), es negar la existencia de serios desequilibrios en la distribución del poder y la riqueza.⁴

Hablar de pobreza y dejar de lado los estatutos de intercambio desigual entre los individuos y las naciones que impone el sistema capitalista, sería dejar de lado uno de los componentes importantes de la serie de elementos que generan y perpetúan la pobreza.

«La verdad es que la explotación de unos hombres por otros no solo continúa siendo una realidad abrumadora, sino que ha aumentado y tiende a aumentar en sus dos formas principales, la que se impone a los pueblos en forma de tributos y la que se impone a los trabajadores a base de reducciones en la masa de salarios directos o indirectos».⁵

El Dr. González Casanova, en una conferencia dictada en el «Seminario Visión Crítica de la Globalidad, 1997», señalaba que el término explotación es muy significativo y distinto al de desigualdad. «Si hablamos de desigualdad, perdemos un tipo de relaciones sociales, intra, inter y transnacionales, en las que hay quienes aprovechan el trabajo de otros para su propio beneficio».

La definición clásica de explotación se circunscribió a la de plusvalía y el problema consistía en calcular las tasas de explotación. Esto da lugar a discusiones bizantinas, de acuerdo a la expresión utilizada por González C. que no son útiles para estas páginas.

Lo importante aquí es considerar que los fenómenos de la explotación nos hablan del empobrecimiento de los trabajadores y de los campesinos. Nos hablan de las transferencias de excedentes incluso de los informales excluidos y de las capas medias hacia los dueños de los medios de producción y dueños de la riqueza de las regiones y de los países. Por tanto, dice Pablo González Casanova «Es algo mucho más complejo que la transferencia de trabajador a empleador [...] es un fenómeno de transferencias de excedentes globalizada», fenómeno sin el cual, a nuestro parecer, no es posible explicar la pobreza.

Para definir conceptualmente a la pobreza ha de tenerse en cuenta por tanto, las distintas dimensiones teóricas del problema para aproximarse a la descripción de las dimensiones de la realidad que conforman el complejo universo de la pobreza.

Economistas que trabajan con conceptos de ingreso absoluto y eso los lleva naturalmente a pensar en términos de requerimientos mínimos de ingreso, líneas de pobreza, necesidades básicas, etc., consideran a la pobreza en términos del ingreso y en consecuencia se centran en el grado de la desigualdad de las participaciones en el ingreso de los sectores inferiores de la población, los coeficientes de Gini, etc. Quizá sería preferible que trabajáramos con una definición de la pobreza donde se considerara a ésta como el producto de un sistema social que refleja las diferencias de diversos grupos en cuanto a su acceso a las fuentes de poder económico y político.

La pobreza es un fenómeno social con características multidimensionales que requiere de construir un sistema multidimensional de indicadores que permita evaluar la realidad de la misma en un momento determinado. Pero la creación de un sistema de esa naturaleza no resuelve el problema que implica realizar mediciones universales que enmascaran o ignoran las diferencias entre países y regiones

En este sentido está la necesidad de lograr una reconstrucción articulada de las situaciones específicas que componen el fenómeno de la pobreza contra el énfasis en mediciones universales que encubren la heterogeneidad y diversidad del fenómeno.

2. Pobreza Rural

Siguiendo con los señalamientos anteriores, en este apartado acotaremos el fenómeno de la pobreza a una de sus dimensiones específicas, es decir, su manifestación en el medio rural.

En el capítulo siguiente, aclararemos cuál es la perspectiva de este trabajo relacionada con la concepción de lo rural. Los estudios sobre la pobreza rural que aquí exponemos se basan en datos obtenidos de estudios de población realizados por organismos internacionales, en los que se divide a la población en urbana y rural, aunque generalmente no se especifica cuál es la base para determinar la diferencia, lo que es difícil ya que las bases estadísticas nacionales varían de un país a otro.

Sobre la base de algunas investigaciones empíricas los estudios de medición de la pobreza efectuados por la CEPAL, han estimado que en las zonas rurales de la región latinoamericana, el costo de satisfacer las necesidades básicas extralimentarias representa el 75% del costo de una canasta básica alimentaria. De tal forma, se ha logrado definir una línea de indigencia que corresponde al costo de la canasta básica y una línea de pobreza que equivale al 75% por sobre la línea de indigencia» (Urzúa 1989, cit. por IICA, 1990: 7).

Estudios realizados en los años ochenta han demostrado que los pobres rurales en América Latina y el Caribe alcanzaban un número cercano a los 82 millones de personas, de los que más de la mitad (42 millones) pertenecían a la categoría de indigentes. Ello significa que el 69% de la población rural de la Región no alcanza a satisfacer sus necesidades básicas y el 37% vive en condiciones de indigencia, es decir, no logra siquiera cubrir sus necesidades alimentarias. *Estas cifras no advierten las grandes diferencias que existen en los niveles de pobreza rural de los diferentes países de la Región* (subrayado mío). Para 1989 la CEPAL reportó que el 44% de la población se encontraba en estado de pobreza en América Latina; en el área rural el 61% y el 37 de ese 61% en estado de indigencia.

«Pese a que a nivel regional, la mayoría de los pobres actualmente viven en zonas urbanas, hay que recordar que las tasas de pobreza son más altas en la zonas rurales. En los países más pobres y también en algunos con desarrollo más avanzado pero desequilibrado,⁶ la pobreza es predominantemente rural y los sectores rurales en situación de extrema pobreza son el motor de la migración que sigue incrementando el número de pobres en las áreas urbanas»⁷ (CEPAL, 1997: 26).

Para el caso de México en 1990, si bien el PNB por habitante había alcanzado los 2 490 dólares norteamericanos, la pobreza está muy extendida en el sector rural: «el 51% de la población rural vive en condiciones de pobreza (en relación con la línea de pobreza definida por la CEPAL, de 437 dólares) y el 24% están sumidos en la pobreza absoluta. La pobreza está altamente concentrada en la población indígena, que representa el 17% de la población rural, con un 65% que viven en condiciones de extrema pobreza» (FIDA, 1991: 4).

México y Brasil poseen más de la mitad de la población rural de América Latina y el Caribe, así como de los pobres e indigentes de la región. El 68% de la población rural mexicana está catalogada como pobre y México es el segundo país con mayor número de pobres rurales: con 16 millones de pobres posee casi la quinta parte de toda la pobreza rural de América Latina.

De 23 países de América Latina, Jamaica, Chile, Paraguay, Venezuela, Ecuador, Colombia, Panamá, Perú, México, Brasil y República Dominicana, concentran el 78% de la población rural; 79% de los pobres rurales y el 70% de los indigentes, referido al total regional, es decir 93 millones de pobladores rurales, 65 millones en condiciones de pobreza y 30 millones en la indigencia (IICA, 1990).

El origen de la pobreza rural y su extensión hacia las zonas urbanas encuentra su explicación en los estilos de desarrollo discriminatorios y excluyentes que sistemáticamente han sido implementados en la Región.

El modelo primario exportador consolidó una estructura agraria dualista en la que unos pocos agricultores concentraban gran parte de las mejores tierras, mientras un número creciente de indígenas y pequeños agricultores mantenían el control de una exigua superficie.

A partir de la crisis de los años treinta, la Región cambia drásticamente su estrategia de desarrollo, emprendiendo una creciente escala de sustitución de importaciones; para ello, el Estado implementó políticas económicas con un fuerte sesgo urbano-industrial.

A partir de la década de los setenta, se ha sucedido una serie de propuestas de desarrollo económico que se caracterizan por una fuerte tendencia a la apertura de los mercados y a la liberalización de la economía. En la década de los ochenta se da una agudización de los problemas económico financieros, como consecuencia de una crisis que parece ya más estructural que coyuntural. Esto crea la necesidad de una revisión general de las políticas nacionales.

En este sentido se habló de desequilibrios estructurales, es decir, desequilibrios serios en los factores de la economía y sobre todo el problema de enfrentar la deuda que asfixia el crecimiento económico. Recordemos que América Latina en general y no sólo México pasa de ser importadora o receptora de capitales a exportadora neta de capitales.

Los gobiernos a lo largo de la década buscan tomar medidas que mantengan el progreso económico-social y económico alcanzado. En algunos casos se ven obligados a emitir moneda para compensar la falta de circulante por la retracción de los préstamos internacionales. Utilizan sistemas dobles de tipo de cambio y en algunos casos mantienen tipos de cambio artificiales para evitar efectos sobre la deuda o impedir alzas en los precios de las importaciones. Esto provoca tensiones inflacionarias nacionales y erosiona la posición competitiva de las industrias de los países endeudados.

En cuanto a las repercusiones de tales medidas en el agro, se observa una modificación del sistema de subsidios al campo y también de los sistemas de crédito y financiamiento, en detrimento de las demandas de los campesinos de subsistencia, y en apoyo de la agroexportación. Por otra parte, se incrementa la competencia interna por la llegada de productos de importación, que vienen con fuertes subsidios de los países desarrollados o con costos más bajos que los de la producción doméstica de los países de la Región, lo que genera quiebra de los productores nacionales, que en la mayoría de los casos sobrevivieron como productores gracias a que estuvieron subsidiados y protegidos por las políticas emanadas del modelo de sustitución de importaciones.

Los modelos de desarrollo adoptados en la Región, en un marco de profundas desigualdades estructurales, explican en gran medida la concentración de la marginalidad en las zonas rurales y la débil absorción de la pobreza que ha manifestado el crecimiento económico latinoamericano.

De acuerdo con el Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA), en la Región se observa una evolución de la tenencia de la tierra caracterizada por un fuerte incremento de las pequeñas explotaciones, sin variar mayormente la superficie que ellas controlan; una dinámica expansión de las unidades agrícolas de superficie mediana; y una reducción de latifundios -transformados en propiedades agrícolas empresariales- sin que ello haya significado perder el control de la mayor superficie (Campillo, 1987, cit. en IICA).

«La reestructuración de la propiedad de superficies agrícolas, incorporándolas plenamente a un mercado de tierras sin restricciones, ha llevado a cambios no menos significativos en las estructuras rurales, así como en el uso mismo de la tierra. El modelo necesitó abrir paso a la constitución de un sector empresarial moderno exportador [...] tuvo que facilitarse una reestructuración de la propiedad rural, proceso en el que un alto número de campesinos quedó sin tierra, ni siquiera desplazado a la condición de asalariado agrícola, sino de trabajador temporalero [...] bajo condiciones de extrema explotación» (Vuskovik, 1993: 143).

El dinámico crecimiento experimentado por la producción agrícola en la Región en los últimos 30 años, ha contado con un comportamiento diferenciado entre los distintos productos, advirtiéndose un gran dinamismo en cultivos agroindustriales, pecuarios y algunas frutas de exportación, en tanto que la producción de alimentos básicos para el consumo interno ha manifestado un débil desarrollo.

La evolución diferenciada de la producción agropecuaria tiene su origen en el deterioro progresivo de los rendimientos de aquellos cultivos asociados al productor campesino, en tanto el empresario mediante la incorporación intensiva de capital y tecnología ha podido incrementar notablemente los rendimientos de aquellos productos agropecuarios de mayor rentabilidad.

Por otra parte, se observa un fuerte cambio en los hábitos de consumo alimentario, ya que se ha incrementado el consumo de pecuarios y alimentos de origen agroindustrial que han desplazado en forma importante a la demanda de alimentos tradicionales, especialmente a aquellos que tiene el pequeño productor campesino como principal fuente de abastecimiento.

Bajo el modelo sustitutivo de importaciones y más recientemente bajo el modelo neoliberal, la modernización empresarial ha logrado la incorporación intensiva de capital y tecnología desplazando enormes contingentes de mano de obra; del mismo modo el cambio a relaciones contractuales de tipo monetario y la marcada estacionalidad de los requerimientos de mano de obra de las fincas empresariales especializadas, han llevado a un continuo cambio de trabajadores permanentes por temporales.

Situación que agrava la inestabilidad de los ingresos y disminuye la capacidad organizativa de los asalariados para negociar sus condiciones de trabajo. En segundo lugar, el deterioro de los rendimientos y de la demanda de aquellos productos cuyo origen es marcadamente campesino tiene un impacto regresivo en los ingresos de estos pequeños agricultores, circunstancia que es agravada por la exacción de excedentes por parte de intermediarios y la discriminación de las políticas de precios y comercio exterior destinadas a favorecer a un sector urbano más organizado.

Los pobres rurales cuentan con escaso poder para negociar su inserción en la sociedad. Gran parte de esta incapacidad está dada por la carencia o debilidad de estructuras organizativas que les permitirían presionar a la autoridad o encarar con mayor poder a otros grupos contrarios a sus intereses. Asimismo, la falta de organización del campesinado dificulta la expresión orgánica de sus demandas y muchas veces constituye un serio obstáculo para implementar programas y proyectos que van en su beneficio.

Ligado a lo anterior, existen dos elementos que limitan el potencial del campesino para participar en el desarrollo de los países. El primero es la excesiva acumulación de poderes en la autoridad central lo que deja sin expresión a las instancias locales que pudieran permitir una mejor representación del campesinado. El segundo elemento tiene relación con la **«competencia del campesino para enfrentar un mundo de complejas relaciones, culturalmente diferente y con valores contrapuestos a aquellos que históricamente la han permitido vivir en condiciones de extrema adversidad»** (subrayado mío) (IICA, 1990: 11).

3. El asunto del desarrollo

El tema de la pobreza o más en lo particular de la búsqueda de estrategias para enfrentar la pobreza, nos lleva necesariamente a analizar el tema del desarrollo. Sin desarrollo no hay posibilidades de enfrentar la pobreza, ya que partimos de la necesidad de que exista generación de riqueza y que ésta pueda ser repartida mediante sistemas de asignación de recursos más igualitarios y equitativos.

En este trabajo, «desarrollo» es una noción que nos debe remitir a asuntos de tipo económico-social fundamentalmente, es decir, a los problemas del progreso, de la generación de riqueza, del crecimiento económico. Revisando a algunos autores que se ocupan de esto, encontramos que sería muy difícil abocarnos a dar una definición corta y precisa de desarrollo. Podemos, por ejemplo, atender a una definición muy simple de diccionario: «Extender lo que está arrollado. Aumentar, hacer crecer o mejorar una cosa de orden físico, intelectual o moral» (Cásares, 1981).

Esta definición nos ubica en el propio sentido de la palabra, sin embargo, el asunto tiene que ir más allá. La noción de desarrollo implica la existencia de lo no desarrollado o de lo que se encuentra por debajo de cierto nivel de desarrollo que es probable alcanzar, de aquí que se habla también del «subdesarrollo» como una condición previa a la del desarrollo.

Ezequiel Ander-Egg afirma que la perspectiva correcta para revisar el concepto de desarrollo, es la política e ideológica. En efecto, desarrollo es un concepto cargado de ideología y de un enfoque político, de aquí que el desarrollo sea un proyecto político desde las perspectivas nacionales por ejemplo, y en esta forma «desarrollo» ha sido usado como sinónimo, incluso de crecimiento o como similar a progreso.

El concepto de crecimiento se refiere fundamentalmente al crecimiento económico, entendido como el mejoramiento de las metas de producción (eficiencia, eficacia, productividad), mientras que progreso bien puede referirse a «un lento y gradual perfeccionamiento del saber general; de los diversos conocimientos técnicos, artísticos o científicos y de las diversas respuestas con las que el hombre ha enfrentado los problemas de la naturaleza o del esfuerzo de vivir en sociedad» (Luengo, 1993); y en un sentido más particular, como progreso técnico, siendo ésta una expresión que «en su uso corriente

cubre el conjunto de las transformaciones sociales que hacen posible la persistencia del proceso de acumulación y por consiguiente la reproducción de la sociedad capitalista [...] «En rigor la idea de desarrollo posee por lo menos tres dimensiones; la del incremento de la eficacia del sistema social de producción, la de la satisfacción de necesidades elementales de la población y la de la consecución de objetivos a los que aspiran grupos dominantes de una sociedad y que compiten en la utilización de recursos escasos»⁸ (Furtado, 1987: 27).

De hecho, tendríamos que aceptar que la noción de desarrollo posee un carácter impreciso, y en especial ayuda a referirse a cuestiones comparativas; la forma más común de hacer esto es utilizándole para comparar el desarrollo y el subdesarrollo.

Cuando hablamos de subdesarrollo nos referimos a países o regiones que se encuentran en condiciones económicas inferiores a las de los países desarrollados, esto puede expresarse a través de diferencias en el ingreso *per cápita* o en los estados que guardan la infraestructura, el nivel técnico y tecnológico en la producción y el nivel de industrialización alcanzado.

Subdesarrollo nos refiere a un estado de cosas que puede ser superado, de ahí que se pueda hablar de países en vías de desarrollo, definición tan imprecisa como ambigua. Aquí se maneja la idea de que los países subdesarrollados pueden tomar una vía al desarrollo, o varias vías, la cuestión es que podrían, bajo ciertas condiciones, llegar al estado de desarrollo de los países que sirven de base para determinar el propio subdesarrollo y la vías para salir de él.

Con esta visión del subdesarrollo se ha tratado de homogeneizar el problema de los países «no desarrollados», uniéndolos en un bloque mundial al que se le ha denominado Tercer Mundo. El caso es que si hablamos de países subdesarrollados, en vías de desarrollo o del Tercer Mundo, estamos enmascarando una situación que es evidente dentro de la economía mundial y al interior de las economías nacionales capitalistas. Y es que «la expresión subdesarrollo [...] o expresa en sí misma, la situación de dependencia y el carácter de semicolonias que tienen estos países. El término evoca la idea de «retraso histórico» de algunos países, en relación a otros más avanzados, es decir, algunos países habrían avanzado más que otros [...] Se trataría de una cuestión de graduación, de fases por las que se transitan, siguiendo la línea de los países desarrollados» (Ander-egg, 1982: 28).

Con esto se pierde la dimensión del problema del desarrollo desigual y de la transferencia de riqueza de unos países a otros que el sistema capitalista impone. El concepto de subdesarrollo y más claramente el de «en vías de desarrollo» pretende borrar el hecho de que el nivel de vida y de consumo de los países desarrollados tienen un costo y ese costo lo paga el bajo nivel de vida y la pobreza de los países dependientes, subdesarrollados o semicolonizados.

Sin embargo, no podemos prescindir del uso del concepto desarrollo sólo porque se le da la connotación arriba mencionada. Si aceptamos lo propuesto en párrafos anteriores en cuanto al uso ideológico y político del término, podemos caminar hacia una definición que favorezca un poco más el entendimiento de la situación histórica, política, económica y social de los pueblos que se clasifican dentro del subdesarrollo.

Entrar en el problema del desarrollo, es entrar en el mundo de la satisfacción de las necesidades sociales. Cuando hablamos de países subdesarrollados, pensamos en naciones con problemas de po-

breza, con escasa o nula producción industrial, tal vez dentro de un modelo productivo monoexportador o con un modelo exportador escasamente diferenciado. Hablamos de países cuyos niveles educativos tienen serias deficiencias y rezagos, tienen también altas tasas de natalidad, concentración excesiva de la población en grandes ciudades, escaso desarrollo rural, concentración de la riqueza y problemas de segregación y marginación de grandes sectores de la población.

Pero habrá que tener cuidado al consignar en esta categoría, en un mismo lugar a los menos subdesarrollados de los «más subdesarrollados», que sería el caso de diferenciar la situación de México con la de Haití o la de Argentina con Honduras para el caso de América Latina.

El asunto es que ante los problemas del subdesarrollo se presenta el reto de modificar o cambiar ese estado de cosas que deja sin oportunidad o con muy escasas oportunidades a grandes grupos de población. Subdesarrollo es la contraparte del desarrollo, es decir el uno no existe sin el otro y viceversa, no se trata de que el subdesarrollo sea una falla o una deficiencia del sistema visto como algún error táctico en el desarrollo, que habrá que corregir.

El problema está en el propio modo de producción y aparentemente, desde la perspectiva del propio sistema capitalista, no hay más remedio que el que los países subdesarrollados, después de algunos ajustes estructurales poco «dolorosos» y muy efectivos, se coloquen «en vías de desarrollo» y finalmente con un poco de suerte y después de otros ajustes condimentados por la economía de mercado, lleguen a ser desarrollados.

Creemos que la alternativa a esta visión detentada por los propios promotores del subdesarrollo, puede ser la construcción de una idea de desarrollo que atienda principalmente al sentido humano del problema, es decir romper con el criterio económico como elemento único y fundamental del análisis. Creemos que para el mundo subdesarrollado, el desarrollo significa hacia el futuro, justicia y una nueva concepción de democracia, en la búsqueda de mayor representatividad en la sociedad para los excluidos y oprimidos y mayor presencia participativa de éstos en la sociedad. Desarrollo significa construir nuevas formas de organización y representatividad que se basen en una nueva teoría crítica del capitalismo de fin de siglo.

Hoy en día ante la caída del socialismo real, se han empezado a elaborar nuevas propuestas de desarrollo, que si bien no atacan las bases mismas del sistema capitalista para cambiarlo por otro, a imitación de la propuesta socialista, si están buscando cambiar el enfoque y los objetivos del desarrollo. Es bien sabido que los objetivos del capitalismo neoliberal son la acumulación, la competencia, la competitividad, la productividad, la eficacia y la eficiencia, es decir, una racionalidad puramente económica en la promoción del desarrollo, donde otros factores como el humano o el ambiental no son considerados.

Algunas de las propuestas «alternativas» o nuevos enfoques del desarrollo cobran mayor relevancia a partir de que las experiencias de ajuste estructural,⁹ promovidas por el FMI y el Banco Mundial en el marco del modelo neoliberal, no han producido los resultados esperados. Si bien se han logrado «reducir» los desequilibrios macroeconómicos, grandes porciones de la población sólo han experimentado de manera tangible una degradación y un debilitamiento de su situación.

Un balance de los resultados de las experiencias del ajuste, al menos en América Latina, parecen reforzar la idea de que el ajuste estructural debe acompañarse de la aplicación de políticas atentas a los desequilibrios internos y externos pero dirigidas hacia el desarrollo económico, principalmente, reforzando el papel del Estado como sostén del desarrollo. Aquí cabe señalar que un Estado más eficiente y más democrático no es sinónimo de Estado mínimo.

También se ve reforzada la idea de que el Estado debe continuar la aplicación de políticas que son sostén del desarrollo como educación, salud, vivienda, servicios y el logro de situaciones de mayor equidad.

Las economías de la región latinoamericana deberán seguir enfrentando o comenzarán a enfrentar inevitablemente el ajuste estructural, entendido éste como transformaciones importantes en la estructura productiva y en la gestión de la política económica. Sin embargo, el ajuste estructural en situaciones de estancamiento, de una retracción de la inversión y una creciente especialización en exportaciones primarias, conduce a una especialización empobrecedora y a un ajuste regresivo que desarticula cada vez más el aparato productivo.

La recesión a la que han llevado los programas de ajuste han provocado una baja de salarios y una desocupación y subocupación creciente de graves consecuencias sociales.

Al parecer, las políticas de equilibrio y ajuste estructural requieren, exigen, que los asalariados acepten bajas remuneraciones, para que de este modo los empresarios y los rentistas aumenten sus ganancias, luego incrementen sus ahorros, que finalmente serán invertidos para aumentar el producto y la productividad en la economía; entonces existirá la posibilidad de ingresos superiores para todos («primero hay que agrandar la torta y después repartirla»).

Las políticas fiscales no son equitativas y se pone énfasis en impuestos indirectos que terminan por ser más baratos para los que más tienen, ya que no consideran el nivel de cada contribuyente. En la mayoría de los países los grupos de mayores ingresos están proporcionalmente menos gravados y además evaden impuestos.

El logro del superávit fiscal repercute en las políticas sociales del gobierno, se reduce la inversión pública y se deteriora la calidad en la prestación de servicios públicos básicos y se rebajan los sueldos del personal estatal.

El equilibrio de las cuentas externas también tiene consecuencias sociales adversas. Se procura que los bienes exportables no se consuman internamente para lo que es muy efectiva la política recesiva y la baja de los salarios reales.

Se practica una política devaluatoria que cambia los precios relativos en favor de los bienes exportables, pero que hace más caras y difíciles de conseguir las importaciones.

Además estas políticas han resultado inflacionarias ya que se incrementan internamente los precios de los bienes exportables.

Las devaluaciones también contribuyen a agudizar la inflación alimentada por las dificultades del fisco para reducir su déficit y atender al mismo tiempo la transferencia de recursos al exterior.

Además, como hemos visto en los apartados anteriores, los saldos de los modelos económicos más recientes en cuanto a la pobreza son impresionantes, al grado de que uno de cada dos latinoamericanos es pobre. Todo esto nos lleva a pensar que las políticas de ajuste no son ni han sido la forma adecuada de amortiguar los efectos perversos del sistema, ni mucho menos preparan las condiciones para un crecimiento económico sostenido.

3. 1. Nuevos enfoques del desarrollo

Uno de los primeros nuevos enfoques del desarrollo surge en la década de los años setenta, el concepto de ecodesarrollo, el cual planteaba elementos muy cercanos a los que componen el actual concepto de desarrollo sustentable. El ecodesarrollo se presentó como una alternativa al orden económico internacional, enfatizando modelos locales, basados en tecnologías apropiadas, en particular para zonas rurales, buscando romper con la dependencia técnica y cultural. Es el tiempo en el que se logra introducir el tema ambiental con mucha fuerza en la crítica y la condena a los esquemas tradicionales de desarrollo económico latinoamericano, lo que provocó la adopción de políticas ambientales en los planes de desarrollo de muchas naciones latinoamericanas.

Desde 1975 se fueron acuñando las formulaciones en torno al concepto de «desarrollo a escala humana». Tal enfoque del desarrollo se concentra y se sustenta en la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales, en la generación de niveles crecientes de autodependencia, en la búsqueda de la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de los procesos globales con los comportamientos locales, de lo personal con lo social, de la planificación con la autonomía y de la sociedad civil con el Estado (Fundación Dag Hammarskjöld, 1986).

Al hablar de desarrollo sostenido o sustentable se requiere conocer las propuestas que ya mencionamos, lo que permite clarificar mínimamente de donde provienen estos conceptos que han sido unidos para determinar las posibilidades de «encontrar un equilibrio viable y justo entre medio ambiente y desarrollo en todo el mundo». ¹⁰

El concepto de desarrollo sustentable se basa en la crítica a por lo menos dos vertientes que le alimentan. La primera se da al someter a revisión el concepto de desarrollo económico y sus políticas correspondientes, la otra tiene que ver con la crítica ambientalista a los estilos de vida actuales y que ha pasado por diversas etapas a partir de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente Humano, que tuvo lugar en Estocolmo en 1972.

Cabe señalar que en ninguna de las dos vertientes el camino ha sido lineal y homogéneo, en ambos casos las discusiones han ido cambiando los énfasis y la atención de las críticas a los modelos de desarrollo. Para América Latina una de las vetas importantes en el avance de la crítica al modelo económico «y que a la postre resultó muy importante para el enfoque del desarrollo sustentable, fue la que cuestionó los limitados efectos del desarrollo para superar la pobreza y lograr sociedades más equitativas» (Provencio y Carabias, 1993: 8).

Las alusiones al desarrollo sustentable a nivel mundial, se inician con el informe final de la Comisión Mundial del Medio Ambiente y del desarrollo de la ONU en 1987, conocido como «Nuestro futuro común», pero sin duda la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Ambiente y Desarrollo que

se realizó en Río de Janeiro en 1992, fue el evento que popularizó definitivamente el enfoque de desarrollo sustentable, el cual fue retomado en las formulaciones de los organismos internacionales que tienen más influencia en la orientación de los modelos de desarrollo en América Latina como el Banco Mundial, la CEPAL y el Banco Interamericano de Desarrollo.

Más recientemente, en la cumbre sobre Desarrollo Social en Copenhague en marzo de 1995, se habló de la necesidad de analizar y mejorar el concepto de desarrollo sustentable, al manifestar en el documento preparatorio que habría que superar el concepto restringido de desarrollo humano como acumulación de capital humano y el concepto de desarrollo sustentable, en cuanto a la tensión que existe entre desarrollo económico, elevación al máximo de la riqueza y desarrollo humano.

En este sentido, nos parece primordial señalar que «El concepto de desarrollo sostenible plantea el problema de si son aceptables los estilos actuales de vida y si hay alguna razón para transmitirlos a las generaciones siguientes». Es así que el problema de la equidad se convierte en un tema central, es decir, la equidad en una generación debe ir a la par de la equidad entre generaciones, por lo que es necesaria una reestructuración de las pautas mundiales de ingreso y consumo como una precondition necesaria de toda estrategia viable de desarrollo sostenible» (ONU, 1994).

El desarrollo sostenible ha sido adoptado por visiones y marcos conceptuales diversos, pero en general propone, por una parte la necesidad del mantenimiento de los procesos ecológicos básicos y de la diversidad biológica y por otra parte la satisfacción de las necesidades básicas de todos los seres humanos, a través de una estabilidad demográfica reducción de la tasa de consumo de recursos no renovables, reducción de desechos no reciclables y empleo estable y sostenible de recursos renovables.»Es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades».¹¹

Sin embargo, el enfoque del desarrollo sustentable no es una lista de principios, que es común encontrar en algunas elaboraciones teóricas, sino más bien es una estrategia o modelo múltiple para la sociedad que busca tener viabilidad económica y factibilidad ecológica.

Pero aún no constituye un paradigma en el sentido clásico del concepto, sino más bien una orientación o enfoque que incluye principios normativos que son retomados de las vertientes que le dieron origen.

Por esta razón, en la reunión de Copenhague se señaló que con el fin de abordar «el creciente reto que entraña la seguridad humana, se necesita un paradigma del desarrollo que coloque al ser humano en el centro del desarrollo, considere el crecimiento económico como un medio y no como un fin, proteja las oportunidades de vida de las futuras generaciones al igual que las de las generaciones actuales y respete los sistemas naturales de los que dependen todos los seres vivos» (ONU, 1994).

La lección que podemos aprender de esta Cumbre Mundial de Copenhague, es que tenemos aún por delante un enorme trabajo de construcción del nuevo modelo de desarrollo. El mundo espera las propuestas para transformar la catástrofe actual, en un camino de mejoramiento sistemático de las malas condiciones en las que viven millones de personas en todo el planeta. De aquí creemos que parte la idea de hablar de un desarrollo humano sostenible que se fundamente en el universalismo del reconocimiento de las reivindicaciones vitales de todos (ONU, 1994).

Ahora bien, si consideramos dentro de los problemas del desarrollo la necesidad de buscar alternativas viables para las poblaciones más pobres, entonces el problema de la pobreza, que es más importante en el medio rural, deviene central en el debate.

A la pobreza muchas veces se le ha acusado de ser causa y consecuencia de la destrucción ambiental, pero los pobres no están preocupados por el calentamiento del planeta, o por la contaminación de los mares y la muerte de las ballenas. Los muy pobres, que luchan por su supervivencia cotidiana, suelen carecer de los recursos para evitar el deterioro de su ambiente. En las sociedades pobres, lo que está en peligro no es la calidad de vida, sino la vida misma (ONU, 1995).

Por tanto, no hay otro mejor lugar para hablar de desarrollo humano y de sustentabilidad y poner en práctica sus postulados que en las regiones donde la pobreza está haciendo presa de niños y niñas, mujeres y ancianos, socavando las bases mismas de la continuación de la especie humana en la tierra.

El desarrollo sostenible es una utopía que aún no se ha terminado de soñar. Requiere cambios muy importantes en la forma de ver el pasado y el presente y en la forma de soñar el mañana. Hoy las comunidades rurales tienen todavía y a pesar del saqueo, enormes e importantes patrimonios naturales, culturales, económicos y sociales que se requieren para hacer el cambio y lograr un desarrollo con justicia y democracia, un desarrollo que ponga en el centro a las personas con sus pequeños problemas, sus pequeñas hazañas y sus grandes necesidades. Un desarrollo que deje de destruir el entorno para conseguir migajas convertidas en dólares. Recordemos que el verdadero desarrollo se refiere a las personas y no a los objetos.

Colaborar en la búsqueda, conservación y aprovechamiento cuidadoso de esa herencia de las comunidades rurales es fundamental para el logro del desarrollo sostenible. Sobre todo cuando estas acciones se dirigen a rescatar e incorporar los valores de un ambiente sano y productivo, así como a defender los derechos de los pueblos indígenas y campesinos a preservar su territorio, su lengua, su cultura y sus espacios étnicos.

Educar es tal vez la palabra más utilizada, cuando de apreciar, conservar y mejorar las tradiciones, la cultura, y las cosas se trata, es decir, enseñar a las nuevas generaciones los valores y la importancia de cuidar y conservar lo que los abuelos nos dejaron, para que a la vez nosotros cuidemos y conservemos para dejar a nuestros nietos.

4. Hacia nuevos enfoques para articular el binomio educación de adultos y pobreza

La realidad se construye desde lo micro, yo diría que eso es algo que siempre ha ocurrido. La historia se hace desde lo micro, se ve en lo macro, pero se construye desde lo micro. En ese sentido es necesario reivindicar el concepto de construcción. La realidad la construimos todos, en cada instante y en el espacio que haya. Si no fuera así, no habría habido juegos en la historia, y ésta ya se hubiera escrito de una vez y para siempre, por el primer discurso dominante, por decirlo así (Hugo Zemelman).

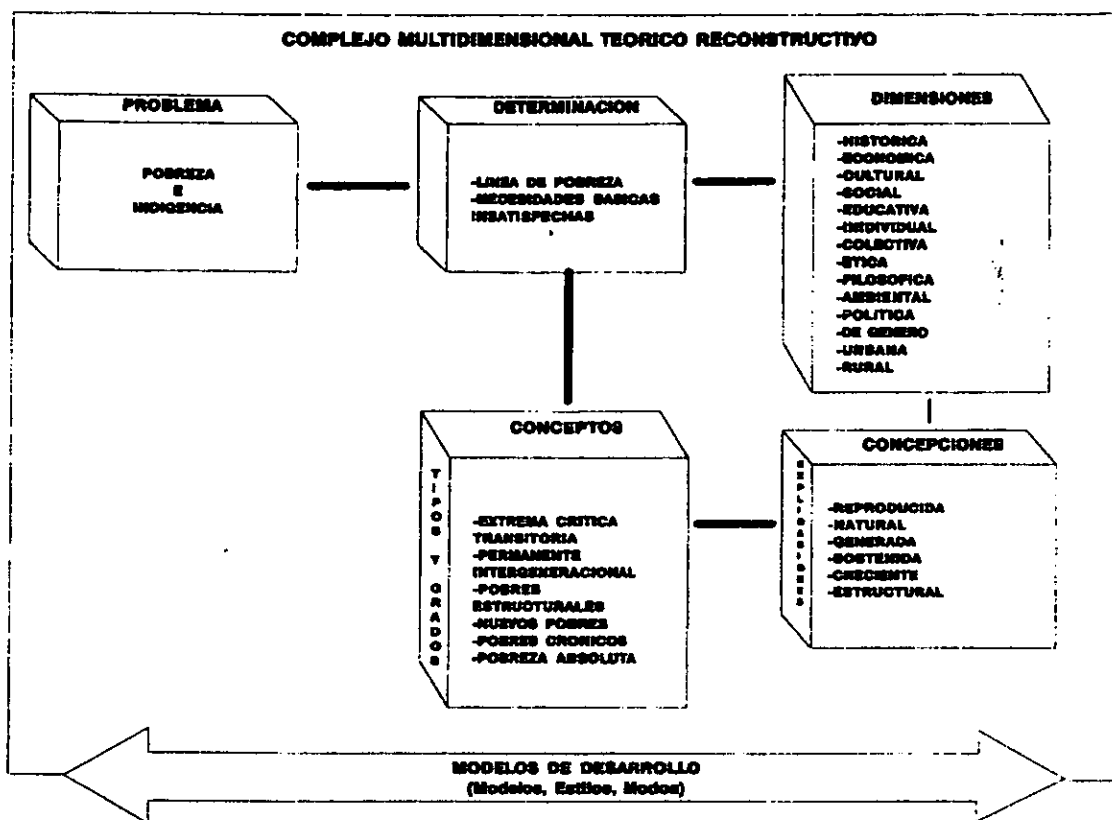
Al realizar la investigación sobre el tema de la pobreza, fuimos acumulando los diversos entramados conceptuales que los autores revisados elaboraron en sus estudios sobre el tema. La gran cantidad de conceptos elaborados y las dificultades para la elaboración de sistemas de medición más exactos y confiables, han llevado a los investigadores a crear más diversos y nuevos conceptos que ayuden a determinar las características del problema de la pobreza. Dichos conceptos, como ya señalamos, responden a las distintas concepciones que se tengan del asunto. Concepciones que no necesariamente atienden a las distintas dimensiones que componen el complejo universo de la pobreza.

A nuestro parecer, la gran mayoría de los estudiosos del fenómeno de la pobreza difícilmente logran visualizar la multidimensionalidad del problema. Algunos lo enfocan desde perspectivas económicas y cuantitativas, otros como Oscar Lewis se enfocan en los aspectos cualitativos y de nivel microsocial, otros lo enfocan desde la filosofía, la teoría social y la historia, unos más desde la perspectiva política o educativa y pocos, realmente pocos, buscan realizar trabajos que caminen hacia la descripción y análisis de la totalidad del fenómeno. Con esto no queremos decir que en estas páginas sí lo vayamos a hacer, esto está demasiado lejos de nuestras posibilidades. Sin embargo creemos haber avanzado al menos en bosquejar cuáles serían las dimensiones problemáticas que debemos abordar para mejorar nuestras posibilidades de comprender el fenómeno y sus articulaciones internas y externas.

Retomando lo hasta aquí expuesto, para nuestro trabajo estamos considerando la importancia de la multidimensionalidad en el estudio de la vinculación pobreza-educación de adultos, frente a los enfoques unidimensionales que reducen el problema. De aquí la necesidad de lograr una reconstrucción articulada de las situaciones específicas que componen el fenómeno de la pobreza contra el énfasis en mediciones universales que encubren la heterogeneidad y diversidad del mismo. Esto es importante para la educación y es creemos en este terreno donde podremos discutir la vinculación educación de adultos-pobreza.

Consideramos la siguiente idea como fundamental para el desarrollo de la investigación: El énfasis en situaciones específicas que nos permitan aportar elementos en la reconstrucción de la realidad de la pobreza y su vinculación con la educación de adultos.

En el siguiente esquema hemos anotado algunos niveles y dimensiones que puede tener el problema de la pobreza y hemos tratado de señalar los conceptos más usados para discutir y clasificar el problema:



Hemos llamado a este tipo de exposición el complejo multidimensional teórico reconstructivo (cmtr) porque a partir de este complejo general expuesto trataremos con base en acercamientos y esfuerzos sucesivos explicar en trabajos futuros, el fenómeno de la pobreza.

¿Por qué realizar un ejercicio como el cmtr? Bueno, como derivación y análisis de los textos que apoyan este trabajo, hemos llegado también a la conclusión de que la pobreza no puede ser definida conceptualmente si no se atiende a una serie de niveles teóricos que nos acercan a la descripción de las dimensiones de realidad que forman el complejo llamado pobreza.

Hablar de un cmtr es intentar reconstruir a partir de la combinación, articulación y relación de algunos conceptos y niveles (como el micro y macro social), explicaciones que abarquen más de una dimensión del problema.

Creemos que seguir esta propuesta de trabajo, al menos en principio, ayudará a superar la limitación que tenemos para conocer, describir y analizar el problema de la pobreza como totalidad. En este sentido creemos que estaríamos colaborando aunque sea en forma muy modesta a superar las dificultades que tenemos para comprender la pobreza, cuestión que se vuelve fundamental para que las propuestas y programas educativos que colaboren a remediarla, combatirla, disminuirla o desaparecerla, tengan los efectos positivos que esperamos en términos cualitativos y cuantitativos.

La educación de adultos no se puede separar de la realidad de la pobreza en general y de la pobreza en el medio rural, cada vez es más claro que ésta debe vincularse a las necesidades vitales y a las reivindicaciones vitales de los adultos en general y de los campesinos e indígenas en particular.

«El analfabetismo y la falta de escolaridad de los adultos no son más que una manifestación de una realidad de pobreza, de insatisfacción de necesidades básicas [...] es de naturaleza estructural, es decir relativa a la organización política y económica de la sociedad. Como tal la pobreza tiene que ser atacada en forma integral [...] (Borsotti, 1984: 176, cit. por Schmelkes y Kalman, 1994). Y para lograr esto nosotros consideramos que primero deberá buscarse entenderla en forma integral en su totalidad y sobre la marcha derivar las líneas de acción para ese ataque integral del que habla Borsotti.

Condición para la superación de la pobreza es la democracia y con ella la participación. En efecto, el concepto de desarrollo ya no se entiende sin referencia a procesos de democratización. Dentro de los esfuerzos por combatir la pobreza, desde esta perspectiva, el aprendizaje juega un papel clave, tanto para promover la difusión de innovaciones como para estimular la participación.

Por lo que toca al papel de la educación de adultos desde la perspectiva del combate a la pobreza, señala Sylvia Schmelkes que ya se acepta que la educación de adultos no es el motor del desarrollo, pero sin educación no hay desarrollo posible. No depende de la alfabetización aumentar las oportunidades de empleo, ni modificar las relaciones asimétricas entre el campo y la ciudad. Sin embargo, no es posible concebir el desarrollo si amplios sectores de la población no superan su condición de exclusión de los saberes actuales y de las habilidades básicas que permitan su participación cualitativa en los procesos de transformación de las realidades que los afectan cotidiana y socialmente, es decir, de sus condiciones de vida. De esta forma la educación es uno de los ingredientes sin los cuales un proceso de desarrollo carece de la calidad necesaria para hacer a los sujetos agentes activos de su propia transformación y la de su entorno social y político (Schmelkes, 1994).

En un artículo publicado en 1995, señalábamos que para poder vincular adecuadamente a la educación de adultos en las estrategias para enfrentar la pobreza en el medio rural, es necesario e importante considerar que aún consiguiendo recursos externos, que se incorporen a un proyecto de desarrollo local que incluyan proyectos productivos y de rehabilitación ambiental, aún trabajando con procedimientos autogestionarios comunitarios, si no se rompen los procesos que generan, reproducen y amplían la pobreza en la zona, a la larga la educación-capacitación y el proyecto de desarrollo estarán condenados al fracaso.

Proporcionar ayuda para el desarrollo, desatar procesos de autoayuda y dar capacitación, no es suficiente para que un pueblo rural con problemas de extrema pobreza salga de esa situación.

Es necesario por tanto además de la ayuda externa, la autoayuda y la capacitación, llevar a cabo acciones organizativas serias y profundas, que no sólo organicen a la gente para producir y autoayudarse, sino también les sirva para defender sus avances, apropiarse de sus logros y defenderse de aquellos elementos sociales que se benefician de la perpetuación de la pobreza y la marginación, y que les preparen y faciliten su participación en los ámbitos democráticos de sus sociedades.

Educación de adultos no formal, entendida como prácticas de capacitación para el trabajo y educación para la organización aunada a procesos de organización social local y regional, es un binomio

tal vez no suficiente al límite, pero sí con una capacidad mucho mayor de transformación del estado de cosas que favorecen el crecimiento de la pobreza (habrá que distinguir entre frenar el proceso y después revertirlo).

Al respecto, García Huidobro señala «Un concepto restringido de educación de adultos podría considerar que éste se agota solamente en las prácticas institucionales que se llevan a cabo tanto desde el sector público como del privado. Muchos procesos educativos transcurren sin que puedan ser pensados ni analizados con las categorías formales de las instituciones.

Algunos de ellos se cumplen al interior de organizaciones que agrupan a los adultos por motivos de trabajo, sus reivindicaciones, la satisfacción de sus necesidades o el uso del tiempo libre.

El marco general en el cual se cumplen procesos educativos es el de la participación de los miembros de la organización en la toma de decisiones. Cada organización es como la invisible escuela sin muros de la democracia» (García-Huidobro, 1994: 68).

Se requiere «generar un nuevo proceso de organización desde abajo, donde se practique cotidianamente la democracia interna y externa para que se transformen al mismo tiempo las estructuras de explotación existentes, la destrucción ecológica, la enajenación cultural y los métodos de participación ciudadana.

Este camino alternativo se inicia fincado en las necesidades más elementales que son la alimentación, la vivienda y la salud de los grupos mayoritarios. La respuesta a sus necesidades no debe y no puede proporcionarse paternalmente por el Estado, sino generarse dentro de un proceso colectivo de producción-consumo-organización-capacitación, con matices según los distintos grupos sociales involucrados. Este camino acompañado de la posibilidad de una real participación y democratización de muchos sectores de las sociedad [...] significa también transformar o mejor dicho invertir las prioridades actuales gubernamentales» (Oswald, 1988: 500).

Sabemos que no estamos diciendo nada nuevo, la educación popular y la llamada promoción popular han desarrollado prácticas educativas encaminadas a formar y fortalecer las organizaciones populares con diversos enfoques y matices, que van desde la organización productiva hasta la cultural y política. Por otra parte están cientos, tal vez más que cientos, de experiencias en desarrollo comunitario y educación comunitaria que se han preocupado por los problemas de la educación vinculada a la organización; sin embargo, ante las nuevas circunstancias de hoy día, nos seguimos preguntando cómo lograr «procesos de organización desde abajo», como dice Ursula Oswald, cómo ayudar y apoyar a las organizaciones en la construcción de ambientes de mayor democracia y en busca de mayor equidad.

1 Por ejemplo con fines de comparación internacional (y de agregación), el Banco Mundial emplea una «línea de pobreza» de 370 dólares *per capita* anuales; o sea, alrededor de un dólar por día (a precios de 1985). Además, usa una línea de pobreza extrema de 275 dólares. Se trata de un *umbral extraordinariamente bajo*, que acarrea una *subestimación muy grave* de la pobreza.

2 Síndrome. Conjunto de síntomas y signos que coexisten simultáneamente y que definen un proceso patológico (Diccionario Salvat, 1989).

3 En esto habrá que considerar lo siguiente: «Después de la Segunda Guerra Mundial, cuando todo parecía posible, la pobreza y su eliminación se volvieron temas de mucho interés en el mundo entero. En América Latina, en vez de una Iglesia que alabara a los pobres, ahora se encontraron a gobiernos nacionales decididos a elevar el nivel de vida de las grandes mayorías.

El punto de partida era el supuesto de que la pobreza representaba un rezago histórico, en la América Latina de aquel entonces, y como ahora, lo moderno era la economía de mercado, la ciudad, la cultura urbana y fabril [...] era inevitable que la modernidad y la consecuente expansión del mercado eliminara la pobreza, se creía entonces en la santa trinidad: modernidad, mercado y desarrollo. No obstante el punto de partida de la creencia era tanto histórico como equivocado. La pobreza latinoamericana, en su mayor parte, ha sido tanto producto del mercado como de los intentos para lograr la modernidad, por ende, casi siempre el mayor desarrollo latinoamericano ha correspondido al mayor crecimiento de las desigualdades» (Bortz, 1991: 41).

4 «Toda la evidencia disponible lleva a concluir que la pobreza actual en América latina no puede explicarse como resultado, en relación directa, del grado relativo de desarrollo de las fuerzas productivas. Ello es así no sólo porque las economías de la región -como se dijo- no registran correspondencia estricta entre la potencialidad productiva alcanzada y el producto que generan, sino también por la forma que asume el reparto social del producto obtenido, es decir por los extremos de desigualdad que caracterizan a las sociedades latinoamericanas» (Vuskovic, 1993: 24).

5 González Casanova, Pablo 1990.

6 En Brasil, Colombia y Venezuela, la tasa de indigencia (extrema pobreza) rural es el doble de la urbana, mientras que en México equivale al triple. En este último país, la mayoría de la población pobre vive en áreas rurales, mientras que en los otros tres casos esto es lo que ocurre con la población indigente. (CEPAL, 1997).

7 Según la CEPAL «la agudización de la pobreza en la década de los ochenta aceleró en América Latina los flujos migratorios internos y externos... la población urbana de la región aumento de 65% en 1980 a 71% en 1990... se incrementó la emigración mexicana, centroamericana y caribeña a Estados Unidos, al grado que llegó a abarcar el 10% de la población de América Central.

8 Esta perspectiva de la competencia por «recursos escasos» ha sido ampliamente criticada, ya que especialmente enmascara los términos de intercambio desigual y la distribución inequitativa de los frutos del desarrollo. Los recursos en muchos casos no son escasos, se acumulan en pocas manos y se reparten inequitativamente. «Es ostensible la no correspondencia entre la prevalencia de una pobreza tan extendida y profunda y los grados relativos de desarrollo alcanzados por el conjunto de las naciones latinoamericanas [...] América Latina tendría la potencialidad económica suficiente como para erradicar la extrema pobreza y asegurar a todos un nivel básico de vida.

El capitalismo latinoamericano exhibe, en realidad, un alto grado de ineficiencia en el aprovechamiento de los factores productivos acumulados disponibles [...] ese acervo de factores productivos podría permitir la obtención de un producto anual *per cápita* aproximadamente 50% superior al que hoy se alcanza, y de ese modo acrecentar su potencialidad para elevar los niveles de vida de las poblaciones nacionales» (Vuskovic, 1993:21).

9 Conjunto de reformas económicas, políticas e institucionales que aproximan la economía a su crecimiento potencial, asegurando además la viabilidad de mediano plazo de su balanza de pagos. Supone reorientar las actividades internas hacia bienes exportables y sustitutos de importaciones, de modo de cambiar la estructura de crecimiento, esto es, se busca crecer sin tensiones inmanejables en balanza de pagos. Para ello, es necesario realizar reformas microeconómicas e institucionales (Banco Mundial, 1988).

10 Mario Soares, Conferencia Mundial sobre Medio ambiente y desarrollo, Río de Janeiro, 3 de junio de 1992.

11 Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo, 1988.

Capítulo Tercero

La organización rural

1. Los diferentes enfoques del concepto de organización

A partir de la llamada revolución industrial las sociedades han sufrido transformaciones importantes en la vida cotidiana y en la cultura, esto provocado por el desarrollo de las fuerzas productivas y el progreso técnico y científico. Una de estas transformaciones, generada por la modernización, es la importancia que han adquirido unidades sociales artificiales que llamamos organizaciones, con la generalización del modelo organizacional en todos los sectores de la vida social, como por ejemplo en la sociedad burocrática moderna donde todas las actividades fundamentales se organizan según un modelo racionalizado. Bajo este contexto nació la llamada Sociología de las organizaciones (Lapassade, 1987: 153).

El modelo organizacional surge entonces con el auge del desarrollo capitalista de fines del siglo XIX, aunque si bien no se puede negar la existencia de organizaciones de todo tipo a lo largo de la historia (la iglesia, el ejército o la escuela que son organizaciones muy antiguas) habría que distinguir que la generalización de las organizaciones como «unidades artificiales» responde a la necesidad del propio sistema capitalista de crear las condiciones de su reproducción.

En una sociedad donde la ruralidad predomine y las relaciones sociales se basen en las relaciones familiares y en la propiedad de la tierra, la necesidad de estructurar organizaciones será menor que en una sociedad donde la división del trabajo, la diferenciación de la vida social y las formas de propiedad se hayan diversificado. «Una de las condiciones estructurales más importantes del desarrollo de las organizaciones radica en la ordenación política de una sociedad. La demolición de la estructura feudal y la formación del Estado de gran espacio (Flächenstaat), con su autoridad centralizada, determinaron esencialmente la historia de la administración y del ejército, e influyeron también en la iglesia, la escuela, el hospital, la prisión e incluso sobre la industrialización, que a su vez condujo a la empresa moderna» (Mayntz, 1987: 29).

De esta manera, se puede concluir que el fenómeno social compuesto por una mayor aparición y diversificación de organizaciones se entiende como un fenómeno propio del desarrollo del capitalismo a gran escala. «Nuestra sociedad contemporánea [...] podría llamarse sociedad organizada por su organización multifacética y por el número elevado de formaciones sociales complejas,¹ conscientes de sus fines y racionalmente constituidas; tales formaciones son las instituciones burocratizadas que han surgido en los campos más importantes de la vida; como por ejemplo, los hospitales, las prisiones, las escuelas, las universidades, los departamentos de administración, las grandes unidades militares y las iglesias. También pertenecen a estas formaciones las asociaciones, ya sean partidos, sindicatos, asociaciones profesionales, económicas [...] Bajo la designación de organización serán analizadas sociológicamente unidades estructurales de la más alta significación para la sociedad moderna, entresacadas de entre todas las formas de los fenómenos sociales» (Mayntz, 1987: 11-12).

La noción de organización se nos presenta con un doble significado: designa, por un lado, *conjuntos prácticos* tales como las fábricas, los sindicatos, los hospitales, los bancos, las asociaciones diversas,

es decir colectividades distintas que persiguen objetivos tales como la producción de bienes o su distribución, la formación de los hombres, o la administración del tiempo libre. «Y por otro lado el mismo término designa también ciertas conductas sociales, determinados procesos sociales: *el acto de organizar* estas actividades diversas, *el procurarse los medios* para alcanzar *objetivos colectivos* (producir, educar, distribuir), la integración de los diversos miembros en una unidad coherente» [...] (Lapassade:154).

De este modo, se puede indicar que dentro del término organización se pueden incluir tanto unidades sociales establecidas como explorar conductas colectivas dirigidas hacia ciertos fines y definidas a partir de determinadas necesidades: la organización -dice Lapassade- aparece entonces como *un medio* o un sistema de medios.

Por otro lado, de acuerdo con Renate Mayntz, el concepto de organización puede abarcar cosas tan heterogéneas como un partido político, una prisión y un hospital por lo que sólo puede ser definido en términos mínimos por los pocos rasgos comunes que estas formaciones tienen efectivamente. Es decir que para Mayntz las organizaciones son formaciones sociales de totalidades articuladas con un círculo precisable de miembros y una diferenciación interna de funciones.

De acuerdo con este autor, las organizaciones tienen en común el estar orientadas de una manera consciente hacia fines y objetivos específicos; están configuradas racionalmente, al menos en su intención, con vistas al cumplimiento de estos fines y objetivos.

Desde esta perspectiva, una organización debe tener estas tres características: tratarse de formaciones sociales; estar orientadas hacia fines específicos, y ser entes organizados.

Esta definición mínima no dice de qué objetivos de la organización se trata, ni si ser miembro y cooperar es voluntario o forzoso, ni si la organización presiona con mayor o menor fuerza a sus miembros «las organizaciones pueden diferenciarse en todas las características que no están establecidas por la definición mínima, sin que pueda discutirse su calificación de organizaciones» (Mayntz, 1987: 48).

Los antecedentes más importantes en el estudio de las organizaciones -de acuerdo con Mayntz- los encontramos en Herbert Spencer quien señalaba que el principio de la organización era la división del trabajo y que el principio de las relaciones contractuales racionales e impersonales caracterizan a la sociedad industrial por oposición a la «sociedad militar». Para Emile Durkheim, las organizaciones caracterizan a la «solidaridad orgánica» por oposición a la «mecánica» y para Tönnies tales notas [*sic*] caracterizan a la «sociedad» por oposición a la «comunidad».

El pensador social que ha hecho mayor contribución a la teoría moderna de la organización ha sido sin duda Max Weber, con sus aportaciones en la teoría de la burocracia y de las formas de dominación. «Para Max Weber, la organización, de manera muy sintética es: un sistema de actividad continua encaminada a un propósito de tipo particular. Los amplios estudios de Weber en el campo de la burocracia permiten considerar a las organizaciones dentro de un contexto de relaciones sociales adecuadas a la realidad, es decir, las organizaciones se planean para hacer algo mediante actividades continuas encaminadas a un propósito de naturaleza específica» (Méndez, 1993: 80).

De acuerdo con Lapassade las obras que tratan de la sociología de las organizaciones han pasado por tres etapas:

- a) La etapa del tratamiento clásico, en donde se construye la teoría de la organización formal. Sus principales representantes son Taylor, Fayol y otros.
- b) La etapa llamada de las relaciones humanas, en la que se realiza la negación de la primera etapa para construir en su lugar una teoría de la organización informal.
- c) La tercera etapa realiza una síntesis estructuralista de las dos fases precedentes. Y se puede considerar también dentro de esta etapa a la «crítica estructuralista» que ha discutido la visión «armoniosa» de los escritores de las relaciones humanas y han reconocido la existencia de tensiones entre las necesidades de la organización y las de los individuos, entre la racionalidad y la irracionalidad, entre las relaciones formales e informales, entre la dirección y los trabajadores, etc. Entre los autores más importantes se puede citar a Amitai Etzioni.

Sin lugar a dudas, ha correspondido a la teoría estructural-funcionalista, abordar con mayor intensidad el estudio de las organizaciones. Es importante para los fines de este trabajo señalar los fundamentos teóricos que componen el análisis de la organización para dejar establecido, a partir de su revisión y crítica, el enfoque teórico de la investigación en este aspecto.

Desde la perspectiva teórica del llamado «estructuralismo» el análisis sociológico de la organización parte del supuesto de que todas las formaciones sociales que poseen las características de la definición de organización tienen determinados problemas comunes y por ello pueden ser también acometidos con los mismos planteamientos. En el análisis de las organizaciones, todas son consideradas como sistemas sociales encaminados a ciertos objetivos, en esto la idea de sistema ocupa una posición clave (Mayntz: 58).

Sistema es un todo integrado por elementos que guardan entre sí una relación recíproca. La naturaleza especial de sus respectivos elementos, su modelo de ordenación y las relaciones entre ellos condicionan la peculiaridad concreta de un sistema en relación a que la variación de un elemento repercute sobre los demás elementos. Se parte de que el sistema posee cierta medida de integración y de hermeticidad; tiene una frontera que lo separa del mundo circundante, pero está con este mundo en relaciones recíprocas. Además, es propia del sistema cierta tendencia hacia la autoconservación, es decir, al equilibrio y a lograr o conservar determinadas características, además de una orientación de los procesos del sistema hacia determinados objetivos y si existe esta última tendencia entonces se habla de sistemas orientados a objetivos (*ibid.*).

Al respecto, Héctor Díaz-Polanco señala que la teoría de sistemas realiza una cierta crítica a los postulados funcionalistas y trata de adaptar principios de la teoría moderna de los sistemas al análisis del conjunto de los sistemas sociales.

El análisis sistémico concibe al sistema como abierto y realizando constantes intercambios con el ambiente, el análisis funcional lo conceptualiza como una organización que mantiene sus límites frente al medio.

Buckley define el sistema abierto como aquél que entra en intercambio con el ambiente, siendo ese intercambio un factor esencial subyacente en la viabilidad del sistema, su capacidad reproductiva o continuidad y su capacidad de transformación (Díaz-Polanco, 1979: 121).

En el análisis sistémico se concibe la tensión y la dinámica constantes en el sistema, como características permanentes del mismo mientras los funcionalistas conciben la tensión como un factor perturbador. En los sistemas cerrados la intrusión del ambiente se considera como un factor perturbador que desorganiza el sistema. Se concibe al sistema como compuesto por partes interrelacionadas, pero los teóricos del enfoque sistémico sostienen que las variables tienen diferente peso específico.

En el análisis sistémico se rechazan los principios de necesidad y propósito al menos para los sistemas sociales. El principio de causalidad que es característico del funcionalismo radica en el desplazamiento de la atención de los hechos presentes a los futuros procurando comprender o explicar un fenómeno actual con referencia a sus consecuencias para la continuidad, la persistencia, la estabilidad o la supervivencia del complejo del cual forma parte (*ibid.*, 124).

Las proposiciones que se derivan de la teoría moderna de los sistemas, dice Díaz-Polanco, constituyen elementos de gran interés heurístico para una mejor comprensión de las estructuras y fenómenos sociales. Por tanto si se considera a una organización como un sistema social encaminado a un objetivo entonces será necesario comprobar cuáles son sus elementos. Es decir, las partes o unidades de que está constituida la organización, ya sean personas o grupos de personas² con actividades en interacción recíproca, quienes albergan determinados sentimientos y opiniones (Mayntz, 1987: 53).

Respecto de estas actividades e interacciones, las relaciones funcionales en una organización pueden basarse en la reciprocidad o ser unilaterales. «En las organizaciones, la reciprocidad se ve restringida con frecuencia por las diferencias de poder, a consecuencia de las cuales el más fuerte obliga al más débil a darle de lo que percibe; la explotación económica es un ejemplo de esto, pero también lo es la relación entre presos y los vigilantes en una prisión» (*Ibid.*, 56).

Una vez conocidas las partes y relaciones recíprocas del sistema, fase que es esencialmente descriptiva, se puede proceder al análisis en el cual se estudian las conexiones entre las distintas características (dimensiones, variables) del sistema, es decir, cómo varía una determinada característica en dependencia de otra u otras.

De esta forma, la concepción de sistema social que se expone aquí difiere de aquella postulada por Parsons en la que se analiza al sistema social como un sistema de papeles sociales o como un sistema de valores o normas institucionalizadas, hacerlo así sería omitir una parte de lo que es importante para la organización, señala Mayntz.

Sin embargo, retomando a Lapassade «los conjuntos prácticos nunca son totalidades³ cerradas sobre sí mismas ni acabadas. En contra de la concepción [...] de un estructuralismo organizacional que ignore la historia, el sentido de las organizaciones y de los grupos está siempre en el exterior, en la historia, en el modo de producción y en la formación social⁴ en donde esta organización se ha configurado. Eso se 'traduce' dentro de la sociología de las organizaciones, en la toma en consideración de los vínculos con la clientela de la organización, de las relaciones de los trabajadores con otras organizaciones [...] Es preciso tener así mismo en cuenta los lazos de la organización con el conjunto del sistema

capitalista, con los bancos, con un mercado nacional y mundial, [...] con la estratificación social que puede determinar al grupo. En el lenguaje del análisis organizacional, se dirá que hay que analizar las relaciones entre la organización y su entorno.⁵

1. 1. Las organizaciones: tipos o formas de organización

Dentro de la sociología se ha intentado establecer una tipología descriptiva de las organizaciones y de la dinámica interna de éstas en el marco de lo que se ha dado en llamar la teoría social de las organizaciones.

A pesar de las críticas y de las desventajas que tiene el uso de formas de clasificación o tipologías en las organizaciones, en general los estudiosos de este fenómeno se valen de este recurso para señalar los componentes básicos y las características de las organizaciones a fin de poder llegar a un análisis de la organización.

En general, las formas de clasificación responden a un esfuerzo de determinación de las variables importantes para diferenciar los fenómenos bajo investigación, de esta forma las tipologías van desde la clasificación basada en la función o meta de la organización (Parsons) o la clasificación de las organizaciones tomando en cuenta sus objetivos (Mayntz). Otro tipo de clasificación responde a los beneficios que reporta la organización, tomando como base que la supervivencia de la organización depende de su capacidad de ser útil (Blau y Scott).

Otra clasificación importante fue desarrollada por Amitai Etzioni quién propone clasificar a las organizaciones a partir de la función de control dentro de las mismas (Méndez, 1993: 83).

Pero para los fines de nuestra investigación más que una clasificación tipológica hemos asumido una serie de criterios que nos permiten diferenciar a las organizaciones que pretendemos estudiar. La especificidad de ellas nos obliga a tomar en consideración dos ámbitos de desarrollo de las organizaciones, el primero, el formal en donde las organizaciones son creadas expresamente para lograr objetivos debidamente definidos (Méndez, 1993: 86) y el segundo, el ámbito informal en el que las organizaciones son formadas por grupos pequeños y cuyas metas y objetivos están menos claramente definidos y su funcionamiento no depende, a diferencia de las organizaciones del ámbito formal, de reglas y procedimientos (Cohen Bruce, cit. por Méndez, 1993: 86).

Cabe señalar que la diferenciación de estos ámbitos no está exenta de debate y que éste se refiere mucho más a las características de la estructura de la organización (reglas, procedimientos, objetivos, estructura formal y visible de la organización) en relación a cierto sistema informal que se genera y coexiste al interior de la estructura formal de la organización, que a la génesis, desarrollo y consolidación de una forma de organización social determinada, cuestiones que son precisamente las que nos interesan en esta investigación.

1. 2. Organización social

El concepto de organización social está íntimamente relacionado con el de organización. De acuerdo con Mayntz, «El concepto sociológico de organización [...] abarca esencialmente más de lo que el

lenguaje usual suele llamar organizaciones; esto es, las asociaciones y las corporaciones voluntarias. Por otro lado, las organizaciones forman tan solo una parte de todas aquellas formas de ordenación social que se incluyen dentro del concepto de *organización social* (*social organization* en el sentido de la antropología cultural). Por organización social se entiende toda la ordenación social de la vida en una sociedad. A ella pertenecen las familias, los estamentos y las clases, así como la ordenación de las estirpes, de la soberanía y de la economía y finalmente todas las formaciones que se han llamado organizaciones» (Mayntz, 1987: 48).

El concepto de organización social adolece de claridad si vemos que aún existen imprecisiones en la definición propia del concepto de «organización». Podemos usar el concepto de «formación social», en el sentido que lo usa Mayntz, para designar una especie de complejos sociales articulados racionalmente e igualar este concepto al de organización entendiendo que las organizaciones serán un elemento funcional dentro de una estructura ordenada de la sociedad (ordenación social).

Pero también, podemos entender a las organizaciones como formas de organización social que se desarrollan en el contexto de un sistema de producción (concepto más general que el de organización social) y que responden a ciertas condiciones sociopolíticas, económicas y culturales en un momento determinado. Este será el enfoque que le daremos a estos conceptos en el presente trabajo.

2. Hacia una comprensión de las nociones de organización rural, organización campesina y organización indígena

Continuando con el planteamiento anterior, es necesario realizar ahora una rápida revisión de otros conceptos utilizados en el análisis de las organizaciones, en este caso de las organizaciones rurales, por lo cual consideramos esencial aclarar mínimamente el concepto de lo rural y tener un acercamiento a la cuestión campesina como objeto de estudio, para finalmente abordar la discusión sobre las organizaciones campesinas.

a) El concepto de lo rural

Básicamente, se entiende lo rural como un concepto que diferencia ámbitos socioeconómicos, culturales, sociopolíticos e incluso geográficos, dentro de una sociedad. Se le distingue por ser distinto a lo urbano, que es el ámbito social propio de las ciudades.

Un acercamiento al concepto de lo rural nos obliga a diferenciar lo rural de lo agrario y lo agrícola, que son conceptos que se encuentran relacionados, pero que se refieren a aspectos y procesos particularmente diferentes.

«Lo agrícola se refiere en principio a la producción con la tierra, qué se produce, cómo, con qué y para quién. Incluye por tanto las técnicas productivas, características y finalidades de los productos, volúmenes de producción, rendimientos, costos [...] estos factores se ligan a los intereses que detentan la producción y determinan o influyen en su comercio o consumo final [...] En la producción agrícola interviene un factor sin el cual no es posible la agricultura, un don de la naturaleza que es apropiado por

los hombres, quienes se lo disputan y reparten según la correlación de fuerzas existentes en la sociedad [...] que imponen las modalidades de tenencia y usufructo de la tierra» (Bermúdez, 1995: 4).

El concepto de lo «agrario» se refiere básicamente a este último aspecto, las modalidades de tenencia de la tierra en un momento histórico determinado. Este concepto se refiere a las estructuras establecidas de tenencia de la tierra y al conjunto de leyes y principios jurídicos, sus orígenes, su desarrollo y las transformaciones que han sufrido a lo largo de la historia.

«Lo rural es el concepto más general de los tres, incluye a los otros dos pero abarca más allá, junto a la ganadería, silvicultura, pesca etc. Incluye a la industria rural, el comercio, comunicación, servicios, cultura, incluso el folklore, la artesanía y el esparcimiento. Aunque definitivamente los ejes sobre los que se sustenta son lo agrario y lo agrícola» (*ibid.*, 6).

b) La cuestión campesina

El abordaje de la cuestión campesina también es un tema polémico, sobre éste los estudiosos han establecido abundantes y serios debates. «Pero independientemente de unas u otras posiciones, la cuestión campesina es el resultado de la existencia y acción de sectores sociales que tiene una presencia efectiva como productores, votantes, grupos organizados, población explotada y familias con carencias, lo que les convierte en objeto tanto de estudio como de acción social y política porque alcanzan una conciencia y cierto nivel de organización. Son sujetos que buscan la defensa de sus intereses y reivindican el lugar que ocupan y han ocupado históricamente» (Bermúdez, 1995: 43).

Al hablar del campesinado, Roberto Bermúdez, citando a José Luis Calva, señala que los campesinos han ido cambiando a lo largo de la historia y que presentan diferencias tanto entre países, como dentro de las diversas regiones de un mismo país.

Sobre las diferentes propuestas para el estudio de la cuestión campesina, podemos señalar que en términos generales en México la primera corriente surge en los años sesenta, su principal representante es Rodolfo Stavenhagen «quien presenta una concepción en donde se diferencia al campesino haciendo un análisis de clases partiendo de una sola variable, la de la tierra disponible [...]». Más adelante encontramos la corriente llamada «proletarista», que sustenta la irremediable desaparición del campesinado, dentro de esta postura encontramos a Sergio de la Peña y a Roger Bartra.

Otra corriente importante es la llamada campesinista «reconocen en el campesinado a una fuerza social que permanece, los radicales le ven como el sector revolucionario por excelencia y los más conservadores de una manera más bien paternalista [...]». Dentro de esta corriente se encuentran importantes investigadores como Reyes Osorio, Salomón Ecktein, Gustavo Esteva, Armando Bartra, Luisa Paré (*Ibid.*, 59).

De hecho, la gran polémica sobre el campesinado que se desarrolló en los años setenta y hasta entrados los ochenta, cayó muchas veces en un círculo vicioso en el que la discusión no pocas veces fue estéril.

Habría que añadir a lo anterior todos los estudios realizados y las polémicas de la antropología social mexicana, la cual ha hecho importantes aportaciones a la comprensión de las sociedades rurales y sobre todo de las sociedades indígenas.

Para cerrar este capítulo queremos señalar nuestra coincidencia con el pensamiento del doctor Roberto Bermúdez, en el sentido de que en el estudio de la cuestión campesina, el campesinado debe entenderse como un sector social sujeto a un proceso de destrucción dentro de los márgenes del sistema capitalista.

Sin embargo, el propio sistema tiende a dejar espacios que permiten la reproducción del campesinado, no por una bondad inherente al propio sistema, sino porque en ciertas condiciones y en términos generales «el capital puede obtener ganancias fáciles sin arriesgar, al no existir alternativas seguras mejores, tiende a reproducir las condiciones existentes y por tanto el campesinado puede subsistir en un proceso lento de proletarianización» (Bermúdez, 1995: 53).

Lo cierto- señala el Dr. Bermúdez- «es que en la medida que el sistema se encauza y logra una dinámica de desarrollo creciente, la tendencia a la descampesinización tiende a convertirse en absoluta, pero estas situaciones dependen del contexto social e histórico específico del que se trate [...] especular si van a desaparecer en 10, 20, 50 ó 100 años sólo puede ser curiosidad teórica [...] El problema es que el campesinado está ahí real y con problemas, económicos, políticos y sociales que resolver, que requieren de alternativas específicas de solución [...] Grupos campesinos que actúan ya manipulados, ya organizados independientemente y con determinados niveles de conciencia, que producen bien o mal, pero producen, protestan, son encarcelados o asesinados, votan, emigran y sus hijos padecen enfermedades» (*Ibid.*, 61).

c) La cuestión indígena

Dentro de lo que se ha dado en llamar la cuestión campesina, no podemos dejar de lado la problemática específica de los pueblos indígenas. Esta problemática en México hoy día se ha vuelto mucho más aguda tanto por la situación de pobreza que sufren los pueblos indios, como por la sublevación en Chiapas (1994) que ha puesto de manifiesto nuevamente la gravedad de la situación social del campo en las regiones indígenas. Al hacer una rápida revisión de la cuestión indígena, encontramos dos aspectos importantes, uno respecto al problema teórico que pretende responder a preguntas como ¿Quiénes son los indios? y otro que revisa el aspecto histórico y cuestiones demográficas, económicas, políticas y culturales.

El debate político y académico sobre ¿quiénes son los indios? arranca desde el inicio de la colonización europea en América. En aquél tiempo, la discusión era en torno a si los indios eran seres humanos con alma que pudiera ser cristianizable. Más actualmente el problema ya no es de condición humana y de almas sino más bien en torno a preguntas relacionadas con si el ser indios tiene que ver con raza, sentimiento de pertenencia, lengua, clase social, segmento de clase, campesinos o no, culturas, minoría nacional, sector marginado, formaciones precapitalistas, castas.

El problema de definir al indio o de responder quién es indio y quién no, tiene un punto de fondo que se refiere a la negación de la cultura dominante a reconocer plenamente la existencia de los grupos

indígenas y también, por otra parte, responde al esfuerzo de cientos de años de resistencia de estos grupos a someterse al dominio colonizador y desaparecer como grupos, como pueblos, como naciones.

En esta perspectiva tendríamos que colocar el problema de la cultura propia de los indios, como formas de organización social y política propia y diferente a la de la «sociedad colonial» que maneja Bonfil Batalla en sus disertaciones. Esta cultura propia de los indios tiene sus propios mecanismos de reproducción y de cambio que les ha dado permanencia a través de los siglos de dominación a que han sido sometidos. «Aprendemos a hacer las cosas, a trabajar en lo que aquí se trabaja [...] Y junto con esto recibimos valores [...] Y una generación trasmite a otra los códigos que le permiten comunicarse y entenderse entre sí: un idioma que expresa además la peculiar visión del mundo, el pensamiento creado por el grupo a lo largo de su historia; una manera de gestos, de tonos de voz, de miradas y actitudes que tienen significado para nosotros, y muchas veces sólo para nosotros. Y más en el fondo se trasmite también, como parte de la cultura, un abanico de sentimientos que nos hacen participar, aceptar, creer, sin el cual y por su correspondencia con el de los demás miembros del grupo, sería imposible la relación personal y el esfuerzo conjunto» (Bonfil, 1989:47).

En el debate sobre la cuestión india o indígena encontraremos muchas y muy diversas concepciones que van, desde tratar de ver el asunto como una cuestión de estructuras socioeconómicas hasta aquéllas que desean explicar el fenómeno desde lo cultural y lo cotidiano, pasando por supuesto por concepciones que provienen de los propios indios. Muchas de estas explicaciones tienen su origen en corrientes teóricas y políticas que se han preocupado por los problemas de los llamados grupos o pueblos indígenas.

En México surge también del debate teórico y político, el llamado indigenismo y la política indigenista que trata de resolver el problema de capacitar a los indígenas para que puedan «integrarse» a la sociedad compleja, moderna y pluricultural del país.

El indigenismo oficial intentó realizar una política de aculturación planificada y bien delineada, que impidiera que los grupos indígenas más débiles se desintegraran cultural y físicamente. En este sentido, basada en la antropología o más bien basada en cierto tipo de propuestas de algunos antropólogos, se lleva a cabo esta aculturación planeada que supone no impugnara las bases mismas de la existencia de las comunidades indígenas (Guerrero, 1979: 55).

El indigenismo desde sus orígenes planteó la incorporación del indio en el desarrollo nacional. En un primer momento, desde la perspectiva de la necesidad de su inserción en el desarrollo moderno, al catalogar a los pueblos indígenas de encontrarse en un atraso económico, social y cultural.

En un segundo momento, que llamaríamos de indigenismo institucionalizado (1940 en adelante), el problema indígena es esencialmente visto como una cuestión de diferencias culturales que tienen los indígenas y que son problemáticas en tanto representan obstáculos para la integración a la cultura nacional.

«Si se analiza la labor indigenista desde 1916 hasta fines de los setenta [...] (se puede apreciar que) se postula (casi siempre) una acción integral que ataque simultáneamente todos los aspectos del «problema indígena»: desarrollo económico, educación, salud, organización política, ideología, etc. Esta acción múltiple deberá estar basada en la investigación científica que revele carencias, deficiencias

y posibilidades, para que el «cambio cultural» que es necesario llevar adelante, ocurra con el menor conflicto posible» (Bonfil, 1989: 172). De aquí que a lo largo del desarrollo del indigenismo mexicano encontramos enfoques diversos, a veces encontrados, a veces amalgamados de corrientes teóricas «que han influido ya en la orientación que se ha dado a nuevos estudios y teorías sobre el indio, y en la dirección práctica de la política indigenista del gobierno» (Pozas, 1971: 17)

En el estudio y la reflexión sobre los pueblos indígenas hoy, es necesario también ubicar su problemática en las nuevas condiciones socioeconómicas y políticas que han determinado por ejemplo un cuestionamiento serio al indigenismo del gobierno, incluso planteando que ha llegado a su fin. También es importante no perder de vista la necesidad de revisar y reformular leyes e instituciones que son adversas a las demandas de autonomía y reconocimiento político y jurídico de la población y el territorio indígena y por supuesto la necesidad impostergable de detener las agresiones políticas y armadas que han llevado al etnocidio.

En nuestra investigación hemos considerado estos asuntos, pero hemos evitado separar la problemática indígena de la problemática campesina en general. Sabemos que esto enmascara las diferencias entre los distintos grupos sociales de campesinos. Pero si ubicamos a los estratos más pobres de la clase campesina, entonces enmarcamos una problemática común a campesinos mestizos e indígenas que como señalamos en la introducción de este documento son dos agrupaciones gruesas que encierran a grupos de enorme heterogeneidad en su interior y de grandes variaciones entre países, pero en todo caso hablamos de poblaciones rurales que se encuentran por debajo de la línea de pobreza y de indigencia, que vistos en forma global se encuentran en una condición crítica.

d) Las organizaciones campesinas e indígenas

En la presente investigación hemos visto la necesidad de describir, analizar y entender a las organizaciones rurales, desde su contexto histórico, político, social y económico, esperando que esto permita conocer dónde inician su trayectoria y el lugar que ocupan en las relaciones sociales en una determinada formación social, para de aquí ocuparnos de dos aspectos fundamentales, sus estrategias educativas y organizativas, es decir cómo las llevan a cabo, si existe algún nexo entre ellas y que resultados se obtienen.

El campesinado, como genéricamente se le ha llamado, en América Latina ha estado constantemente en una situación de subordinación estructural, que para algunos autores es uno de los rasgos esenciales con los que se les define.⁶ Frente a esta situación los campesinos han puesto en juego varias estrategias que podemos nombrar como de resistencia (resistencia anticapitalista, resistencia contra la modernización compulsiva, resistencia contra la destrucción ecológica, económica, social y cultural) y también de sobrevivencia (comportamientos productivos, estilos de vida, comportamientos distintos a los de otros grupos). Dentro de estas estrategias podemos distinguir dos que son donde se encuentra la génesis y el desarrollo de las actividades organizativas del campesinado: 1) La movilización y el conflicto abierto y 2) La resistencia cotidiana (Cadena, 1985: 26).

-La movilización es una estrategia campesina que busca terminar con la callada y pasiva aceptación de situaciones de injusticia y explotación que llegan a sufrir las sociedades campesinas. La historia

registra muchas movilizaciones e incluso guerras campesinas, que fueron momentos de confrontación abierta de los campesinos con sus dominadores, esta historia de lucha del campesinado ha ido conformando las luchas actuales y las formas de movilización recientes. Cada vez más, nos dice Félix Cadena, estas luchas son producto de un análisis, de un fortalecimiento organizativo, de un proyecto de acción, que van llevando a cabo múltiples organizaciones campesinas independientes que se han ampliado y consolidado durante los últimos años en la región latinoamericana.

Las organizaciones rurales campesinas o indígenas utilizan distintas estrategias de movilización para lograr sus fines y estas estrategias suelen ser: la lucha legal, la organización comunitaria y regional, programas autogestionarios, peticiones y gestión ante el gobierno, tomas de tierras, huelgas, votos, etcétera.

- La resistencia cotidiana es otra forma de lucha que tiene por característica ser más sorda, aparentemente menos violenta y en la que se involucran las estrategias de sobrevivencia a las que hemos hecho referencia.⁷

Las organizaciones campesinas e indígenas, si atendemos a la historia, se conforman con la finalidad de conseguir la satisfacción de alguna necesidad de tipo social. Es así que los campesinos e indígenas se organizan para la producción, o en torno de la lucha por la tierra, por la defensa de su identidad y su cultura. También, los campesinos suelen organizarse en busca de empleos o de mejoras en las condiciones de trabajo, como es el caso de los jornaleros y jornaleros migrantes. O también suelen organizarse en busca de incluir sus demandas en planes y programas gubernamentales o en busca de modificaciones a las leyes que les son adversas económica, social, cultural o políticamente.

Es importante distinguir a este nivel lo heterogéneo de las organizaciones, no sólo en función de sus objetivos sino también en relación con el ámbito de su acción. Ciertamente que existen organizaciones formales que tienen una estructura propia (organigrama), con objetivos definidos (políticos o económicos), declaración de principios etc., y que pueden tener presencia local, regional, nacional o hasta internacional (coordinadoras nacionales, sindicatos, movimientos internacionales, etc.), pero también existen **pequeñas organizaciones locales que actúan en el ámbito de lo informal**. Este tipo de organización local, también es denominada como **organización comunitaria** y en el caso de los pueblos indígenas y en muchos casos de comunidades campesinas tiene mayor fuerza social que las organizaciones formales, esto a partir de que las organizaciones comunitarias tienen profundas raíces culturales.⁸

En el análisis del desarrollo organizativo del caso que nos ocupará más adelante, partimos del principio de que hay factores que permiten el éxito de la movilización y la resistencia cotidiana que llevan a cabo las organizaciones indígenas o campesinas para lograr sus fines. Estos factores pueden estar relacionados con estrategias que permiten el establecimiento de propósitos claros, un buen liderazgo, asesoría favorable, aprendizaje organizativo (ensayo y error, intercambio de experiencias con otros), participación de las mujeres; aplicación de formas de organización propias y ya probadas; adecuación de estrategias de otras organizaciones o situaciones meramente coyunturales en lo político. También estos factores están relacionados con la posesión o no de recursos productivos y el acceso diferenciado a ellos en la región o a nivel local.

d1) La Organización campesina y la organización comunitaria en México

En nuestro país la existencia de una cultura milenaria ha dado por resultado la conformación de una estructura social rural fuertemente permeada por tradiciones culturales que han permanecido a pesar de siglos de dominación. Aquí es donde está la explicación de por qué las comunidades indígenas y campesinas se organizan de tal o cual manera. Una de las formas más antiguas de organización comunitaria es la de tipo comunal, que consiste en la posesión y uso de los recursos de una localidad o región en forma común.

Sin embargo, la organización comunitaria de los campesinos e indígenas en México, hoy en día, no sólo está determinada por esa influencia cultural milenaria, también la historia de México da cuenta de otras formas de organización que no responden precisamente a esa herencia cultural, sino al resultado de procesos histórico sociales que fundamentaron nuevas formas de organización comunitaria. Es así que después de siglos en que el latifundio-hacendario y las comunidades indígenas fueron las formas de propiedad y organización básicas en el medio rural en México. Surgen a partir de la revolución Mexicana nuevas formas de organización comunitaria y productiva. Con la creación del ejido y el reparto agrario, durante este siglo la estructura social del campo mexicano se transformó, fundándose nuevos núcleos poblacionales y modificando la distribución geográfica de la población rural, y también generándose fuertes cambios en la cultura y formas de vida de miles de campesino e indígenas del país.

A partir de la implantación de modelos de desarrollo rural, también se inicia la formación de nuevas organizaciones que surgen y se desarrollan en forma paralela o se suceden unas a otras. Surge por ejemplo lo que se conoce como el «Movimiento Campesino Mexicano» que en sus variantes de «independiente» (CNPA, CIOAC, etc.) y «de centrales oficiales» (CNC) condicionaron el desarrollo rural del país, al menos por cuatro décadas.

También se desarrolla el fomento de organizaciones productivas desde el Estado, el cual impulsa uniones de ejidos, Sociedades de producción, cooperativas, empresas sociales, microempresas, etc. Mientras que por otra parte se implanta una política indigenista y programas asistenciales y sociales para el medio rural, acompañados de políticas de organización de las comunidades rurales, que generalmente han sido un atentado contra las formas propias de organización comunitaria y fundamentalmente realizan un papel de mantenedoras y reforzadoras de una ancestral situación de alienación y opresión.

En efecto a lo largo del siglo y en especial desde los años cuarenta el Estado Mexicano ha impulsado a través del «extensionismo»⁹ y el «indigenismo» formas de organización «modernas» que son contrarias por tanto a las formas «tradicionales» de organización de los campesinos, «las características de las formas de organización propias o iniciadas por los campesinos difieren [...] de las promovidas por el gobierno y sus centrales campesinas de apoyo, de la iniciativa privada y de los partidos políticos», principalmente porque las organizaciones iniciadas por los campesinos, parten de la necesidad de los propios campesinos de buscar alternativas de solución a sus problemas a través de la organización y no de las propuestas de desarrollo estatales (Gómez, 1981: 25).

Con cambios de énfasis, con mayor o menor participación de los campesinos, con técnicas más o menos democráticas y participativas, con mayor o menor cobertura, dando mayor o menor importancia a determinados sujetos sociales, el extensionismo y el indigenismo continúan siendo las herramientas

fundamentales del Estado para fomentar las organizaciones y el desarrollo rural. Aunque como señalamos en la introducción de este trabajo, bajo el modelo neoliberal el Estado, en forma más o menos acelerada, está abandonando estas políticas asistenciales dejando a las fuerzas libres del mercado la solución de los problemas del medio rural.

Ahora bien, el impulso a la creación de organizaciones no ha sido sólo trabajo del Estado, sino como señalamos en el apartado sobre la educación de adultos, esta tarea ha sido asumida por organizaciones no gubernamentales, centros de enseñanza como las universidades y normales de maestros, también por partidos políticos y luchadores sociales independientes, e incluso organismos del sector privado. Todo mundo se ha metido a tratar de organizar a los campesinos. El problema ha sido que muchos de estos «agentes organizadores» han reproducido las acciones extensionistas y paternalistas del Estado y otros sólo han servido a los intereses de las clases dominantes, cumpliendo el papel de «amortiguadores» de conflictos que son disfuncionales al sistema capitalista impuesto al campo mexicano.

Sin embargo muchas de estas iniciativas «organizadoras» que provienen de lo que podemos llamar la sociedad civil, han tenido un relativo éxito en unos casos y éxito en otros, en tanto que a través de las organizaciones fomentadas por la sociedad, se han logrado avances para las comunidades rurales en lo económico, lo político o lo cultural.

Son este tipo de iniciativas de las que nos ocupamos en este trabajo, en tanto que lo observado en la comunidad de Charahuén fue la combinación de iniciativas de promoción, educación y organización comunitaria realizadas por personas pertenecientes a un organismo no gubernamental, con la organización, movilización y resistencia cotidiana de una comunidad, que como demostraremos, se encuentra en una situación de pobreza extrema.

Para el estudio de caso que expondremos a continuación, las iniciativas de promoción, educación y organización se enmarcan en la educación popular y se explican en el marco de los distintos modelos de pedagogía de la organización, mientras la situación contextual de los sujetos de estas prácticas se entiende como de pobreza extrema en los términos ya referidos en el capítulo segundo, para finalmente realizar una descripción y un análisis de la génesis y desarrollo de un proyecto organizativo comunitario y sus resultados en un tiempo y espacio determinado.

- 1 Mayntz utiliza «formaciones sociales» en el mismo sentido que la expresión «conjuntos prácticos» o «unidades artificiales» usada por Lapassade y en este caso consideramos que sólo son expresiones acuñadas desde distintas concepciones teóricas, las cuales sirven para designar lo que aquí se define como organizaciones. Sobre esto volveremos más adelante al abordar los fundamentos teóricos del estudio de las organizaciones.
- 2 Podría definirse a las organizaciones como un grupo de grupos. Así para analizar a su nivel de organización de estos conjuntos prácticos que se llaman organizaciones sociales, era necesario primero establecerse en el interior de estos conjuntos y aislar, identificándolo, este nivel de análisis. (Lapassade, 1987: 163).
- 3 »[...] la concepción de totalidad o concepción holística deviene central en la teoría funcionalista. Se entiende a la sociedad como un sistema integrado de partes. Las partes están interconectadas, son interdependientes y no es posible entenderlas sino conforme a la medida en que entran en la composición de un conjunto mayor en el que cobran significado». En el marxismo también se postula una concepción totalizadora; mientras el funcionalismo se circunscribe a una parte de la sociedad y trata de establecer que esa parte se encuentra funcionalmente relacionada con los demás elementos del conjunto social, en el marxismo se tiene como mira principal, el entendimiento de ese conjunto y de sus transformaciones como paso previo al entendimiento de las partes (Díaz Polanco, 1979: 115).
- 4 Aquí Lapassade utiliza el término formación social en el sentido de la articulación de diversos modos de producción subordinados a un modo de producción dominante en un momento histórico determinado.
- 5 «No obstante las declaraciones en el sentido de la realidad del cambio y de su papel en los sistemas sociales, teóricamente el funcionalismo no incluye la historia y el cambio en su enfoque puesto que en términos de los modelos que construye, en términos analíticos, el tiempo, el conflicto y el cambio están ausentes [...] A lo sumo encontramos una constante en los teóricos funcionalistas más consecuentes: una comparación de estados del sistema social o de diversos momentos del sistema [...] Pero la pretensión de esa comparación de merecer el calificativo de «histórica», no puede ser aceptada, siempre que se entienda por análisis histórico aquél que trata de explicar el cambio del sistema a través del tiempo, en función de las contradicciones y los factores dinámicos internos que están provocando las transformaciones» (Díaz-Polanco, 1979: 137). Por la importancia de los supuestos básicos de la metodología de la investigación remitimos al lector al anexo metodológico.
- 6 Hay que reconocer la insuficiencia del análisis puramente económico de la situación de las sociedades rurales y ensayar una aproximación más compleja que considere la múltiple determinación de factores económicos, políticos, sociales y simbólicos. Sin embargo, «Si analizamos la situación actual de las sociedades rurales desde la perspectiva de las relaciones económicas que establecen con la sociedad en su conjunto, es evidente que las unidades productivas rurales que funcionan bajo la lógica del capital, compitiendo en el mercado por la máxima valoración de sus mercancías, tienen mayores posibilidades de sobrevivir como estructura social, que aquéllas con una baja inserción en el mercado, tierras de temporal y poca o nula mecanización en el cultivo. Esto significa a la vez, que lo que se expande en paralelo es una estructura social caracterizada por una injusta distribución de la riqueza. En síntesis, desde el punto de vista económico, las sociedades rurales que están hoy ante la necesidad de plantearse alternativas de sobrevivencia son aquéllas que están marginadas del desarrollo capitalista: ejidatarios, indígenas comuneros, campesinos sin tierra, jomaleros, migrantes o pequeños propietarios de tierras de baja productividad» (Turok y Salinas, 1988: 308).
- 7 Distinguiremos entre movilización y resistencia cotidiana de la siguiente forma. Movilización lo manejaremos como un concepto que engloba las acciones de grupos organizados ya sea en lo productivo o en lo político. La resistencia cotidiana y las estrategias de supervivencia, pueden ser realizadas por individuos o grupos familiares pero no necesariamente constituyen acciones organizadas que puedan ser catalogadas como movilización. Sobre el concepto de movimiento es importante el que propone Landsberg «En el contexto de los grupos de status bajo como los campesinos, significamos por la palabra movimiento cualquier reacción colectiva contra el status bajo» (cit. en Cadena, 1985: 29).
- 8 De acuerdo con Bonfil Batalla «La noción de formas propias de organización tiene el mismo sentido que la noción de cultura propia. Es decir, se refiere a las formas de organización social que están bajo el control cultural del grupo en cuestión, independientemente de su origen histórico (Bonfil, 1982).
- 9 El extensionismo era entendido como un servicio de asesoramiento, orientación o asistencia técnica que proporciona esencialmente el gobierno federal a los productores agropecuarios, utilizando principios generales que conllevan el mejoramiento del hombre y su familia (1er. Congreso Nacional de Extensión Agrícola, México, 1974. cit. por Schugurensky, 1989: 27). Las corrientes más importantes de esta propuesta fueron la de «desarrollo de la comunidad» y la de «desarrollo rural integral».

Capítulo Cuarto.

Estudio de caso, la comunidad de la ex hacienda de Charahuén en el estado de Michoacán

Los datos e informaciones que se vierten aquí se recogieron entre los meses de abril y noviembre de 1995. Durante 1996 se sistematizó la información, y se completó con visitas esporádicas a la comunidad. Al culminar el proceso los resultados de la investigación se presentaron a la comunidad en septiembre de ese mismo año.

En general, la información proviene de fuentes directas, ya sea de los pobladores de la comunidad, de promotores comunitarios o de observaciones y registros realizados por el investigador *in situ*. Alguna información fue recolectada de fuentes documentales, pero estas fueron mínimas y se refieren más a la región y al municipio de Pátzcuaro que a la propia comunidad de Charahuén.

En este trabajo se ha intentado construir los datos a partir de los sujetos en sus condiciones culturales particulares; a partir de un lenguaje común y de sus prácticas cotidianas, con la finalidad de facilitar la devolución y la apropiación de esta información por la propia comunidad.

1. Antecedentes

A partir del mes marzo de 1995, nos abocamos a establecer un primer contacto con los pobladores de Charahuén y con la organización no gubernamental Ayuda Mutua, A.C. A ambas instancias se les presentó el proyecto de investigación que llevaríamos a cabo durante ese año con el apoyo del CREFAL.

La investigación de campo se realizó con una perspectiva de investigación directa y participante (Gomezjara, 1987 y Rojas Soriano, 1984: 115), utilizando técnicas de investigación como entrevistas dirigidas e informales, observación directa, y la aplicación de una encuesta.

Para llevar a cabo la investigación de campo se establecieron acuerdos con los educadores de Ayuda Mutua, A.C. y como con la comunidad.

Los acuerdos fueron los siguientes:

- Colaborar con la organización local en tareas de investigación que les sean útiles y pertinentes en el momento actual de su desarrollo educativo y organizativo.
- Fortalecer los vínculos de trabajo con Ayuda Mutua, A.C. y apoyar las tareas de promoción y desarrollo que han venido realizando durante varios años en la región.
- Formular en forma conjunta con la organización local y la ONG proyectos de desarrollo local en beneficio de la comunidad.

Este trabajo se consideró como un estudio exploratorio en el ámbito de tres aspectos fundamentales que se consideraron en el proyecto de investigación: a) Características sociales, económicas y culturales de los sujetos en un marco histórico-político determinado. b) Génesis y desarrollo de la organización; objetivos expectativas y logros obtenidos. c) Detección y descripción de procesos educativos que los sujetos consideran como más relevantes en términos del desarrollo de su organización.

Para tal efecto se propuso a la comunidad realizar un estudio diagnóstico comunitario para conocer la situación socioeconómica de las familias de la comunidad en general y de las mujeres artesanas en particular.

Además de realizar un trabajo de apoyo para la evaluación y elaboración de propuestas de solución al problema de la falta de suministro de agua potable y apoyar la culminación de la monografía elaborada por la comunidad, para que sirva como insumo en el proceso de reflexión comunitaria para la elaboración de proyectos de desarrollo educativo y productivo para el grupo de mujeres y la comunidad en general.

1. 1. Ubicación de la zona de estudio

La ex hacienda de Charahuén es una pequeña comunidad mestiza que se encuentra ubicada en lo que se conoce como la región de la cuenca del lago de Pátzcuaro, a unos 15 kilómetros de la ciudad de Pátzcuaro, en el municipio del mismo nombre en el estado de Michoacán.

La cuenca del lago de Pátzcuaro es una de las cuatro regiones que constituyen el área de asentamiento de la cultura p'urhépecha. En la época prehispánica ésta fue el centro del Estado Purépecha o también llamado Tarasco.

A pesar de los cambios sociales y culturales que produjo el período colonial esta región es uno de los sitios más extensos y homogéneos del país, en relación con las culturas indígenas y, posiblemente, el único relicto de la cultura lacustre mesoamericana.

Se localiza en la faja neovolcánica transversal, en el centro de Michoacán, al occidente de México. La región abarca mil km² aproximadamente, en rangos de altitud desde 2 043 msnm, el nivel del lago y 3 200 msnm. Se distinguen claramente cinco zonas fisiográficas: las islas, las riberas, las laderas, los valles intermontanos y las montañas. El lago ocupa unos 100 km² y tiene entre 8 y 12 m de profundidad máxima. El clima es templado, con inviernos no fuertes, con una marcada estación seca desde noviembre hasta mayo, mientras la temporada lluviosa ocurre desde junio hasta octubre. La precipitación media anual es de mil mm. (Toledo y Argueta, 1992:221)

1. 2. Orígenes de la comunidad

La fundación de la hacienda de Charahuén al parecer se remonta al siglo XVI, aunque otras versiones señalan al siglo XVIII como el tiempo en que se fundó, pero no se encontraron datos o documentos que nos refieran exactamente la historia de este enclave productivo.

Basados en los datos que refieren los pobladores de la comunidad, la hacienda de Charahuén tuvo las características de otras haciendas de la región que eran relativamente pequeñas, ha diferencia de haciendas de la zona central o norte del país. (La hacienda Charahuén administraba alrededor de 1 500 has. de acuerdo al acta de expropiación de tierras del 19 de mayo de 1921 con la que se benefició a la comunidad de Nocutzepo, Mpio. de Erongarícuaro).¹

Una referencia que nos dio un poblador, nos dice que la hacienda estaba organizada con diferentes actividades productivas como la ganadería, la agricultura y la fruticultura, esta persona señaló que cuando era pequeño sus abuelos le platicaban que en la hacienda había muchos oficios diferentes que realizaban los peones como hacer vino (aguardiente), la talabartería y el trabajo de la madera.

Otras referencias de la existencia de la hacienda las encontramos en el «Autoestudio del Municipio» que fue auspiciado por el municipio de Erongarícuaro en 1982. En el trabajo monográfico sobre la comunidad de Tócuaro, comunidad que se encuentra a unos 6 kilómetros de Charahuén, se refiere: «Antes de la revolución había un rico que era el dueño de las tierras de este pueblito y los pocos habitantes trabajaban para él con un salario de 50 centavos diarios a cada peón: el hacendado vivía en la hacienda de Charahuén, los hombres le trabajaban, se iban muy temprano y regresaban muy tarde, no podían arrimar la leña con la que se cocinaba y por esto, eran las mujeres quienes arrimaban la leña; por esto también es que hubo Ejido y los asustaban diciéndoles que si lo tenían les iban a quitar la creencia del templo».

En la monografía sobre la comunidad de Nocutzepo, alejada sólo cuatro kilómetros de Charahuén lugar donde se encuentra el viejo casco de la hacienda, también se refiere lo siguiente: «Uno de nuestros vecinos Don Donato Araujo recuerda que todo este lugar era la hacienda Charahuén; él creció cuidando becerritos, vacas, puercos y borregos en la Hacienda. El dueño era Juan Figueroa y su sobrino, Alfonso Figueroa.

En ese tiempo, nos cuenta don Donato, todo el terreno lo ocupaba la hacienda y pertenecía a Pátzcuaro. Vivían y trabajaban ahí, hasta que llegó el tiempo que decían «Va a venir quién despedace la tierra y la reparta», y así, otros señores repetían «la tierra se va a hacer tiras». Pero no les entendían hasta que repartieron las tierras de la hacienda. Se repartió en 82 ejidos y fueron los trabajadores de la hacienda los ejidatarios».

Datos proporcionados por el Sr. Figueroa,² uno de los dueños actuales de la ex hacienda, refieren que la hacienda se fundó por cédula real el año de 1580, y se le dio en propiedad una superficie de 3 969 hectáreas. Los límites de la hacienda eran al Norte la hacienda de Porumbo y Carichero; al oeste Pátzcuaro y el cerro «del estribo»; al noreste la hacienda de Aranjuez; al sureste la comunidad indígena de Sta. Clara del cobre; al sur la hacienda de Irícuaro; al suroeste la hacienda de las Palmas, la de Santa Isabel Ajuno y la comunidad indígena de Ajuno.

El referido informante señaló que esta propiedad a lo largo de la historia tuvo cuatro dueños y que entre 1906-1914, fue adquirida por los señores Juan Figueroa Covarrubias y Lorenzo Leal en una sociedad que posteriormente fue disuelta. Para 1919, «la hacienda fue sujeta a reparto agrario y se repartieron 1 500 hectáreas para 83 habilitados» y entre 1919 y 1920 «un banco administró la propiedad hasta que el Sr. Alfonso Figueroa compra la hipoteca pagando 20 000 pesos oro por lo que quedaba de la hacienda».

Entre 1932 y 1935 se da la segunda afectación de la propiedad por el reparto agrario y de acuerdo con el testimonio del Sr. Figueroa, quedan en propiedad de la hacienda 100 has de riego teórico más bosque y agostadero que sumaban alrededor de 400 has. Entre 1935 y 1942 «la pequeña propiedad perdió 200 has que el General Cárdenas repartió de la zona de Tarerio, y «la cantera» y el potrero de

San Isidro, a manos de los ejidatarios que habían sido dotados en Charahuén, la pequeña propiedad se redujo a 176 has. equivalentes a 75 has de riego teórico».

Por otra parte, la historia de la hacienda ha sido recuperada en lo que se refiere a los principios del siglo XX, en un documento denominado «Los aparceros de Charahuén».³ Este documento refiere que cuando aun vivía su antiguo hacendado don Alfonso, (hacia 1942 aproximadamente) se da el primer reparto de tierras de la ex hacienda para los habitantes de los alrededores cercanos al casco de la hacienda (actuales ejidatarios de Charahuén), se benefician 13 peones que se convierten en ejidatarios, mientras que otras personas continúan siendo peones de la hacienda, con la promesa del hacendado de que podían cultivar las tierras que trabajaban a medias sin problemas y por tiempo indefinido.

Sin embargo, según el documento referido, al morir el hacendado Alfonso Figueroa, sus hijos reclaman e intentan recuperar las tierras que eran trabajadas por los aparceros, siendo así que al ser expulsados de las tierras el grupo de aparceros de la ex hacienda se van convirtiendo en grupo peticionario de tierras.

De acuerdo con el testimonio de los actuales dueños de la ex hacienda, el plan de trabajo, «en el que no había una relación laboral de los aparceros con la hacienda» se fue modificando a partir de los años ochenta, hasta que «en 1988 los aparceros ya no quisieron trabajar más en las tierras de la hacienda» (com pers. Sr. Figueroa).

Hacia mediados de 1985 estalla el conflicto entre los pobladores de Charahuén y los dueños de la ex hacienda, por la posesión de las tierras de la «Joya» y el «Triángulo», es asesinado un ejidatario y son heridos dos peticionarios de la tierra. Hasta la fecha continúa el conflicto por las tierras.

La Sra. Estela de Guzmán, esposa de un ejidatario nos comentó que en el conflicto por las tierras con la hacienda ella considera que «ellos (los dueños de la ex hacienda) no tienen por qué reclamar las tierras, ya que desde los padres de mis abuelos nos hemos muerto trabajando esas tierras, nos corresponden por derecho, ellos no las necesitan y ya ve, porque son ricos pueden matar, amenazar, y hacer lo que quieran que al fin no les hacen nada».⁴

Charahuén es un poblado que surge a partir de procesos histórico-sociales de México, su especificidad radica en ser un pueblo que conservó durante mucho tiempo la herencia de las condiciones estructurales del sistema hacendario que se fundó en México durante la Colonia. Como podemos apreciar las transformaciones que surgen de la revolución mexicana, repercuten en este pequeño poblado de la región de Pátzcuaro y por supuesto condicionan su desarrollo y ayudan a explicar la condición actual de sus pobladores.

Charahuén, nombre que utilizamos para nombrar a la comunidad que se encuentra junto al casco de la ex hacienda de Charahuén, fundamentalmente es una comunidad mestiza que se formó de los peones que trabajaron para la hacienda que sentó sus reales en el lugar. Los habitantes de Charahuén provienen de diferentes comunidades del estado, entre las que se cuentan las cercanas a la comunidad y rancherías Uruapan. (monografía comunitaria en prensa).

«La palabra «charahuén» proviene de palabras p'urhépechas que son: *charandin*, *cahuendin*. *Charandin* quiere decir del suelo revienta, *cahuendin* quiere decir que salen o que brota (del suelo

revienta y brota). En este lugar se encuentra una especie de laja de piedra de color negro que brota o sale de entre una y otra capa de tierra, »su sonido (al golpear las lajas unas con otras) es fino como sonar dinero en monedas». Estas lajitas son de tamaño de 15 cm las más grandes. De este mineral que brota de las capas de la tierra se relaciona el nombre de *Charandin* (Chara) Cahuendín (huen)» (Monografía de la comunidad de Charahuén).

1. 3. Características generales de la Población sujeto de estudio

De la población censada en 1990, 102 280 habitantes residían en localidades circunscritas a la cuenca del lago de Pátzcuaro, lo que representa 91.3% de la población total de los cuatro municipios en que está establecida la división administrativa del territorio de la cuenca (Castilleja, 1992:239).

El municipio de Pátzcuaro registra un total de 66 736 habitantes para 1990, que representa el 3.15% del total de la población de la entidad. En el municipio hay 44 localidades de las cuales 24 cuentan con menos de 500 habitantes y concentran el 10% de la población, mientras una sola ciudad, la de Pátzcuaro, concentra el 63% de la población del municipio.

En el estado de Michoacán según datos de 1990, hay un total de 1 674 comunidades menores de 500 habitantes. Charahuén es una de las 24 localidades de menos de 500 habitantes en el municipio de Pátzcuaro y según datos recopilados por Aida Castilleja la comunidad contaba en 1980 con 236 habitantes y para 1990 con 324 habitantes; datos que se registran en el censo como de San Miguel Charahuen (Censo de Población y Vivienda, 1990: 44) (Castilleja, 1992:269).

De acuerdo con la información recabada por la propia comunidad en su autoestudio monográfico a finales de 1994, el total de población de la comunidad era de 248 personas. Mientras que el conteo realizado al aplicar una encuesta con apoyo del CREFAL, en el mes de noviembre de 1995, arroja un total de 221 personas en 46 familias encuestadas (lo que corresponde al 89.9% de lo reportado por la comunidad) y un registro de 16 personas más pertenecientes a familias que no fueron entrevistadas, lo que da un total de 237 personas.

Una de las posibles explicaciones a estas diferencias es que muy probablemente en los datos de Castilleja, tomados de los censos, se estén reuniendo las cifras de habitantes de la rancharía de San Miguel Charahuen, con los de la comunidad de la ex hacienda de Charahuén bajo el nombre único de «Charahuén», pero nos inclinamos más por la posibilidad de que el poblado de la ex-hacienda de Charahuén no haya sido censada en 1990.

Como podemos apreciar, la diferencia entre el conteo realizado por la comunidad en 1994 y el conteo realizado por nosotros, que no alcanzo a cubrir el total de familias, existe una variación que es únicamente de 11 personas, esta diferencia puede partir de que nuestro conteo no fue un censo propiamente y a que pudieron existir diferencias a partir de la codificación de los datos realizada en 1994 por las propias promotoras de la comunidad.

También la variación se puede deber a respuestas equivocadas de los entrevistados, ya que pudimos observar que algunas madres de familia suelen consignar como total de personas que viven en la casa al número de hijos que tienen, aunque ya no vivan ahí.

La localidad de Charahuén, según los datos de la comunidad, tiene 130 mujeres y 118 hombres según el censo que se realizó en el segundo semestre de 1994 (monografía comunitaria en prensa).

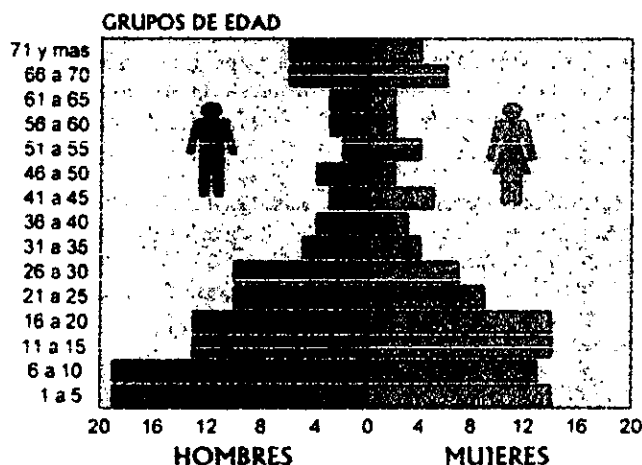
En la encuesta levantada por nosotros se registraron 118 hombres y 103 mujeres los cuales conforman el universo de la encuesta aplicada y de la que expondremos los datos recabados.

a) Edades, distribución por edades y sexo

En la siguiente gráfica se puede apreciar la distribución de la población por edad y sexo.

Gráfica No. 1.

CHARAHUEN: PIRAMIDA DE POBLACION SEGUN SEXO Y GRUPO QUINQUENAL DE EDAD



b) Número de familias

De acuerdo con los datos reportados por la comunidad el número de jefes de familia es de 50, este dato es el que ha sido manejado por la autoridades de la comunidad para el registro del número de tomas de la red de suministro domiciliario de agua. La encuesta que se aplicó arrojó datos sobre 46 familias.

c) Número de miembros por familia

El mínimo de miembros por familia que arroja la encuesta es de dos y un número máximo de 13 miembros. El mayor número de familias (35 casos) tienen entre dos y seis miembros encontrándose las mayores frecuencias entre tres y cuatro miembros. Sólo seis familias tienen más de ocho miembros.

Cabe señalar que entre algunas familias que tienen actualmente dos o tres miembros tenían hasta siete o más miembros originalmente, estas son algunas de las familias que aportan al número de migrantes definitivos.

d) Migrantes definitivos y Trabajadores migratorios

En la comunidad de Charahuén, al igual que en muchas otras de la cuenca de Pátzcuaro, se tiene entre los pobladores la tendencia a emigrar, pero la característica principal de la migración de Charahuén es que los migrantes definitivos se van a radicar a ciudades como México o Uruapan, Morelia y Pátzcuaro en Michoacán y en menor medida hacia los Estados Unidos como lo refieren los siguientes datos:

En la encuesta se registraron datos sobre migración en 12 familias cuyos padres tienen edades superiores a los 45 años, estos datos se refieren a los hijos de estas familias que han emigrado definitivamente de la comunidad.

La encuesta arroja que por lo menos 65 personas han emigrado definitivamente de la comunidad en al menos los últimos diez años, lo que representa alrededor del 26% de la población de acuerdo con los datos de la propia comunidad.⁵

Los destinos de los migrantes definitivos son los siguientes:

Destino y número de migrantes definitivos

Comunidad: Charahuén.

Destino	No. de personas		
Cd. de México	15 personas	11 mujeres	4 hombres
Uruapan	25 personas	9 mujeres	16 hombres
Pátzcuaro	10 personas	6 mujeres	4 hombres
Estados Unidos	9 personas	1 mujer	8 hombres
Comunidades cercanas	6 personas	6 mujeres	
Total	65 personas	33 mujeres	32 hombres

En el caso de trabajadores migratorios se encontró que las personas que viven en la comunidad y que salen a trabajar fuera de ella lo hacen prácticamente hacia los alrededores y de preferencia hacia la ciudad de Uruapan, este es el caso de los albañiles y las trabajadoras domésticas (véase apartado sobre ocupaciones).

2. Vivienda

2. 1. Características de las viviendas

El número de viviendas en la comunidad que fueron registradas en la encuesta fue de 35 (sólo en 5 viviendas no se encontró quién respondiera) y la encuesta arrojó los siguientes datos respecto a las viviendas:

2.1.1. Número de cuartos, baño y cocina

Doce viviendas cuentan con un solo cuarto con dimensiones aproximadas de dos por tres metros.

Trece viviendas cuentan con dos cuartos, nueve cuentan con tres cuartos y sólo se encontró una vivienda con cuatro cuartos.

Es decir, que cerca de la mitad de las viviendas cuentan con un solo dormitorio y la cocina.

Treinta y una viviendas cuentan con letrina rústica, las características en general de estas letrinas son: un hoyo que se escarba en el suelo en algún lugar cercano a la casa, con dimensiones de aproximadamente un metro por un metro por un metro y medio metro a dos de profundidad. Esta perforación es cubierta con madera o alguna loza de cemento en el que se coloca el asiento, generalmente la letrina se cubre con paredes de madera y un techo de lámina, en algunos casos se recubre con paredes de varas y plásticos. Sólo cuatro viviendas no cuentan con letrina y a pesar de la letrinización aún es común la práctica de fecalismo al aire libre.

De las viviendas visitadas 32 cuentan con cuarto de cocina aparte de los dormitorios; en general las cocinas tienen piso de tierra y techo de cartón, algunas tienen paredes de adobe y otras tienen paredes de madera (capote)⁶ o ramas, todas cuentan con fogones rústicos para cocinar con leña. Sólo tres viviendas no cuentan con cocina.

2. 1. 2. Materiales de construcción de las viviendas

Tres viviendas están construidas de madera (capote), 22 principalmente de adobe, cinco más están construidas con adobe y madera en las paredes. Se encontró sólo una casa de piedra y lodo, una de adobe, madera y piedra en las paredes y sólo tres viviendas fueron construidas con materiales industriales (tabique, block, cemento y varilla).

En cuanto a los techos, 16 de 35 viviendas tienen techos armados con madera y cubiertos con lámina asfaltada de cartón, ocho viviendas más tienen techos de cartón y teja; mientras nueve casas tienen techo de madera y teja; y sólo dos cuentan con techo de concreto y otros cuartos de techo de cartón. Únicamente en dos viviendas se encontró lámina de asbesto-cemento como parte del techo.

Los pisos de las viviendas en 18 casos son de tierra, mientras que en otros seis, son principalmente de cemento pulido, y 11 viviendas más tienen algunos pisos de cemento; generalmente en algún dormitorio y el resto de los cuartos son de tierra.

2. 2. Tenencia

La comunidad está dividida en dos barrios «el de arriba» y «el de abajo». En el barrio de arriba viven los ejidatarios o herederos de ejidatarios que declaran que sus viviendas se encuentran en tierras que se les entregaron en dotación. Mientras que en el barrio de abajo viven los aparceros de la ex hacienda que tienen ubicadas sus viviendas en terrenos que no tienen una definición en la tenencia, ya

que según señalan los habitantes de estas casas los terrenos son de la hacienda, pero ellos han vivido ahí por generaciones.

2. 3. Mobiliario

El mobiliario de las viviendas es bastante escaso y se encuentra en general en malas condiciones.

De acuerdo con la encuesta el mobiliario en la mayoría de las viviendas consiste en:

Cocina: una mesa y algunas sillas, en las paredes se encuentran las llamadas «tinajeras» que pueden ser muebles para los trastes o una serie de repisas empotradas en la pared de adobe, un fogón de leña rústico construido de adobe y en algunas casas existe estufa de gas. Sólo en 21 viviendas del total se tienen datos sobre la existencia de tinajeras o trasteros.

Recámaras: se tienen algunas camas y roperos. Los datos que arroja la encuesta señalan que sólo en 23 viviendas del total tienen roperos, mientras que en la mayoría de las casas no se cuenta con suficientes camas individuales para el número de miembros de la familia.

3. Educación

Servicios educativos:

La comunidad cuenta con un centro de educación preescolar que atiende a la población infantil desde 1990 y una escuela primaria con dos profesores que atienden los seis grados de primaria, con una matrícula de 46 alumnos (com. pers. profra. Carbajal y Monografía de Charahuén), el edificio escolar cuenta únicamente con dos salones y comparte el espacio con la cancha de Basquet-bol de la comunidad, no cuenta con sanitarios ni agua corriente y el mobiliario es mínimo y en malas condiciones.

Para estudiar la secundaria los jóvenes deberán trasladarse a las comunidades vecinas o a la ciudad de Pátzcuaro.

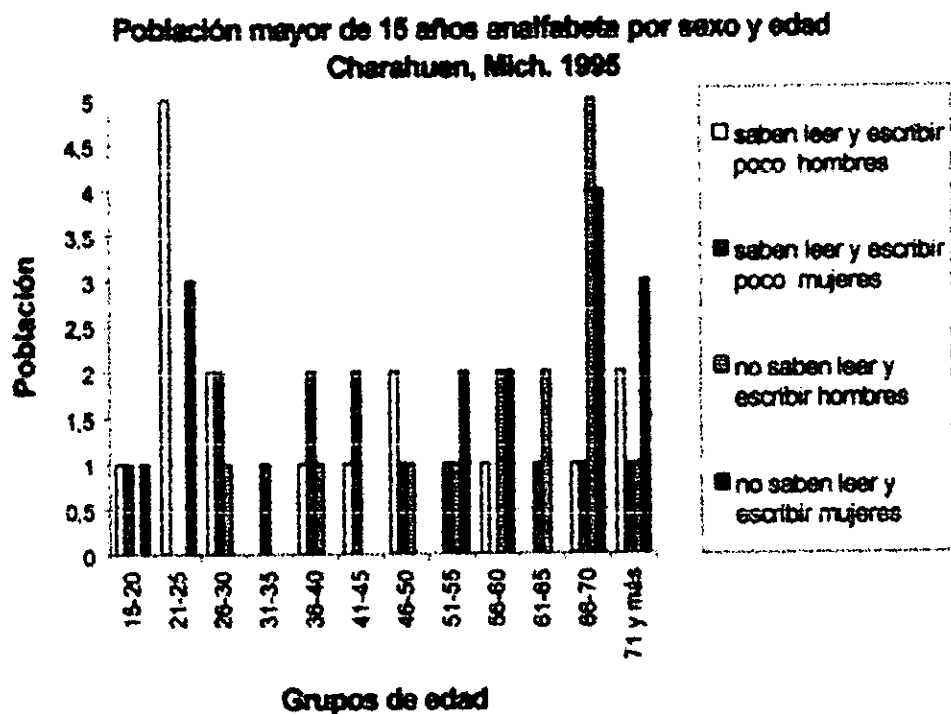
a) Analfabetismo

En el siguiente cuadro se consignan los datos obtenidos sobre la pregunta si saben leer y escribir. Algunas personas daban por respuesta saber leer y escribir «poco», es decir, que escriben o leen con dificultades. Se registro este tipo de respuesta para señalar el número de personas que pueden clasificarse como analfabeta por desuso. Cabe señalar que es posible que algunas personas prefirieran contestar «poco» como una manera de evitar el señalar que son analfabetas.

De un total de 136 personas registradas como de 15 años o más, una quinta parte se considera analfabeta y otra quinta parte puede ser clasificada como analfabeta por desuso de la lengua escrita.⁷

Dentro de estos datos cabe resaltar que el mayor número de analfabetas se concentran en los intervalos de 46 años en adelante, guardando una proporción similar en hombres y mujeres.

Gráfica No. 2. Población mayor de 15 años analfabeta.



b) Escolaridad

En la población de 15 años o más se tiene un registro de 22 hombres y 15 mujeres que respondieron no haber obtenido ningún grado escolar, mientras que 16 personas, 7 hombres y 9 mujeres señalaron haber cursado hasta el tercer grado de primaria.

La mayor concentración se encuentra en los que cursaron los seis grados de primaria siendo 21 hombres y 21 mujeres los que contestaron haber terminado su primaria, es decir aproximadamente una tercera parte de la población de 15 años o más. Sólo ocho hombres y una mujer respondieron haber cursado algún grado de secundaria y únicamente dos personas han accedido a educación media superior y una a educación superior.

c) Educación no formal

Los procesos educativos con adultos que se están llevando a cabo dentro de la comunidad, son por una parte los impulsados por la Organización no gubernamental (ONG) Ayuda Mutua, A.C. y por otro tenemos los impulsados por el Centro de Estudios Sociales y Ecológicos (CESE).

Ambos procesos tienen como sujetos principales a las mujeres de la comunidad. Ayuda Mutua ha realizado actividades de alfabetización y otras de capacitación en bordado, corte y confección y actualmente busca impulsar la educación básica para adultas.

Mientras que el CESE por su parte está realizando talleres de medicina natural, higiene y nutrición. En general, son las mismas mujeres las que participan en ambos grupos, pero no existe ninguna coordinación ni contacto entre las promotoras encargadas por ambas organizaciones.

4. Servicios comunitarios

a) Energía eléctrica

La comunidad cuenta con servicio de energía eléctrica desde hace cuatro años; sin embargo, la mayoría de las viviendas tiene instalaciones eléctricas mínimas consistentes en cableado para uno a tres o cuatro focos y algunos enchufes para los aparatos eléctricos.

b) Calles y caminos

Tanto el acceso a la comunidad desde la carretera Nocutzepo- Ajuno como las calles de la comunidad son de tierra y tienen problemas de estancamiento de agua y corrientes que deslavan y descomponen las calles en la época de lluvias. Durante 1995 con apoyo municipal y con faenas de los pobladores, se hicieron algunos arreglos del acceso a la comunidad, se construyeron algunos canales de desagüe y se tiro grava en las calles, sin embargo esto no será suficiente para evitar el lodo y el encharcamiento en el acceso y las calles.

c) Agua Potable

La comunidad tiene un serio problema de abastecimiento de agua potable. Actualmente los pobladores se surten de agua principalmente de una noria de escasa profundidad que se encuentra a la entrada de la comunidad. Esta fuente de abastecimiento es insuficiente para cubrir la demanda del líquido sobre todo en la temporada de estiaje.

Esta situación se ve agravada por la distancia que se tiene que recorrer para «acarrear» el agua hasta las viviendas, tarea que realizan las mujeres.⁸ Además el agua que se extrae de este pozo, se utiliza para dar agua al ganado que algunas personas poseen, lo que disminuye la disponibilidad de agua para consumo humano.

Por el riesgo que representa para las personas una posible contaminación del pozo, sobre todo con bacterias de cólera presente en la región. Con asistencia de la Secretaria de Salud se esta clorando el agua, pero esto no es suficiente para garantizar la calidad del agua, ya que el pozo esta muy mal protegido y cada vez que una persona se acerca a extraer el agua manualmente con una cubeta, provoca que tierra y alguna basura caigan al interior de la noria. Además de que al momento en que el agua es removida para su extracción se enturbia tomando un color que va de amarillento a café y una vez

asentadas las partículas que flotan en el agua dejan una buena cantidad de tierra en el fondo de los recipientes.

En nuestras observaciones y preguntas a los pobladores nos dimos cuenta de que una familia de cinco personas puede verse obligada a cubrir sus necesidades de consumo de agua con únicamente 30 a 40 litros de agua al día en la temporada de «secas», ya que el pozo en esta temporada sólo tendrá agua suficiente para abastecer a unas 15 familias con 40 a 50 litros para cada una durante unas dos horas de las 6 a las 8 a.m., quedando el resto de las familias en espera de que se «junte» de nuevo el agua alrededor de las 3 de la tarde y otra parte se surtirá al anochecer junto con el uso de agua para el ganado.

Hasta mediados de los años ochenta se surtía a la población de agua de una noria que se encuentra en el interior del casco de la hoy ex hacienda de Charahuén. Los conflictos y diferencias con los dueños de la ex hacienda por algunas tierras y por el suministro del agua a la comunidad, ocasionó que éste se bloqueara.

Posteriormente, pobladores de la comunidad de San Juan Tumbio, junto con pobladores de Ajuno y Nocutzepo, iniciaron la perforación de un pozo en terrenos de los dueños de la Ex hacienda cercanos a la comunidad de Charahuén.

Se instaló todo el equipo de bombeo necesario y se solicitó permiso a Charahuén para poder colocar un tubo de conducción del agua a través de sus terrenos y así llevar el agua a San Juan. A cambio de esto durante algún tiempo se suministró agua a la comunidad por un par de horas tres veces a la semana a través de la red de agua que fue instalada para el caso.

Por este servicio San Juan Tumbio cobraba una cuota de 10 nuevos pesos por toma o familia al mes, lo que hace un total de 450 nuevos pesos, aproximadamente. Según la información obtenida, la comunidad de Ajuno dejó de surtirse de agua del pozo mencionado al perforar su propio pozo de abastecimiento, mientras la comunidad de San Juan tuvo problemas de organización que dio lugar a la falta de pago de la energía y los derechos al sistema estatal de agua potable, por lo que se canceló el servicio de bombeo hace aproximadamente dos años. La comunidad de Charahuén no pudo sostener el suministro del agua ya que sería muy costoso pagar los derechos que se adeudan y realizar el mantenimiento del equipo, además de la dificultad de usar un pozo que está en terrenos de la ex hacienda.

Actualmente, la comunidad está buscando la forma de resolver este problema; sin embargo, la falta de apoyo gubernamental, así como las dificultades técnicas y operativas que implica perforar un nuevo pozo, ha hecho que sean infructuosos los esfuerzos por solucionar este grave problema.

d) Servicios de Salud

Los servicios de salud más cercanos se encuentran a unos nueve kilómetros de la comunidad. El centro de salud de Ajuno es el lugar más próximo a donde las personas enfermas pueden acudir.

Durante la noche, en caso de alguna emergencia, los enfermos deben ser trasladados a una de las dos cabeceras municipales cercanas que son Erongarícuaro o Pátzcuaro que en cualquier caso están a unos 18 kilómetros de distancia por carretera.

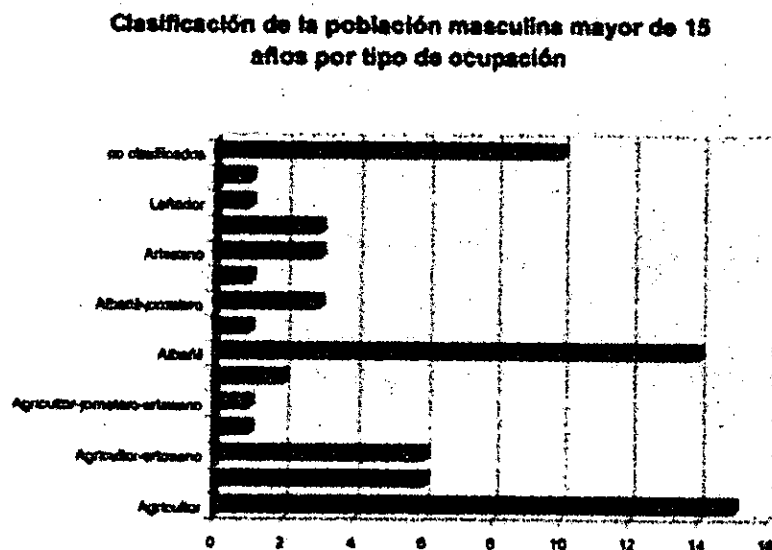
Las familias en Charahuén suelen consultar a una yerbera y partera de la comunidad o se aplican algunos remedios caseros de la medicina tradicional para combatir las principales enfermedades de la comunidad que son las gastrointestinales, bronquiales, o las infecciones de la piel en los niños.

5. Ocupaciones

a) Número de personas que trabajan por edad y sexo

En la siguiente gráfica se muestran las ocupaciones y combinaciones de las mismas, en la población masculina mayor de 15 años.

Gráfica No. 3.



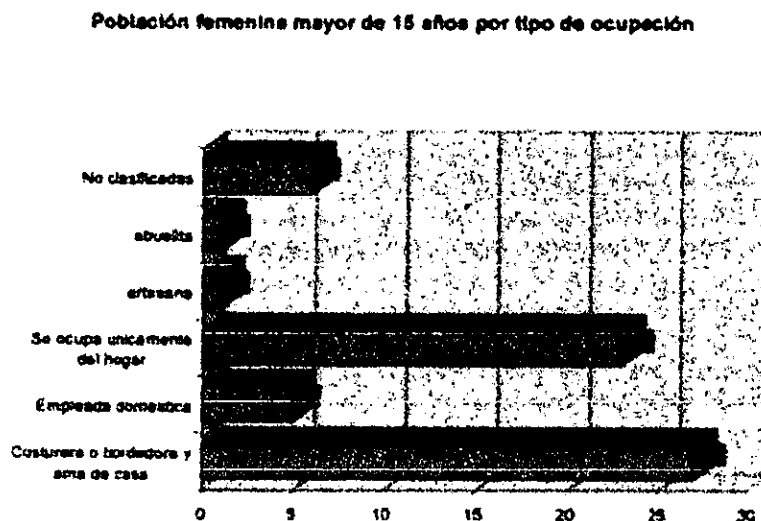
Dentro de la clasificación «agricultores» se agrupan aquellas personas que se dedican principalmente a esta actividad, ya sea en tierras propias o en tierras trabajadas a medias o rentadas. «Jornalero» se refiere a personas que trabajan en la agricultura realizando faenas de siembra, escarda, cosecha, etc., generalmente con ocupación eventual. En el caso de Charahuén, un artesano generalmente se dedica a realizar artesanía de madera. Los no clasificados corresponden a personas jóvenes o ancianas que no se ocupan en una actividad específica, es decir que pueden estar estudiando o sólo ayudan a sus padres en determinadas tareas, para el caso de los jóvenes por ejemplo, o trabajando eventualmente en distintas ocupaciones.

Como puede observarse en el cuadro de ocupaciones el mayor número de hombres se dedican principalmente a la agricultura y a la albañilería, siendo que la mayoría de ellos entre los 16 y los 30

años se dedican a la albañilería (14 personas), mientras que los adultos mayores de 30 años se dedican sólo a la agricultura (10 personas) y 14 personas logran combinar la agricultura con otra actividad como la de artesano o albañil. La mayor cantidad de adultos mayores de 50 años se dedican principalmente a la agricultura y sólo dos casos de mayores de 50 años se dedican a la albañilería.

En la siguiente gráfica se muestra la clasificación de la población femenina mayor de 15 años por tipo de ocupación.

Gráfica No. 4.



En esta clasificación se entiende por «bordadora o costurera» a la mujer que se dedica al bordado llamado «relindo» o al llamado «punto de cruz», actividad que realiza en el tiempo que no dedica a las labores del hogar y a las actividades de apoyo a la labor agrícola que desempeñan los hombres. Sobre el particular volveremos más adelante en el apartado correspondiente a la descripción del proceso de trabajo de las mujeres.

En Charahuén las mujeres que se dedican al bordado tienen edades que van desde los 15 a los 55 años de edad; la mayoría de ellas son mujeres de menos de 45 años (20 de 27 casos), aunque también hay niñas más pequeñas que colaboran en alguna parte del trabajo o que ya son bordadoras consumadas.

De las mujeres que se dedican sólo al hogar encontramos que por lo menos la mitad de las mujeres son mayores de 40 años y en este grupo están todas las mujeres mayores de 60 años. Sabemos, por las entrevistas realizadas, que varias señoras mayores de 50 años son costureras o bordadoras retiradas, ya que a cierta edad la vista cansada y otras enfermedades como la artritis les obligan a dejar el bordado.

Las mujeres ocupadas como empleadas domésticas tienen edades que fluctúan entre los 18 y los 24 años de edad.

6. Ingreso

Las principales fuentes de ingreso para las familias de la comunidad son las provenientes de la agricultura y del trabajo en la artesanía y en grado de menor importancia los ingresos provenientes del trabajo de los migrantes.

El ingreso de una familia de esta comunidad no es algo que pueda ser medido por sus regularidades, hay semanas en que los ingresos de una familia son de cero pesos y otras en que sus ingresos variarán de acuerdo con la época del año y al tiempo que puedan dedicar a las actividades que les representan ingresos directos monetarios como es el caso de la artesanía.

En la época de siembra, por ejemplo, los ingresos por la artesanía se van a ver mermados por la necesidad de la mujeres de trabajar junto con sus esposos e hijos en el campo. Esto da por resultado que durante una, dos semanas o más no se tenga ningún ingreso monetario, por lo que los miembros de la familia se alimentarán del maíz que tengan guardado, de algunas frutas y verduras que puedan recolectar en la temporada como nopales o tunas y el frijol que hayan obtenido de la cosecha o algunos otros alimentos que puedan conseguir a cambio de un poco de maíz que vendan.

Las familias de Charahuén buscan obtener sus ingresos a partir de la combinación de diferentes actividades productivas, como se puede observar en el apartado referente a las ocupaciones. Sin embargo, a diferencia de otras comunidades de la región lacustre los pobladores de Charahuén tienen muy limitado el acceso al uso múltiple y combinado de recursos, es decir, mientras en algunas comunidades ribereñas, una persona puede tener acceso a recursos del lago, de tierras de cultivo y pastoreo, así como al uso del bosque por ejemplo, los campesinos de Charahuén tienen un escaso acceso a la tierra de cultivo y un muy limitado uso del recurso forestal.

En la comunidad sólo 13 personas tienen registro de tierras ejidales que les otorga el uso de entre dos y cuatro hectáreas de cultivo y se tienen aproximadamente 80 hectáreas de bosque de propiedad ejidal, las cuales ya han sido sujetas a explotación intensiva, por lo que ya no se extrae madera sino principalmente leña.

Mientras que los llamados aparceros, ex peones de la hacienda, tienen que trabajar «a medias» superficies que van de media a dos hectáreas, de las peores tierras que les son prestadas por los propietarios y ejidatarios de las comunidades vecinas.

La artesanía es otra fuente importante de ingreso para los Charahuenses. Algunos hombres en la comunidad se dedican a trabajar artesanías con madera, hacen máscaras, carretas y yuntas de adorno. Este tipo de artesanía es elaborada en forma muy rústica por lo que difícilmente compite con la artesanía tallada en madera de otros pueblos como Tócuaro (ubicado a 6 Km de distancia) donde la tradición artesanal es muy importante. La venta de las piezas talladas en madera generalmente se realiza a intermediarios que le dan cierto acabado a las piezas antes de sacarlas a la venta.

Según los datos de la encuesta, un hombre puede tallar aproximadamente cinco máscaras de madera en una jornada de trabajo, su venta le representará un ingreso de máximo diez pesos por cada máscara. En una semana un artesano puede reunir entre 150 y 200 pesos por este concepto. Sin embargo,

la escasez de la madera y la dificultad para transportarla impiden a los artesanos trabajar más allá de dos semanas seguidas en esto, antes de tener que realizar otra actividad.

La artesanía que genera una buena parte del ingreso de muchas familias es el deshilado y bordado que realizan las mujeres. Este tipo de artesanía también lo venden las mujeres a intermediarios que utilizan las piezas deshiladas y bordadas como aplicaciones o partes de piezas de vestir, colchas, manteles, cubiertas para cojines, servilletas, sábanas, etc. Las mujeres de Charahuén venden sus trabajos bordados a dueños de talleres de costura de la ciudad de Pátzcuaro.

Una mujer que se dedique durante tres días seguidos, en jornadas de 10 horas puede preparar un bordado que venderá en 22 pesos en Pátzcuaro, descontando a esto el precio del hilo y el costo del transporte a la ciudad le quedarán diecisiete pesos. Pero esto es una excepción, ya que generalmente las mujeres bordadoras no tienen el tiempo completo para realizar su artesanía por lo que una pieza de bordado lo elaboran con dificultades en una semana. (véase el apartado sobre proceso de trabajo).

En resumen la economía de Charahuen se basa en lo siguiente:

- Agricultura de temporal en pequeñas superficies, generalmente monocultivo de maíz y frijol, también se siembra, eventualmente calabaza, habas y avena; trigo y lentejas en menor escala. En el caso de los ejidatarios trabajando sus propias tierras, en el caso de los aparceros rentando o trabajando a medias. El destino principal de la producción es el autoconsumo.
- Artesanía de madera (en el que se ocupan los hombres) y bordados y deshilados (En el que se ocupan las mujeres).
- Trabajos de migrantes como albañiles, peones o jornaleros agrícolas y trabajadoras domésticas.

a) El ingreso y la alimentación

No ha sido la intención de esta investigación hacer un análisis de la situación nutricional de las familias en la comunidad. La pretensión fue levantar algunos datos que nos dieran elementos de juicio para un primer acercamiento a las posibilidades de la población en general de acceder a una dieta variada y nutritiva y del tipo de productos que componen el abasto comunitario y las posibilidades de acceso de los pobladores a ellos de acuerdo al ingreso probable de una familia en un tiempo determinado.

Lo anterior es importante en cuanto esta información puede arrojar luz sobre la situación de las necesidades básicas insatisfechas en la población estudiada.

En un estudio de tan corto tiempo es imposible levantar datos sobre el ingreso promedio de una familia por las razones ya detalladas anteriormente, lo que dificulta saber con cuánto cuenta una familia para una semana por ejemplo y cuánto puede adquirir con ese recurso, y como se comportan estas variables a lo largo de un año. Pero el conocer el consumo de básicos de una familia a la semana nos da ya una idea del poder adquisitivo de la misma.

La alimentación de las personas de la comunidad responde a patrones culturales por un lado y a la disponibilidad y acceso a productos de consumo por otro. La encuesta levantada nos muestra ciertos

patrones de consumo entre las diferentes familias, pero se observan variaciones en las cantidades y frecuencias de consumo de ciertos productos que pueden determinar las condiciones nutricionales de los pobladores de Charahuén.

Como un ejemplo de esto expondremos datos de tres familias de composición similar, cuyos padres tienen entre 25 y 32 años, las edades de sus hijos varían entre los dos y los 12 años. Se seleccionaron estas familias porque responden a las características de la mayoría de las familias de la comunidad en cuanto a número de miembros y en cuanto a la composición de las mismas; no es propiamente una muestra representativa sino ejemplos de ciertos núcleos familiares con los que tuvimos mayor acercamiento y que nos permitieron reunir datos más confiables.

Fue a las madres de familia a quienes solicitamos información sobre el consumo de alimentos perecederos y abarrotes que compran generalmente en una semana.

Familia 1.		
no. de miembros	ocup. del padre	ocup. de la madre
5	albañil-artesano	ama de casa

Consumo por semana alimentos básicos perecederos:			
	frecuencia	cantidad	costo total aprox.
leche	7 días	2 lts	\$4.00 28.00
huevos	2-3 días	1/2 kg	\$3.50 10.50
tortillas	7 días	3 l	\$3.00 21.00
pan	2 días	10 pzas	\$8.00 16.00
carne	1-2 días	1 kg	\$12.00 24.00
verduras y frutas	5 días	repollo 2 kg papa 1 kg zanahoria 1 kg cebolla 1 kg jitomate 1 kg calabaci- ta 2 kg plátano 2 kg naranja 3 kg	\$35.00 35.00
frijol	7 días	1 kg	\$3.50 24.50
total			\$159.00

Cantidad que compran de abarrotes para una semana:		
azúcar/piloncillo	2kg.	4.00
pescado/atún/sardinas	atún 2 latas	6.00
	pescado seco	6.00
café	-----	-----
refrescos	-----	-----
arroz pastas p/sopa	arroz 1kg	4.00
	2 paquetes	1.80
chiles vinagre		6.00
detergente	1 kg	6.40
jabón	1 pza	2.10
sal	1/4	1.00
aceite	1 lt	8.00
total		45.30

Familia 2.		
no. de miembros	ocup. del padre	ocup. de la madre
4	albañil	bordadora

Consumo por semana alimentos básicos perecederos:			
	frecuencia	cantidad	costo total aprox.
leche	2 días	2 lts	\$4.00 16.00
huevos	4 días	1/2 kg.	\$3.50 14.00
tortillas	7 días	1 1/2 lts.	1.00 10.50
pan	2 días	7 pzas	6.50 13.00
carne	1-2 días	1/2 kg	6.00 12.00
verduras y frutas	5 días	1kg repollo 1kg papa 1/2kgzanahoria 1kg cebolla 1kg jitomate 1kg calabacita 2kg plátano 3kg naranja 3man acelgas 1/2kg coliflor	40.00 40.00
frijol	3 días	1/2 kg	3.50 k. 5.25
			110.75

Cantidad que compran de abarrotes para una semana:		
azúcar/piloncillo	2kg	4.00
pescado/atún/sardinas	atún 1 latas	3.00
	sardinas 1 lata	3.00
café	3 sobres	4.50
refrescos		
arroz pastas p/sopa	arroz 2 kg	4.00
	2 paquetes	1.80
lentejas	1 Kg	3.50
Azúcar/piloncillo	2 Kg	4.00
detergente	1 kg	6.40
jabón	1 kg	2.10
sal	1 pza	1.00
aceite	1/4 1 lt	8.00
total		40.30

Familia 3		
no. de miembros	ocup. del padre	ocup. de la madre
4	jornalero	bordadora

Consumo por semana alimentos básicos perecederos:			
	frecuencia	cantidad	costo total aprox.
leche	2 días	1 lts	\$4.00 8.00
huevos	3 días	1 kg.	\$3.50 10.50
tortillas	7 días	1 lts.maíz	1.00 7.00
pan	2 días	6 pzas	3.00 6.00
carne	2 días	1/2 kg	6.00 12.00
verduras y frutas	4 días	1kg papa 1/2kg zanahoria 1kg cebolla 1kg jitomate 2kg plátano 3man acelgas 1/2kg coliflor	25.00 25.00
frijol	7 días	1 kg	3.50 k. 24.50
			\$93.00

Cantidad que compran de abarrotes para una semana:		
azúcar/piloncillo	1 kg. azúcar 1/2 kg pilonc.	4.00 2.00
pescado/atún/sardinas	pescado seco	5.00
café		
refrescos		
detergente	1 kg	6.40
jabón	1 pza	2.10
sal	1/4	1.00
aceite	1 lt	8.00
maseca	1 kg	1.00
harina	1 kg	2.10
total		\$31.60

Nota: Los precios fueron solicitados a las entrevistadas y se refieren a precios del mes de noviembre de 1995 de los mercados de Pátzcuaro, Erongaríacuaro y de la comunidad. Los precios señalados no mostraron variación en las respuestas de las diferentes entrevistadas. Los costos de abarrotes corresponden también a la tienda CONASUPO de Ajuno. El precio de la tortilla es el de las tortillerías y el de la leche y el pan de acuerdo a lo que cuestan en la comunidad.

Resulta importante señalar que, según datos proporcionados por el Congreso del Trabajo y la Secretaría de Comercio y Fomento Industrial, en los dos primeros años del presente sexenio (1995-1996), el costo de la canasta básica se elevó 170%, al pasar de \$688.50 pesos a \$ 1 854.00 pesos, mientras los salarios se han quedado muy atrás, al aumentar 71% en promedio, durante el mismo período. Por otro lado, los productos de primera necesidad se han incrementado hasta 400%.

En el presente régimen la avena elevó su precio más de 205%; el atole de maizena, 201 %; la sopa de pasta, 203 %; y la harina de maíz, 207%.

Con respecto a los básicos, las tortillas incrementaron su precio un 166%; el aceite comestible, 177%; el arroz, 101%; el azúcar, 133%; el frijol, 274.6%; el jabón en barra, 241%; la carne de pollo, 134% y el huevo, 211%.⁹

Considerando lo anterior, en ningún caso de las tres familias se puede decir que adquieren una canasta básica para un mes, ya que no llegan a gastar en alimentos más de \$ 800.00 mensuales; en el tercer caso ni siquiera \$ 500.00 y sus ingresos no tienen regularidad ya que ninguno de los padres de familia tiene un empleo fijo, además que de acuerdo a la información obtenida el pago que obtiene una bordadora por su trabajo no se incrementó durante 1995, mientras que el salario mínimo de un albañil en el estado de Michoacán, pasó de \$ 13.79 en enero de ese año a \$ 15.44 para principios de diciembre y llegó a \$17.00 a principios de 1996, lo que representa un incremento de apenas un 18.8%.

Para el resto de las familias se encontró que el 75% de las familias de la comunidad, las cuales tienen entre dos y seis miembros, realizan consumos similares a las de los ejemplos 2 y 3 con gastos de entre \$150.00 y \$220.00 semanales de alimentos perecederos y abarrotes. Se encontraron mayores diferencias en los consumos de leche y carne, y más regularidades en los consumos de tortillas y frijoles.

Es importante señalar que la amas de casa respondieron a la pregunta ¿cuántas veces a la semana comen: leche, huevos, tortillas, etc.? Generalmente aclararon que no todas las semanas se consumen todos esos productos. Algunas madres de familia nos informaban que a veces durante semanas no se consumía leche o sólo comían de vez en cuando pollo una vez a la semana.¹⁰

7. Descripción de los procesos de trabajo en la comunidad

7.1. La agricultura

Los agricultores de Charahuén realizan sus labores agrícolas con rudimentarios instrumentos de labranza, generalmente una yunta jalada por un caballo, un azadón, una hoz y para terrenos con pendientes muy pronunciadas la tarekua (coa).

La agricultura de temporal se practica en ciclos anuales en terrenos generalmente de fuerte pendiente y con baja fertilidad natural, algunos ejidatarios siembran en terrenos de pendientes suaves y suelos más profundos donde se pueden sembrar maíces de mayor rendimiento y mayor valor económico.

Al igual que en las prácticas agrícolas del resto de la cuenca (Alvarez y Garibay, 1992: 97) en Charahuén se utilizan en ocasiones abonos orgánicos o fertilizantes químicos, debido a sus altos costos (Com. pers. Alberto Ornelas).

El cultivo de temporal se inicia en el ciclo de lluvias, entre mayo y junio, se siembran maíces de ciclo corto.

Los datos que se obtuvieron a través de la encuesta sobre los rendimientos agrícolas no los consideramos significativos para poder establecer una media de producción por hectárea de maíz por ejemplo. Pero si consideramos: a) La escasez de superficie de cultivo (2 a 3 has de tierra de temporal de mala calidad), b) Lo rudimentario de los aperos de labranza, así como las opiniones de los agricultores sobre los problemas para obtención de créditos y para la compra de plaguicidas y fertilizantes (com. pers. sr. Raúl Mejía) y ha esto le aunamos c) Una fuerte plaga de «yupo», gusano que ataca las raíces del maíz, y la presencia de otra plaga el «borreguillo» que ataca los «cogollos» del frijol, plagas que afectaron las cosechas durante 1994 (com. pers Sr. Baldomero Comisariado Ejidal) podremos concluir que la agricultura en Charahuén no es una actividad que le permita a los productores tener utilidades.

7. 2. La artesanía

a) El bordado

El bordado llamado «relindo», característico de la población de Charahuén, es un proceso de trabajo lento y especializado que se inicia con el cuidadoso deshilado de una pieza de tela de algodón cuyas medidas aproximadas son de 1.50 mts. por 30 cms.

Para el deshilado se utiliza una aguja fina que permite a la mujer separar los hilos del entramado de la tela. Una vez hecho esto, los hilos separados se van retirando del entramado. Concluido lo anterior la tela se coloca en un arillo de madera para realizar el bordado.

Con una aguja de mayor tamaño y grosor las mujeres van realizando un bordado que une los diversos hilos en el área que fue sometida al deshilado. Al realizar esta operación la bordadora va cuidando de anudar y juntar los hilos de la tela con los del hilo de bordar, de tal manera que van formando figuras que pueden asemejarse a flores y coronas.

Este delicado quehacer puede llevarle a una mujer hasta una semana de trabajo para terminar definitivamente la pieza.

El bordado de punto de cruz tiene los mismos pasos en el proceso de trabajo con la diferencia de que el bordado se realiza en las áreas que no han sido deshiladas o en secciones alrededor del deshilado; generalmente las mujeres utilizan hilos más delgados para realizar el bordado que consiste en una serie de cruces que van formando figuras de colores como flores o grecas. El punto de cruz se realiza en piezas de ropa como faldas, mandiles o blusas.

b) El tallado de la madera

El tallado de piezas de madera es otra actividad artesanal importante, para realizar este trabajo el artesano debe obtener madera del grosor y forma requerida para la realización de las máscaras. El tamaño de las máscaras que se realicen dependerá de la disponibilidad de madera ya que frecuentemente los artesanos se enfrentan a dificultades serias para conseguirla.

El labrado de las piezas se realiza totalmente a mano, para lo que se utiliza instrumentos como el hacha y diferentes tipos de gurbias que generalmente serán forjadas artesanalmente. En las observaciones del trabajo de estos artesanos, sólo encontramos un artesano que realiza otro tipo de piezas que no sean máscaras o pequeñas yuntas para adorno. Su trabajo es un poco más especializado y realiza piezas mucho mejor talladas que aquéllas; estas piezas tienen forma de animales como búhos, caballos, pumas, águilas etc. Este artesano tiene como maestros a oficiales artesanos de la comunidad de Tócuaro, famosa internacionalmente por la calidad de sus tallados en madera.

8. Cultura y organización social

La comunidad de Charahuen tiene una herencia cultural que se remite a la cultura P'urhépecha de la región, pero cabe resaltar que la comunidad no tiene tradiciones tan arraigadas y profundas como las que pudieran observarse en comunidades cercanas de mayor herencia indígena.

La composición de la comunidad, como ya se señaló páginas arriba, es a partir de personas que llegaron de diversas comunidades y que se asentaron en el lugar al trabajar para la hacienda, por lo que la cultura de la localidad se ha ido formando de las aportaciones de las diversas comunidades cercanas.

La comunidad de Charahuén es católica y ha construido con material industrial (tabique, cemento y varilla) una capilla que contrasta con la precariedad de las casas que le rodean.

El Santo Patrón de la comunidad es San Felipe de Jesús, al que celebran con una fiesta el día 5 de febrero. Esta fiesta es bastante modesta en comparación de otras fiestas que se realizan en diversas comunidades de la región.

En Charahuén, la «fiesta del rancho» consiste en tener una banda de música que toca durante el día y la celebración de una misa. Mientras que en otras comunidades se realizan bailes, ceremonias tradicionales religiosas y civiles, ferias, jaripeos y en general son fiestas que duran varios días.

Es notable que en Charahuén no hay tradición en vestuarios como los trajes tradicionales p'urhépechas, ni tampoco existen ceremonias tradicionales como las danzas que se pueden observar en otras comunidades y que se realizan en relación a la cosmovisión indígena, como serían las danzas para el tiempo de lluvias, las danzas de la época cuaresmal en donde las máscaras y trajes típicos son orgullo de las culturas comunitarias.

Por otra parte, cabe señalar que aún subsiste una fuerte tradición agrarista entre los ejidatarios de mayor edad, de esto se derivan algunas anécdotas sobre la revolución y el reparto agrario que son recogidas en la monografía comunitaria.

Esta tradición agrarista se une a una fuerte herencia cultural de la forma de organización indígena que se refleja en la práctica del asambleísmo.

La asamblea de la comunidad es el lugar en el cual se toman las decisiones sobre los problemas y proyectos comunitarios en general, mientras que también existe la asamblea de ejidatarios que se ocupa de los asuntos de la comunidad agraria. A pesar de la poca asistencia que en ocasiones se observa en las reuniones y la falta de participación sobre todo de los jóvenes, las asambleas de Charahuén siguen siendo un elemento dinamizador de la actividad comunitaria. Las asambleas comunitarias se realizan tres o cuatro veces al año, pero también se realizan múltiples reuniones de organización por motivos religiosos, políticos o económicos.

La autoridad en la comunidad se reparte entre el encargado del orden dependiente de la Jefatura de Tenencia, considerada como la autoridad más importante, y el comisariado ejidal.

En cuanto a la organización local comunitaria, en Charahuén tenemos un tipo de organización comunitaria escasamente desarrollada, que ha venido fortaleciéndose a partir de la necesidad de resolver problemas que afectan a la comunidad y por la influencia de promotores de instituciones como el DIF, la Secretaría de Salud, el INI y organizaciones no gubernamentales.

En Charahuén, al igual que en otras comunidades rurales de la región, se da una participación de los miembros de la comunidad en actividades de ayuda mutua como faenas para arreglar las calles o para algún servicio para la comunidad, y aunque el nivel de participación en estas actividades muchas veces es escaso, las personas ven en esto un elemento de mejoría y realización de aspiraciones comunitarias (Vgr. construir el templo o hacer la cancha de Basquet).

En cuanto a la participación, la comunidad realiza algunas actividades de participación colectiva escasamente organizada que han permitido resolver algunos problemas o conseguir mejoras como arreglar un terreno para que sirva de toril en el jaripeo de la fiesta patronal.

Hasta hoy uno de los problemas que ha generado movilización (en los términos en que entendemos este concepto en el proyecto) es el de la lucha por la tierra, sin embargo el escaso avance en la consolidación de la organización de los peticionarios ha evitado que se logre su inserción en una organización regional de mayor presencia y fuerza política que apoye la resolución del conflicto. Es significativa la influencia que en la organización de la comunidad ha tenido el problema de la lucha por la tierra que los aparceros iniciaron en 1985, ya que tanto el conflicto como la desigualdad por la tenencia o no de tierras de cultivo, ha venido generando división y distanciamiento entre los campesinos.

Sobre el desarrollo del proceso organizativo, este ha sido un lento y gradual proceso de toma de conciencia; la comunidad ha ido adquiriendo poco a poco conocimientos sobre las ventajas de la organización, algunos reveses que se han sufrido, como en la experiencia de la lucha por la tierra y los tropiezos para obtener agua potable, han desanimado en su momento el proceso. Sin embargo, existe un liderazgo autóctono que se mantiene dispuesto a continuar con el trabajo comunitario. Existen

procesos que han permitido que la gente con el paso de los años vaya superando la herencia de sometimiento que la hacienda les impuso, estos procesos con un lento avance han modificado la resistencia a la participación de las personas en la solución de sus problemas.

Los intentos por desarrollar una organización productiva tanto en lo agrícola como en lo artesanal, han tenido pocos avances, las causas de esto se encuentran en el escasísimo poder económico de los productores por un lado, la escasez de tierra, por otra parte. En los intentos de organización de las bordadoras, ha hecho falta un mayor impulso a la promoción, y realización de un proyecto concreto que permita obtener recursos iniciales para fundar un pequeño taller, que puede ser impulsado por las mujeres jóvenes que mejor se han capacitado en corte y confección.

La organización de la comunidad responde también a una estructura por familias. Una Familia compuesta de padre, madre e hijos, tiene sus ramificaciones en una familia más extensa a partir primero de lazos de sangre, hermanos y hermanas, primos y primas, sobrinos etc. por parte del padre y de la madre. La otra ramificación de los lazos familiares es a través del compradazgo que se establece por el padrino en las ceremonias religiosas como bodas y bautizos. En la comunidad el compadre o la comadre pasan a ser miembros de la familia casi con un estatus de lazos consanguíneos. En esta comunidad se puede observar como las familias extensas cooperan y colaboran entre sí en el trabajo en el campo o en el momento de organizarse para las ceremonias religiosas o las fiestas familiares y comunitarias.

9) La organización comunitaria, la pobreza, la educación y la búsqueda del desarrollo

9.1. Los problemas comunitarios

Para esta investigación fue fundamental averiguar los cuestionamientos que las personas hacen sobre los problemas que afectan a su comunidad y lo que ellos piensan que son las razones por las que no se resuelven sus problemas, al respecto se hicieron diferentes entrevistas informales a diferentes personas en las que se les preguntaba sobre este tópico.

- Algunos piensan que es porque son apáticos y flojos (vgr. Estela Gúzman).
- Otros piensan que les hace falta prepararse mejor (vgr. Juana Leyva).
- Otros consideran que a la gente no le importan los problemas y que es egoísta (Vgr. E. Castillo y Doña Adela).
- Otros culpan al gobierno porque no les ayuda, más que en las elecciones (jóvenes del equipo de Basquet).
- Otros dicen que la hacienda debería darles las tierras para que ellos pudieran trabajar como antes (Vgr. Raúl Mejía).
- Nos falta trabajar, no tenerle miedo al trabajo. Tener más unidad y cambiar (Enrique C. Ejidatario).

Algunas de las respuestas coinciden en que falta mayor preparación y culpan al gobierno porque no les ayuda, excepto cuando hay elecciones, otros piensan que la falta de tierras y otros recursos limitan sus posibilidades de salir adelante y algunos opinan que todos sus problemas se deben a que la gente es apática y a que son flojos.

En torno a los problemas comunitarios vistos desde la perspectiva de los propios habitantes de Charahuén, contamos con el análisis que las personas de la comunidad han realizado respecto a los problemas que afectan a la comunidad.

Este análisis se realizó durante el proceso para la elaboración de la monografía comunitaria, que fue apoyado por Ayuda Mutua y que se seguirá realizando a partir de la reflexión y la interpretación del texto de la monografía cuando éste sea publicado.

De dicho análisis se desprende que la comunidad considera prioritario resolver el problema del agua potable, buscar alternativas para producir y generar empleos, continuar la solicitud de reparto de tierras, mejorar las viviendas, letrinizarse, disponer adecuadamente de la basura, entre otras cosas.

9. 2. La organización no gubernamental y la resolución de los problemas comunitarios

Una parte importante del acontecer cotidiano en la comunidad durante 1995 fue la actividad que desarrollaron promotores-educadores comunitarios que pertenecen a organizaciones no gubernamentales. Por una parte, tenemos el trabajo desarrollado por el Centro de Estudios Sociales y Ecológicos, A.C. que desde hace más de un año tiene una promotora que realiza talleres dentro de un programa de medicina tradicional y herbolaria.

Por otra parte está la organización Ayuda Mutua, A.C. que ha venido trabajando con la comunidad desde hace más de cuatro años impulsando actividades educativas y recuperando la experiencia y tradiciones de la comunidad.

Ayuda Mutua, A.C. fue la organización que nos facilitó un acercamiento rápido y exitoso a las personas de la comunidad y fue a través de esta asociación como pudimos observar y registrar las actividades educativas que se llevan a cabo en Charahuén.

Conocer a Ayuda Mutua, o Jarhuajperakua, A.C. es de suma importancia ya que las actividades de esta asociación son estrategias significativas, tanto organizativas como educativas para enfrentar los problemas que la comunidad tiene actualmente.

Por esta razón creemos importante detenernos para explicar el origen y la filosofía socioeducativa de esta organización, antes de abordar la descripción de los procesos educativos con adultos o adultas que se observaron en la comunidad, ya que consideramos que esta información da sentido a las prácticas educativas de los promotores-educadores con los que hemos colaborado en el transcurso de la investigación.

a) Origen de Jarhuajperakua, A. C.

La experiencia de esta organización no gubernamental tiene sus antecedentes en actividades realizadas por técnicos y profesionistas en comunidades del lago de Pátzcuaro por el año de 1983. «La idea primitiva fue la de capacitar los recursos humanos de las comunidades rurales a partir de las necesidades e intereses comunitarios. El propósito general era contribuir a la generación de una educación rural gestionada por educadores rurales», con estas palabras la asociación explica cuáles fueron sus objetivos por los años 1983-1985, en un libro que fue publicado por el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), en el cual se revisan cuatro experiencias de educación popular, la del caso de México fue la de Jarhuajperakua.

El grupo que conformó el primer equipo de trabajo optó «por el camino de la experimentación, antes de constituir una asociación, y de trabajar sin recursos financieros a fin de recuperar el potencial humano de solidaridad que pudiera encontrarse en el caminar conjunto a la praxis. No se trataba de un trabajo voluntario ni altruista, sino de pagar una deuda social que el campesino e indígena tiene derecho a reclamar de quienes han tenido el privilegio de ser profesionistas o técnicos».

A partir de algunos talleres de capacitación rural realizados en comunidades de la cuenca de Pátzcuaro por el equipo original, surgieron elementos que fueron incorporados a la conformación de la asociación tales como la metodología de trabajo de taller, el espíritu solidario, la capacitación de futuros educadores rurales, el compromiso de construir una entidad autogestionaria a partir de centros culturales rurales, el servicio de una deuda social contraída con los sectores campesinos e indígenas, la formación de líderes jóvenes en el quehacer de la misma capacitación, el modo educativo de hacer las cosas y la presencia de animadores rurales como paso intermedio para la formación de educadores rurales.

El año de 1987 la asociación pudo llevar a cabo experiencias en el ámbito del teatro infantil comunitario y labores de rescate cultural realizadas por maestros bilingües; «de esta experiencia se han incorporado a las tareas de la asociación, la metodología de talleres de narradores populares, el interés por el relato de la historia de las comunidades y el trabajo con los ancianos de la comunidad, así como prácticas recreativas que generaron una metodología para detectar líderes juveniles campesinos y un procedimiento para organizar eventos intercomunitarios de bajo costo». También durante estos años el equipo que conformaría más tarde «Jarhuajperakua» logra «configurar la descripción de una primera aproximación de los aspectos físicos, socioeconómicos y culturales comunes a las comunidades rurales de la zona».

«Al término de ese período la riqueza de experiencias, los conocimientos adquiridos en el trabajo de campo, la confianza en las posibilidades de la iniciativa, la respuesta generosa de los campesinos y el compromiso con los proyectos populares generados en el quehacer rural, indujeron a la mayor parte de los que habían compartido esa vivencia a organizarse en una asociación que diera continuidad permanente a la idea de gestar una educación rural autogestiva. Así nació `Jarhuajperakua` (nombre p`urhépecha que significa `solidaridad`»).

9. 3. La propuesta educativa de la organización no gubernamental

Jarhuajperakua, A.C. «es una entidad educativa, sin fines de lucro, surgida de la voluntad de un grupo de profesionistas, técnicos y estudiantes comprometidos con proyectos populares generados en el quehacer rural [...] Ideológicamente se ubica en el apoyo a la transformación y en el fortalecimiento de un proceso educativo rural autogestionado [...] El compromiso es con la causa de los sectores populares poniendo toda la capacidad profesional y técnica a ese servicio» (CEAAL: 17).

«Se trata de una acción educativa que se plantea como servicio para la práctica de una síntesis cultural. Esta síntesis significa para la asociación lograr un diálogo horizontal en el que se ponga en común lo mejor de cada cultura y se analicen críticamente sus valores, mitos, creencias, prejuicios, etc. [...] la función de la asociación es contribuir a definir y a poner en marcha esa educación rural. Es una alternativa que pone en manos de los usuarios el proceso educativo de nivel básico¹¹ y confronta las cuestiones en una síntesis cognoscitiva y crítica [...] sirve al desarrollo educativo de las actividades rurales comprendidas en los siguientes aspectos: economía rural, salud, recreación, cultura y vida familiar» (*idem*).

Jarhuajperakua define la educación rural autogestiva como «un proceso que intenta el surgimiento, desarrollo y consolidación de una serie de capacidades que permiten a la comunidad rural asegurar el funcionamiento de su propia educación».

Para la asociación el desarrollo tiene una connotación humanista, «el propósito del desarrollo es la liberación del hombre de las restricciones que le impone la dependencia. Educación liberadora para la puesta en común de la verdad y para ponerla al servicio de la transformación en la búsqueda de una sociedad más justa.»

Para Jarhuajperakua la neutralidad educativa no existe y el explicitar su ideología permite explicarse el por qué de las acciones y posibilita también definir el compromiso de quienes participan.

Para 1988 las ideas rectoras de la organización eran las siguientes:

- Todas las formas autogestivas deben ser el patrimonio de la educación rural: autoaprendizaje, autofinanciamiento, autoplaneación de actividades, autoevaluación grupal, autoasesoramiento grupal, autoinvestigación.
- La educación debe utilizar las áreas productivas de los proyectos rurales para desarrollar formas educativas de hacer las cosas.
- Las acciones educativas no abarcan sino aspectos parciales tanto de las actividades como del conglomerado humano no pueden satisfacer a plenitud las necesidades e intereses populares. Se requiere de una educación totalizadora concebida como un proceso generado en los proyectos populares y como un elemento impregnante de toda la actividad rural.
- La educación rural que se postula, ideológicamente se ubica en el apoyo a la transformación y en el fortalecimiento protagónico del sujeto de la educación.

- La educación rural que se practique debe mostrar fácil acceso, bajo costo, aplicable en diferentes realidades rurales, concentrada en los intereses y necesidades de los sectores rurales, autogestiva y tendiente hacia una síntesis cultural.
- El proyecto pretende ser un modelo de trabajo de campo sin muchos recursos financieros a fin de recuperar el potencial humano de solidaridad susceptible de encontrar.
- En el contexto señalado, la educación tiene una vocación transformadora apuntando hacia la generación de valores propicios al cambio. El acompañamiento a las comunidades en el ejercicio del papel protagónico de su educación constituye la base de la praxis de la organización.

a) Objetivos

El objetivo general de la asociación es contribuir a generar una auténtica educación rural gestionada por las propias comunidades campesinas.

Los objetivos específicos son:

- Contribuir a la formación de educadores rurales que forjarán en su pueblo la educación rural autogestiva.
- Coadyuvar en la creación y desarrollo de talleres de educación rural y de centros culturales en las comunidades.

Contribuir al rescate del acervo cultural de las comunidades indígenas.

- Colaborar en la producción de materiales educativos generados por los propios campesinos e indígenas (CEAAL: 18).

Esta organización no gubernamental ha fincado su política general en ciertos «principios o líneas fundamentales de trabajo».

En primer lugar, el trabajo comunitario parte del principio de que «la realidad dirá lo que debe hacerse», por lo que se parte de las necesidades e intereses y expectativas de las comunidades y de sus conocimientos, valores, experiencias y nivel de conciencia en que se encuentran los grupos participantes. Además, la organización asume que el surgimiento de los talleres son producto de los requerimientos comunitarios, «ellos son las instancias educativas primarias desde donde se colabora en la formación de los recursos humanos de las comunidades en labores prácticas y concretas y en la decodificación de la realidad» (*idem*).

Se ha considerado a los centros culturales como las instancias educativas de nivel secundario, como espacios de organización donde se irá forjando la dirección y autonomía de la educación popular en las comunidades. Se trabaja con las organizaciones existentes y se apoyan los proyectos generados en el quehacer organizativo comunitario, aprovechando los recursos propios de las comunidades en primera instancia.

«Con el objeto de detectar los recursos humanos potenciales, se impulsan diferentes acciones. En el trabajo común, van surgiendo las diversas capacidades, condiciones y posibilidades de los participantes. Al poner a las personas en situación de aprendizaje, de responsabilidad, de organización, de solidaridad, etc. se van haciendo ejercicios en procura de la independencia y autonomía de los grupos

[...] Toda acción educativa está basada en procesos de acción-reflexión-acción en diálogo con los participantes, teniendo presente que las culturas no son superiores ni inferiores, sino diferentes. Desde esta perspectiva unas y otras culturas ponen en común lo mejor de sus conocimientos y experiencias en la búsqueda de una síntesis cultural. En esta misma línea, se pretende que el saber popular y la experiencia se conviertan en ciencia una vez sistematizados» (CEAAL: 19).

Jarhuajperakua definió que la experiencia de los campesinos junto con el conocimiento de la problemática cotidiana, conforma la materia prima que podrá constituirse en ciencia. «Como todo proceso educativo no pretende mostrar resultados impactantes cuantificables en el campo de la producción, sino más bien entregar recursos humanos campesinos capacitados como educadores que forjarán con su pueblo la educación rural autogestiva» (*idem*).

En este modo educativo se considera a la educación liberadora como el marco interpretativo, incorporándola a cada actividad técnica para transformarla en específicamente educativa. Esto significa que todo el proceso es educativo y no sólo técnico.

La importancia de la promoción

En torno a la manera de realizar la promoción, cualquier momento es oportuno para pequeñas reflexiones concientizadoras cuando el animador del grupo tiene la intención de hacer las cosas en forma educativa.

La realidad de la comunidad rural inserta en el quehacer de la sociedad global, no permite muchos espacios abiertos de análisis de las contradicciones socioeconómicas ni menos políticas, pero sí deja amplio espacio para revisar las contradicciones a nivel de la persona y de la familia. Desde allí se abre una generosa veta para ejercitar la liberación de las alienaciones y valores dependientes en busca de la autenticidad, de la solidaridad, de la participación, de la honestidad, de la lealtad, de la autodeterminación, de la iniciativa, en fin, de llegar a ser sujetos protagónicos del proceso educativo».

«La asociación no tiene un programa preestablecido para imponer a las comunidades, ni ofrece resolver problemas comunitarios, ni promete recursos financieros. Su presencia es mucho más modesta: colaborar en la capacitación de los recursos humanos de las comunidades, requeridos dentro de sus necesidades, intereses y expectativas para que ellos mismos puedan resolver sus problemas. La capacitación basada en los proyectos campesinos existentes en la comunidad no constituyen un simple traspaso de tecnología, sino un intercambio que aprovecha el conocimiento y la experiencia de ambas culturas» (CEAAL: 20).

Los promotores actúan como participantes y colaboradores en los procesos rurales; ponen al servicio de la comunidad lo que saben, si es que eso puede servir de apoyo a los proyectos, y comparten con los campesinos e indígenas de lo que disponen [...] Se insiste desde el principio en que cada uno comparte sus conocimientos y experiencias. Este carácter de solidaridad de la asociación es una piedra angular de su trabajo de formación de los educadores rurales. Se exige a quienes optan por participar en la asociación que no sólo tengan buena voluntad, sino que sepan hacer bien y de calidad lo que les sea solicitado por las necesidades, intereses y expectativas de los campesinos.

La palabra empeñada con los grupos con quienes se trabaja, es considerada inexcusable. Se entiende esto como una forma de respeto a las comunidades y de reconquista de la confianza en la participación de la asociación (Ibid p. 21).

Actualmente ayuda mutua trabaja en varios programas: Alfabetización; Educación básica de adultos; Capacitación; Salud Ambiental; Derechos humanos; Monografías comunitarias; Programas de abasto y despensas. Todos estos programas se han aplicado o están por aplicarse en Charahuén, lo cual nos dio la oportunidad de trabajar con la promotora y la gente una evaluación y una visión desde la misma gente sobre los programas y sus resultados.

La organización Ayuda Mutua hoy

El proyecto de intervención en Charahuén por parte de Ayuda Mutua (A.M.), tiene las bases que ya hemos reseñado; sin embargo, dentro de la investigación consideramos muy importante profundizar en los postulados educativos y en las prácticas educativas de esta organización.

En entrevista con Ana Santa María Galván, educadora popular de amplia trayectoria y co-fundadora de Ayuda Mutua, pudimos revisar el rumbo que ha seguido esta asociación en los últimos años y cuál ha sido desde su punto de vista, la intencionalidad y los resultados del proyecto de intervención socioeducativa en Charahuén.

Entresacadas de las muchas observaciones que nos hizo la doctora Santamaría, anotamos algunas que consideramos importantes para el análisis que haremos de las prácticas educativas en el caso que nos ocupa y las cuales se refieren principalmente a los nuevos enfoques que esta asociación le está dando a su actividad educativa en relación a sus postulados fundacionales.

Hoy en día la asociación se llama «Jarhuajperakua; Ayuda Mutua». Jarhuajperakua (palabra p'urhépecha) significa en español solidaridad y ayuda mutua, «pero desde que entró Carlos Salinas y su lema era «Solidaridad», decidimos mejor volver los ojos a ayuda mutua -nos comentó la profesora Santamaría_ , por eso es que en los documentos aparece solidaridad y ahora la asociación ya no se llama así, pero básicamente la propuesta de Ayuda Mutua en cuanto a su ideología no ha cambiado», hay elementos que se han ido ampliando y que se han ido modificando.

Las tareas de A. M. en el momento actual

Nuestra tarea hoy en día -dice Ana Santamaría- es la formación de sujetos protagónicos, que primero se descubran a sí mismos como personas, con saberes, con derechos, con valores y que esto les permita finalmente ir descubriendo el mundo, explicarlo, desarrollarse en el mundo y actuar en él.

Una variante importante en esto, es el eje de los derechos humanos que se ha incorporado a la asociación como un elemento fundamental que en el documento inicial no aparece explícito está implícito, pero cada vez más se ha convertido en un eje dinamizador del proyecto «explícitamente» como un eje estratégico de trabajo.

El trabajo con las organizaciones

Seguir trabajando con organizaciones, seguir generando procesos organizativos, que se trabaje en este campo de la autogestión rural, sigue siendo fundamental. Pero hay dos niveles y habría que

plantear una diferencia. A. M. trabaja con los grupos organizados, pero también propicia la organización y «una de las tareas más fuertes a la que nos enfrentamos, a lo que la realidad nos enfrentó, es que no era cierto que en todos los lugares hubiera grupos organizados y que estuvieran totalmente trabajando; los niveles de organización y de participación eran muy limitados. No era cierto que se pudiera hablar de los grandes conglomerados humanos participando. Hay divisiones, las comunidades no tienen grupos homogéneos, hay intereses distintos y hay divisiones internas, pero existe una organización comunitaria tradicional, histórica y ese nivel de organización es el que hay que recuperar».

Lo importante para A.M. es que como agentes externos logren insertarse en la organización comunitaria local, que sean aceptados en ella, «no modificarla, puedes participar, puedes incorporarte si eres aceptado, pero debemos propiciar otro nivel de participación, que si tenemos que crear a través de la misma organización y de la educación».

Para A. M. los niveles de organización y de participación se van construyendo con información, con procesos educativos, con experiencias alentadoras, con la valoración de las personas en cada uno de los procesos. Es un proceso educativo, que parte de la experiencia que ya existe sobre organización, pero que se va tejiendo a lo largo de los procesos y del tiempo.

Sobre los procesos educativos en el medio rural

Hoy en día A.M. continúa la reflexión sobre lo educativo, sobre lo que es un proceso educativo revisando qué se entiende por educación y qué se entiende por formación de sujetos. El proyecto de esta asociación es un proyecto de educación popular, y busca que la educación a través de ciertos mecanismos logre despertar un espíritu crítico. Y la formación de sujetos esta orientada a la formación de un espíritu crítico.

Ayuda Mutua ha tenido como una finalidad contribuir a definir y a poner en marcha un tipo de educación rural basada en la concepción de que la acción educativa se plantea como servicio para la práctica de una síntesis cultural y esto significa para la asociación lograr un diálogo horizontal en el que se ponga en común lo mejor de cada cultura y se analicen críticamente sus valores, mitos, creencias etc. «Hoy día seguimos sosteniendo la posibilidad de la síntesis cultural. Hemos ido trabajando mucho el concepto de cultura, porque trabajamos con grupos indígenas y entonces la cuestión de la etnicidad y de la cultura son conceptos que no pueden desprenderse de nuestra práctica».

Para Jarhuajperakua los pueblos son portadores de cultura, no existe ni la superioridad ni la inferioridad cultural, sino la diferencia cultural. Y a partir de esta diferencia cultural los pueblos han tomado o a veces se les han impuesto elementos culturales que han orientado dos condiciones: una, la apropiación de elementos de otra cultura y otra la dominación cultural, esos elementos que han ido permeando la cultura y que son inherentes a nuestra historia nacional, son valores que generan una negación de los pueblos sobre si mismos o les permite desarrollar su cultura propia.

El papel de la educación popular entonces es ayudar a la reflexión sobre aquellos valores que los sujetos poseen para que puedan seleccionar los que les convienen como pueblo y los que les convienen como individuos.

Al respecto Ana Santamaría señaló: «Primero tenemos que construir una propia identidad. Poniéndonos en un plano muy sencillos los individuos son primero individuos antes que seres sociales y somos seres sociales pero también somos seres individuales. Pero cuando yo me reconozco primero como lo que soy, el reconocermelo como yo soy, como lo que siento, como lo que quiero, expresarme en términos individuales y luego diluirme en lo social como proyecto, como utopía, me permite a mí encontrarme con los demás en igualdad de relaciones, en igualdad de circunstancias.

«Pero si históricamente a mí me han hecho sentir débil, inferior, menor, me han pateado, me han bajado de los camiones, he sufrido el racismo que vivimos cotidianamente; primero por los ricos, luego por los mestizos, luego por los no mestizos. Vivimos un «racismo» racial y cultural, que nos hace negarnos, por lo tanto hay que partir del reencuentro de una identidad propia, de una revalorización para podernos encontrar con los demás en condiciones de igualdad».

De aquí la relevancia que tiene para la asociación el encuentro entre los sujetos, el diálogo, el compartir experiencias, el facilitar que los sujetos puedan moverse de un espacio a otro, «dejar de tener miedo y empezar a descubrirse como personas».

El papel de la alfabetización en la concepción de los proyectos comunitarios

Originalmente el proyecto surge como un proyecto de educación básica alternativa, entendida la educación básica como la respuesta a aquellas necesidades que van permitiendo la vida y que son fundamentales para la vida, no es de nivel básico entendida como de nivel elemental.

«Por eso es que los programas de la asociación se van desprendiendo desde el ambiente, desde los derechos humanos, desde la mujer, desde la capacitación, desde la salud, y dentro de algunos de esos aparece la alfabetización y aparece la primaria.

Por ejemplo, en Charahuén ¿cómo aparecieron los programas de alfabetización? La comunidad tiene una demanda legal y no saben leer y escribir, entonces cómo van a iniciar un proceso legal si la gente no sabe leer y escribir. La alfabetización surgió aquí por eso y se incorpora a todo el desarrollo educativo. La primaria surge, porque terminaron la alfabetización y algunos efectivamente tienen como aspiración continuar la primaria.

Nosotros nos diferenciamos mucho de los proyectos de educación de adultos del INEA, porque vamos involucrando las cuestiones de la alfabetización en los otros programas y en la vida cotidiana. Por ejemplo, en los talleres de corte se enseñan matemáticas, y en las otras actividades se van enseñando otras cosas».

Esta asociación utiliza dos métodos de alfabetización, el de Paulo Freire y el método Laubach. Todos sus promotores saben alfabetizar y esa es una de sus cualidades importantes, todos son educadores polivalentes.

«En cuanto a nuestros educadores y educadoras rurales, la idea es podernos capacitar permanentemente, el programa se va articulando según las necesidades y se va ampliando según las necesidades».

Lo local y lo regional en el trabajo educativo

La asociación puso un énfasis importante en el trabajo a nivel local durante varios años, hoy día el proyecto ya no tiene una dimensión local, «en términos de la acción, trabajamos con la idea de la

regionalidad y de los encuentros estatales. Nosotros trabajamos con lo que llamamos los ejes dinamizadores y éstos son ejes que se detectan a nivel estatal o nacional o incluso internacional que van orientando la lógica de los trabajos y desde esa perspectiva, este eje o aquél se va reproduciendo y se va intercambiando, entonces eso ya rompe la estructura local y la estructura de aislamiento».

Los recursos financieros

«Mucha gente nos ha criticado diciendo: «es que ustedes trabajan sin dinero y así no se puede salir adelante». Nosotros no negamos la utilidad de los presupuestos, pero lo que sí pensamos es que en procesos como estos el que no dinamice prioritariamente la solidaridad y la Ayuda Mutua entre nosotros mismos va a tener tropiezos enfrente.

El trabajo educativo en Charahuén

La asociación Ayuda Mutua se capacitó durante mucho tiempo en el análisis de coyunturas y es un ejercicio que viene haciendo permanentemente. En función de esos análisis la asociación identifica los retos que se le plantean a los proyectos educativos y cuáles son las posibles respuestas que se les deben dar y esto permite alcanzar mejores niveles de reorientación, de reafirmación de los proyectos.

«Yo creo que Charahuén es una comunidad especial por su historia muy particular, pero aquí nos hemos propuesto una cosa y ese ha sido el objetivo: ir transformando la conciencia servil, aunque suena feo el concepto. Nosotros decíamos que aquí prevalecía hasta 1992, una conciencia de servidumbre voluntaria por la relación establecida con los hacendados desde hace muchos años. Entonces, nuestra tarea ha sido ir quebrantando poco a poco esa estructura mental y lograr mayores niveles de participación y de encuentro y que la gente pudiera darse cuenta de que sí son posibles otras cosas. En este caminar junto con la gente el énfasis más fuerte de nuestro trabajo ha sido la capacitación de las mujeres, la alfabetización, los derechos humanos, la lucha por la tierra, y el trabajo con los niños».

10. Los procesos educativos y las mujeres de Charahuén¹²

«El método utilizado en corte y confección es una regla muy práctica [...] En alfabetización por palabras generadoras».

Candelaria Cruz.

(Educatora y promotora de Ayuda Mutua, A. C. en Charahuén)

El apartado anterior describe el marco general en el que las prácticas educativas no formales y populares impulsadas por Ayuda Mutua se desarrollan, su intencionalidad, sus objetivos, metas y metodologías; esto da sentido a prácticas concretas en el ámbito comunitario de Charahuén. Estas prácticas concretas han tenido como sujetos a los aparceros de la comunidad y a ejidatarios y artesanos, pero también de forma muy significativa, como lo señala Ana Santamaría a las mujeres de la comunidad.

Como se dijo más arriba, la ONG Ayuda Mutua, no tiene un programa preestablecido para imponer a las comunidades, simplemente colabora en la capacitación de los recursos humanos que posee la

comunidad, tomando en cuenta sus necesidades, intereses y expectativas, para que de esta forma ellos mismos puedan solucionar sus problemas.

A continuación, exponemos la reconstrucción que se hizo de procesos educativos que se realizaron en Charahuén, en los que incluimos de la manera más fiel posible los testimonios de los propios actores en esos procesos.

10. 1. Alfabetización

La intervención de la ONG a partir de la llegada de una promotora comunitaria permanente en 1994, fue respondiendo cada vez con más fuerza a las necesidades educativas de la población, en particular de la mujeres que a pesar de las cargas de trabajo en su hogar, el cuidado de los hijos y la ayuda que prestan a sus esposos en las labores del campo, respondieron con mucho mayor entusiasmo a las iniciativas de Ayuda Mutua.

¿Cómo surgen los programas de alfabetización en Charahuén?

En Charahuén la comunidad tiene una demanda legal y no saben leer ni escribir, este fue uno de los motivos por el cual surge el proceso de alfabetización incorporándolo a todo el desarrollo educativo. Otro de los motivos fue que principalmente las mujeres de la comunidad sentían la necesidad de aprender a leer y a escribir para poder llevar a cabo un curso de corte y confección, hacer las cuentas en el momento de realizar sus compras y además para ayudar a sus hijos en las tareas de la escuela.

En el año de 1994 se inició el curso de alfabetización al que asistieron en un principio 16 mujeres.

Para la ONG la alfabetización es un servicio y atención a los grupos que soliciten la enseñanza de la lectura, escritura y cálculo básico y este proceso se lleva a cabo a través del diálogo y la participación colectiva.

a) Metodología

La metodología se basa en el diálogo y la participación a través de motivar la reflexión sobre una problemática específica y de ahí se obtienen las palabras generadoras y los temas para la alfabetización, un ejemplo de estos temas es la violencia intrafamiliar, otro los derechos humanos y los problemas comunitarios (notas tomadas en la reunión de evaluación del programa de alfabetización, A. M. oct. 1995).

«Buscamos en el trabajo de alfabetización ir recuperando lo que sabían y reflexionar esto en contraste con la vida cotidiana, para darnos cuenta de lo que sabemos y como podemos utilizar mejor lo que sabemos y aprender más» (com. pers. Paula C. Promotora de A. M.).

Enseñar las vocales a través de escribir su nombre ha sido de alguna forma una respuesta a la demanda de las personas en las comunidades.

«Primero conocer la letras, las vocales. Nos enseñaron a juntarlas y luego las palabras, después ya empezamos a leer. De todos modos, bien, ya podemos escribir el nombre de nosotras.

Aprendí bien a poner mi nombre, a juntar las letras para leer palabras, también a escribir, mal hecho pues, pero sí aprendí.

Leer los libros de la primaria y ayudarle a mi niño en su tareas»

(Sra. Guillermina Mejía, sept. 1995).

«Cuentas nos estaban enseñando porque sí se necesita saber más, me ha servido para sacar cuentas de lo que compro y no me hacen tonta» (Sra. Estela).

«Cuando nos enseñaron las vocales ya ni atención ponía, ponía más atención en las otras pláticas y en las cuentas» (Sra. Juana).

De acuerdo con la promotora responsable de este curso de capacitación, el objetivo del curso era que aprendieran a escribir su nombre completo, sus ideas, experiencias y a entender la realidad que vivimos.

La misma promotora nos explicó que «los resultados fueron mejor en la gente que fue constante a las clases, el resultado a veces fue regular ya que la gente siempre se pone nerviosa cuando les preguntan algo, sienten temor de que no van a contestar bien».

Al terminar el proceso de alfabetización surge la primaria y en ese momento Ayuda Mutua decide vincularse con algunas instituciones, las cuales proporcionan los materiales aunque Ayuda Mutua tiene su propio método de primaria que funciona para ocho meses.

10. 2. Capacitación social y para el trabajo

El trabajo que ha venido realizando la ONG en la comunidad dio por resultado que el grupo de mujeres que estaban participando en las actividades educativas, solicitaran a la organización apoyo para capacitarse mejor en las labores de corte y confección y bordado, se vio en esto una posibilidad de iniciar un proyecto productivo fundando un taller comunitario.

Posteriormente a la alfabetización se dio un curso de capacitación en corte y confección, bajo la coordinación de una promotora de Ayuda Mutua, y con apoyo eventual de maestras en servicio del CREFAL.

A partir de estas actividades, el grupo de mujeres ha tratado de organizar un taller productivo en el que se aproveche su experiencia en el bordado tradicional y los conocimientos adquiridos en corte y confección. Con esta idea durante 1994 se confeccionaron algunas prendas, de estas algunas se terminaron, conformándose un primer muestrario (Proyecto «Taller de corte y confección en la comunidad de Charahuén: 1).

Para Ayuda Mutua, la capacitación de las mujeres en corte y confección no fue un fin en sí mismo, sino que se consideró siempre como una parte de la formación.

La promotora nos señalaba en una entrevista realizada a fines de 1995, que «la finalidad del curso de corte y confección es que las personas aprendan a elaborar sus propias prendas y a saber lo que es

corte y confección». Cabe resaltar que durante algunos meses de 1994, esta promotora junto con maestras de tres países de América Latina llevaron a cabo varias actividades que complementaban las actividades de capacitación.

El CREFAL, durante 1994 ofreció un diplomado internacional en educación de adultos. Como parte del diplomado un grupo de estudiantes se vinculó a las actividades educativas con el apoyo y la asesoría de Ayuda Mutua A.C., que accedió a recibir a los estudiantes para que realizaran sus prácticas de campo.

Entre las actividades realizadas se cuentan las siguientes:

- Talleres de capacitación en bordado y deshilado al grupo de mujeres bordadoras.
- Talleres de capacitación en corte y confección.
- Talleres de alfabetización y educación básica.
- Pláticas motivacionales sobre temas como «El ser Mujer», «aprovechamiento de plantas medicinales y curaciones tradicionales»; «la comunidad y sus recursos»; «cuidados de los niños pequeños», y otros.

Con todo esto «las maestras nos ayudaron a sentirnos igual que la demás gente, que no nos sintiéramos menos. Todos somos iguales ni uno vale más ni otro menos» (entrevista a la Sra. Juana, sept. 95).

Durante 1995, también se obtuvo el apoyo de Rocío Zúñiga, una maestra en corte y confección que venía de la República de Costa Rica. En una entrevista la profesora nos compartía que su labor fue la de «reafirmar conocimientos y aportar algunos nuevos, utilizando el método del IPEC de Costa Rica que es un método práctico, basado en trazos sencillos de pocas líneas para facilitar la comprensión de los pasos a seguir para la confección de ropa».

La profesora trabajó durante una semana con seis mujeres que ya habían tomado el curso básico con la promotora, por lo que al iniciar el curso preguntó a las mujeres qué sabían, hasta dónde habían llegado en el curso y que era lo que les interesaba aprender. «A partir de aquí las mujeres pudieron trabajar por ejemplo, la falda básica y 8 variaciones; blusa y 15 variaciones, pantalón y camisa de niño, bolsa y cuellos todos estos trabajos que representan ya un importante grado de dificultad».

«Ellas tienen el interés de trabajar, si se consiguiera alguna maquila, estarían dispuestas a organizarse y a trabajar en conjunto, además de que tienen gran facilidad para trabajar, para cortar y armar la ropa» (com. pers. Rocío Zúñiga).

Sobre este proceso de capacitación algunos comentarios de las participantes fueron los siguientes:

«Aprendí a hacer los trazos de la blusa y de la falda y también a hacerlos en la práctica» (Mariela S. de 15 años).

«Asistí al curso con la finalidad de hacer las prendas de ropa para mis hijas, para cuando me piden el uniforme de la escuela o también para el 10 de mayo que salen en los bailables. Aprendí a hacer mis

faldas, blusas y vestidos de niña que me parecieron muy importantes» (Norma Angélica de Rodríguez, 29 años).

«Si quiero puedo hacerme una falda o al menos ya sé cómo se hace» (Verónica R., 19 años).

«Vimos muchos temas: Los trazos y cortar en papel los patrones. Se corta la tela, se le aumenta lo que va a ser de la costura, se corta y luego se cose, es fácil» (Norma M., 16 años).

A) La formación y el desempeño de promotores y promotoras comunitarias

Uno de los procesos educativos que pudimos observar y que muestra aún un mayor grado de dificultad y complejidad, es el de la formación de promotores y promotoras locales comunitarias, en este aspecto se tiene especial interés ya que es aquí en donde se refleja la realidad de la intención educativa.

Por otra parte, pudimos observar que en la comunidad es de mucha importancia que se sigan apoyando procesos de autogestión que sólo sean impulsados por promotores locales, ya que esto contribuye a elevar la independencia de la comunidad respecto al apoyo y promoción que se genera desde la organización no gubernamental.

Durante el tiempo en que permanecemos más cerca de las actividades educativas pudimos observar cómo la promotora de A.M fue incorporando en el grupo de mujeres algunas propuestas que tenían la intención de formar promotoras locales. «Yo me quedé encargada de enseñarles a leer a las que seguían, pero me fue muy difícil» comentó Guillermina Mejía de Charahuén, y la dificultad consistía para ella en no tener más tiempo para prepararse mejor «pero ya ve, entre la costura, ir por el agua y cuidar a los chiquillos queda poco tiempo para otras cosas».

En las reuniones de trabajo de la asociación constantemente se hacía la invitación a las mujeres del grupo a que asistieran, ya que en estas reuniones es cuando se motiva la reflexión sobre la situación de las comunidades y las posibles alternativas de solución a los problemas, a la vez se dan pequeños talleres de capacitación sobre métodos y técnicas para la promoción y se fomenta la mística de solidaridad de la asociación. A estas reuniones generalmente acuden promotores comunitarios de diversas comunidades y candidatos o candidatas a promotores, lo que favorece el intercambio de experiencias.

En el mes de septiembre de 1995, se llevó a cabo una capacitación para promotores ambientales que pertenecen a Ayuda Mutua en coordinación con el grupo de trabajo de Maruata, Mich. «Tihuatic lasojlalo in ayult» y el laboratorio de investigación en educación ambiental de la Facultad de Biología de la Universidad Michoacana. De la comunidad de Charahuén asistieron tres mujeres.

Recogimos el testimonio de una de ellas al regresar del curso de capacitación: «tuvimos muchas dificultades para escribirlo, porque escribo muy apenas, sin embargo hubo buen aprovechamiento de los conocimientos que se dieron en el curso».

El reporte señala en términos generales que los contenidos del curso fueron los siguientes: conceptos básicos sobre ecología y medio ambiente; contaminación, tipos de contaminación; recursos naturales, uso de los recursos naturales; Compostas y biodigestores; el concepto de la casita ecológica, disposición de desechos, aprovechamiento de energía, entre otros.

«La finalidad de tomar el curso fue porque yo quería saber más del medio ambiente, de qué es y de lo que se iba a tratar. La biósfera, los ecosistemas. Aprendimos muchas cosas muy importantes dentro de lo que es el medio ambiente y cómo debe de hacerse para que esté limpio. Aprendí que no debemos de cortar los árboles, cuando no sea muy necesario y no quemar basura para no contaminar el ambiente» (Sra. Consuelo sept., 1995).

La formación de promotores locales en una comunidad como Charahuén no es una tarea fácil, las dificultades que las personas enfrentan cotidianamente les impide dar a la comunidad un trabajo voluntario que les implica tiempo, dinero y esfuerzo. Sin embargo, se tuvo éxito en la promoción para formar promotoras comunitarias, de hecho, un importante trabajo realizado en la comunidad, el cual describiremos a continuación, se logró gracias a la participación entusiasta de las mujeres que se esperaba se convirtieran en promotoras locales. Pero el proceso de capacitación fue interrumpido desafortunadamente, en unos casos por las pugnas intracomunitarias y en otro caso por la emigración de una promotora.

10. 3. Educación comunitaria y las soluciones a los problemas

a) El proceso de elaboración de la monografía de la comunidad

Durante 1994 Ayuda Mutua propuso a la comunidad realizar la monografía de la comunidad. Este trabajo es considerado por la ONG como un proceso educativo. «Hacer una monografía nos ayuda a fortalecer nuestra identidad, por que nos muestra cómo somos, qué valores tenemos y mientras se investiga, también se puede ir reflexionando sobre esos valores. Si estamos equivocados, podemos buscar otros que nos ayuden a ser mejores» (Jarhuajperakua, 1993: 9).

Para la elaboración de la monografía se conformó un equipo promotor al cual se le dio una capacitación y se les explicó cómo se realizaría el trabajo de campo, se elaboró una guía de investigación que sirvió para orientar o guiar el proceso de investigación, se recogieron datos de fuentes orales y documentales a través de entrevistas individuales y grupales. También durante el acopio de datos se fue dialogando con la gente acerca de los problemas que tiene la comunidad y de sus posibles soluciones de tal forma que esto quedó como un informe en la monografía. Posteriormente se realizó un ordenamiento de los datos y se redactó un primer documento con la información recabada.

El siguiente paso fue la validación de la monografía, este paso se realizó en los meses de agosto y septiembre de 1995. «LLamamos validación de la monografía -dice Jarhuajperakua-, al momento en que el equipo promotor presenta el documento ante la comunidad, se lee detenidamente y se reflexiona colectivamente sobre el contenido, cuando la monografía es aceptada porque los miembros de la comunidad se reconocen en ella, entonces se dice que el documento está validado». Una vez concluido el paso anterior se procedió a su edición y se entregará a la comunidad el «libro que habla de ella», con esto concluye el proceso de elaboración de la monografía.

b) Génesis de un proyecto productivo

Durante el proceso de investigación realizamos algunas actividades que nos permitieran cumplir con lo que nos propusimos en el plan de trabajo de campo para apoyar a la comunidad, entre estas actividades está el desarrollo de un proyecto productivo.

Para llevar a cabo esto, en coordinación con la promotora de Ayuda Mutua se tuvo una reunión en la que explicamos de manera general a las costureras qué es un proyecto y cómo se puede realizar, cuáles son sus finalidades y la utilidad del mismo.

En esta ocasión pusimos a consideración del grupo una forma de construir el proyecto paulatinamente contestando a una serie de preguntas que planteábamos en las diversas reuniones que se constituyeron en taller de elaboración del proyecto.

Fue así que iniciamos con una evaluación del grupo y trabajamos en la elaboración de la lista de «lo que tenemos» y «lo que necesitamos» para llevar a cabo el proyecto, cuyo objetivo fue planteado por el grupo en los siguientes términos: «poner un taller de corte y confección en la comunidad de Charahuén», una vez hecho esto se inició a organizar lo que ya se tiene y preparar las actividades para conseguir «lo que necesitamos».

En general el grupo llevó a cabo una serie de pasos que consisten en tomar acuerdos en forma paulatina sobre lo que se quiere lograr y cómo se puede lograr, todo el proceso se refiere a la elaboración participativa de un proyecto, en donde el promotor o promotora únicamente es un facilitador de la reflexión grupal, con esto se colabora con el grupo y se proporcionan algunos conocimientos e información que se espera sirvan de base para futuras propuestas.

El proyecto del taller de costura, a pesar de varios intentos de organización no pudo cristalizarse, desde nuestro punto de vista debido principalmente a las diferencias que las mujeres tienen por conflictos internos de la comunidad, que difícilmente pueden ser identificados y resueltos por los educadores. Por otra parte, la falta de una infraestructura adecuada, como un salón para el trabajo, con luz eléctrica y espacio suficiente, desanimó a muchas de las jóvenes a participar al sentir que no se tenían las condiciones necesarias para trabajar.

c) Resolver el problema del abasto comunitario

Uno de los graves problemas en la comunidad es la imposibilidad de los pobladores de acceder a alimentos variados y en cantidad suficiente. Este problema no sólo se genera por la falta de recursos para comprar los alimentos y otros productos básicos, sino también por un abasto comunitario deficiente que le impide a la población adquirir con mayor frecuencia estos básicos.

Por tal razón la comunidad de Charahuén decidió participar en un proyecto de abasto comunitario junto con las comunidades de Ajuno, Uricho y Sta. Fe de la Laguna.

Este proyecto consiste en la apertura de una tienda apoyada por Conasupo-Liconsu (C. L.) en la que se distribuyen alimentos y productos básicos a precios bajos, además de que por acuerdo del

proyecto con C. L., se puede entregar a los participantes en los grupos organizados de estas comunidades productos a crédito.

La base del proyecto es la solidaridad y la responsabilidad de los grupos organizados para obtener sus productos a crédito y pagar sus deudas en tiempo y forma. La tienda que se localiza en la comunidad de Ajuno maneja un presupuesto superior a los \$15,000.00 mensuales (com. pers. Ana Sta. María).

Los resultados de este proyecto no pudieron ser registrados por nosotros ya que al momento de la investigación, se iniciaban las actividades de organización y gestión de recursos para tal fin.

d) El proyecto de educación y salud ambiental

Dentro de lo que la ONG considera como el proyecto de educación ambiental apoyado por la Escuela de Biología de la Universidad Michoacana, se han venido realizando esfuerzos por letrinar la comunidad de Charahuén. Esto es de suma importancia sobre todo en las viviendas que se encuentran en los alrededores de la noria de donde precariamente se surte de agua la comunidad.

Por otra parte, ha sido fundamental en el proceso de mejoramiento de las condiciones de vida el buscar un abastecimiento permanente de agua potable para la comunidad. Estas acciones junto con los esfuerzos para la formación de promotoras es parte de la preparación de un proyecto de largo plazo para varias comunidades de la zona.

e) Los derechos humanos: eje educativo

Al finalizar 1995 se tenía una propuesta de llevar a la comunidad a educadores de la Comisión Nacional de Derechos Humanos para que se realizara un taller de varios días con los miembros de la comunidad. Esto como continuidad y mejoramiento de algunos conocimientos que han ido adquiriendo los participantes en actividades intercomunitarias promovidas por A. M.

El eje de los derechos humanos como contenidos educativos, es una propuesta que cada día toma mayor fuerza en el campo de la educación de adultos y popular. Se considera como uno de los elementos fundamentales para la generación de una educación que permita a los sujetos tomar conciencia de sus derechos y decidir la forma en que deberán exigirlos ante los gobernantes y más allá, incluso como una herramienta para combatir la exclusión y la pobreza.

Si bien en este caso no pudimos observar directamente la práctica educativa en el marco de este eje, sí observamos el interés de algunas personas por conocer sus derechos y a su vez observamos el trabajo de comisionados de los derechos humanos en el caso del conflicto agrario que se vive en la comunidad.

f) La promoción de la organización comunitaria y sus efectos

Como ya se ha observado, Charahuén, a pesar de ser una comunidad tan pequeña, encierra un universo muy amplio de problemas comunitarios, que no sólo se circunscriben a la deficiencia de servicios públicos, sino que va más allá también existen ahí serios problemas productivos, de empleo,

de enfrentamiento y conflicto social y comunitario, de desventajas y exclusión cultural y política, todo esto compone una compleja problemática que nos refiere a la pobreza que sufren los pobladores y en especial las mujeres.

Durante el trabajo de investigación llegamos a compartir con los educadores y algunos pobladores cierta sensación de impotencia ante el tamaño de los problemas y ante las dificultades para la gestión de apoyos gubernamentales, de aquí que se tuviera como intencionalidad educativa y de promoción del desarrollo el ánimo de buscar cambios reales y efectivos de la situación prevalenciente en este poblado. Sin embargo, en una comunidad como esta los cambios tienen que ser paulatinos, no se puede cambiar de la noche a la mañana una mentalidad de sometimiento y conformismo que se ha arraigado en la gente durante siglos, ni tampoco es posible modificar las condiciones estructurales que les tienen sumidos en la miseria de un solo tajo.

En ocasiones, tratar de modificar esta mentalidad y la situación de explotación y sometimiento, ha generado reacciones adversas de algunas personas que consideran los cambios como peligrosos y se han generado enfrentamientos entre los vecinos y hasta entre amigos y esto es algo muy delicado ya que ha puesto en peligro todo el proyecto comunitario que no sólo surge de la intervención de la ONG, sino también de la propia iniciativa de la comunidad.

«Esta comunidad necesita unirse, no dividirse. Por eso, si lo que las maestras nos están enseñando ha de servir a que las cosas cambien y a que dejemos de estar tan pobres, pues habrá que hacerlo al paso, para que no se hagan pleitos entre las personas y se pueda llegar a acuerdos por la vía del diálogo, no del enfrentamiento» (Baldomero Martínez).

Lo que se había logrado en Charahuén hasta el momento en que culminamos la investigación aparece en los testimonios sobre la organización y la solución de los problemas comunitarios que algunas personas nos dieron.

«Se organizó un grupo de 20 personas para trabajar en un taller de costura. En las personas que se han capacitado en los talleres que he impartido sí se ha visto que se organicen para hacer algunas actividades, pero no en toda la comunidad, ya que eso es lo que hace falta, más organización para realizar otras actividades más sobresalientes, como hacer un taller productivo o arreglar el problema del agua» (Candelaria Cruz).

«Como que ya nos entendemos más con toda la gente, un poquito diferente con las personas que frecuento más. Estamos unidos, antes estaba muy dividido el rancho. Nos organizamos más para una comida o para las faenas (Sra. Estela).

«Ya no hay tanta división, se hacen más actividades en conjunto en el rancho» (Sra. Juana).

«Estamos más unidos, ya reconocen más a la gente de «abajo», por que antes los ejidatarios se separaban mucho de los de abajo como que no los tomaban en cuenta. La gente de fuera ha tratado de unimos y decirnos que la comunidad somos todos y no nada más los ejidatarios (comunidad agraria)» (Sra. Guillermina).

«Aprendí a llevarme con mis compañeras, saberlas entender. En el grupo aprendí a preparar galletas y a hacer jabón. A principios de septiembre nos organizamos y fuimos a Tzurumútaró a hacer intercambios de ideas con otros grupos organizados que también igual que nosotros tienen mucho interés en tener más conocimientos».

«Las mujeres ya no asisten a las clases de alfabetización y de corte porque existen muchos chismes y «claridades». Muchas mujeres se han retirado porque se dicen cosas unas a otras y a muchas esto no les gusta. Sería bueno que tuviéramos una organización bonita, que nos reuniéramos todas y que nos explicaran cómo debemos tratarnos entre nosotras para evitar que nos tratemos mal. Es muy necesario saber cómo tratarse dentro de una organización, bien donde nos ayudemos unas a otras y no nos lastimemos» (Sra. Adela).

«La división entre los de arriba y los de abajo sigue siendo un obstáculo difícil para el mejoramiento de la comunidad» (Sr. Baldomero).

10.4. La presentación de los resultados de la investigación a la comunidad

Condición sin la cual hubiera sido imposible obtener la información de la comunidad para este trabajo, fue la de comprometernos a presentar los resultados de la investigación.

Este compromiso representaba por una parte un cierre metodológico importante en términos de la investigación participante y por otra, fue considerado por la ONG como un proceso educativo paralelo al de la elaboración de la monografía de la comunidad.

Para la investigación hemos tratado de asumir el rol del observador como participante, ya que desde el inicio de nuestras actividades los sujetos con los que hemos compartido la investigación nos conocieron como investigadores y hemos recibido en forma paulatina y más o menos abierta su apoyo para llevar a cabo la investigación. Nuestra intención ha tenido por objetivo el participar de manera real en un proceso social que tiene significado para los miembros del grupo no ajenos a lo que constituye el objeto de estudio.

Para realizar la investigación de campo hemos seguido concretamente los siguientes pasos: a) observación, b) registro de observaciones, d) análisis (preparar índices, reorganizar, clasificar, etc.) y como último paso metodológico se considera socializar entre los miembros de la comunidad estudiada no sólo los conocimientos ya elaborados, sino difundir los métodos y técnicas para llegar a ellos, impulsando su capacidad y creatividad.

Siguiendo este método fue que para septiembre de 1996, preparamos una exposición detallada de los resultados de nuestro trabajo. Presentamos a la comunidad en forma resumida y de la forma más sencilla y clara que nos fue posible la información que hemos vertido sobre Charahuén en este trabajo.

Con diapositivas, fotografías, transparencias, periódico mural y una exposición oral, detallamos a la comunidad todo aquello que desearon conocer y expusimos con detalle los retos y problemas que enfrenta la comunidad.

Al concluir este proceso varias personas en forma privada, nos hicieron saber su agradecimiento y agrado por, como ellos lo expresaron, «interesarnos en el rancho» ya que nunca antes habían tenido una experiencia como esa.

El impacto de este cierre de nuestra investigación, no se hizo esperar, la comunidad solicitó que cuando se publiquen los resultados vayamos a la comunidad a entregárselos, lo cual queda como un compromiso que cumpliremos.

Mientras que, por otra parte, el día de la presentación de los resultados a la comunidad, los dueños de la ex hacienda nos interceptaron al salir de la población, para darnos a conocer su descontento por lo que ellos interpretaron como una acción de agitación en contra de sus intereses, incluso se dirigieron a nuestro centro de trabajo a presentar su más enérgica queja. Esta situación dio por resultado el tener un diálogo con los Sres. Figueroa para que conocieran la intencionalidad y los resultados de la investigación en su conjunto y a su vez recoger sus apreciaciones sobre un proceso agrario histórico que, como ya señalamos, condiciona, como lo ha ido demostrando la investigación, la situación social y económica de la comunidad.

- 1 Dentro del sistema hacendario de la Nueva España «La región ocupó un lugar secundario desde el momento en que la política metalista ubicó a las regiones mineras en un papel predominante, junto con los grandes centros de producción agropecuaria y de comercio [...] desde la independencia hasta la Revolución [...] surge un neocolonialismo interno que permite a la organización hacendaria expandirse más a costa de las tierras de las comunidades indígenas [...] Con la Revolución ocurren cambios en la organización político-administrativa como la formación del municipio libre en 1910. La reforma agraria también implicó cambios en el patrón organizativo de las comunidades con la formación del ejido. (Esteva, 1992:299)
- 2 Entrevista llevada a cabo en septiembre de 1996.
- 3 Este documento fue elaborado con los testimonios de los aparceros que trabajaron hasta la década de los ochenta para la hacienda, con el apoyo de Ayuda Mutua, A.C.
- 4 Al reconstruir la historia de la comunidad pudimos conocer algunos elementos de la historia de este conflicto agrario que, sin lugar a dudas, es de singular importancia en la historia reciente de Charahuén. En este apartado exponemos los testimonios que pudimos obtener de las personas que quisieron hablar de esto, y como en todo conflicto legal, las partes exponen su versión de los hechos.
Puesto que fue un conflicto presente en esta población al momento de realizar nuestro trabajo, cabe señalar que para la investigación lo importante fue dar cuenta de la existencia de dicho conflicto y no dar un veredicto sobre quien tiene la razón o no en esto, en todo caso eso es competencia de los tribunales correspondientes. Hacemos esta acotación por las repercusiones que ha tenido o pudiera tener la exposición de los resultados de nuestra investigación para los actores involucrados en este proceso agrario, en el cual no teníamos participación alguna como lo indican los objetivos planteados en la tesis.
- 5 La encuesta en un principio no consideró levantar datos sobre los migrantes en la comunidad; sin embargo, en el transcurso de las entrevistas recogimos esta información, únicamente para saber los destinos de los migrantes y referida a los hijos de estas familias, desconocemos si estos migrantes salieron de la comunidad con familias ya formadas o aún solteros.
- 6 Capote, es la primera parte que es aserrada de un árbol, generalmente tiene una parte de la corteza del árbol, se puede comparar a una tabla en cuanto a dimensiones, pero no así en espesor y calidad de corte en el aserrío.
- 7 De acuerdo a estos datos de la población mayor de 15 años un 20.5% es analfabeta y más del 40% tiene problemas para el uso de la lengua escrita.
- 8 En Charahuén una ama de casa tiene que «acarrear» cuarenta litros de agua en dos cubetas en un recorrido equivalente a mínimo dos cuerdas (entre 350 a 500 m) tal vez dos o tres veces al día. Durante la temporada de estiaje, las mujeres se levantan al acarreo del agua a las 4 o 5 de la mañana porque el agua de la noria se acaba muy pronto y pierde rápidamente calidad y se vuelve amarilenta o lodosa.
- 9 Periódico «Comunidad Cristiana», Arquidiócesis de Morelia Febrero de 1996. IV Epoca, No. 1750.
- 10 Reconocemos que hay insuficiencias en el análisis de esta información, pero la imposibilidad de tener un equipo interdisciplinario para recoger los datos y analizarlos no nos permitió realizar un estudio más detallado de este aspecto que sin duda es fundamental para el estudio de la pobreza en esta comunidad. Como ya lo señalamos lo que se desea en este estudio es mostrar las distintas dimensiones del problema de pobreza que vive esta comunidad y no hacer una medición con base en una línea de pobreza propiamente.
- 11 Nivel básico se entiende como lo indispensable para el conocimiento y la interpretación de la realidad y para la apropiación de los elementos técnicos que satisfagan necesidades comunitarias prioritarias.
- 12 Los testimonios que incluimos en esta parte son resultado de entrevistas realizadas en la comunidad durante varios meses al grupo que participó en las actividades y a las promotoras y profesoras que las apoyaron en 1995. Las mujeres que fueron entrevistadas tienen edades que fluctúan entre los 15 y los 54 años de edad, todas ellas mujeres que realizan actividades productivas y que asistieron a las actividades de alfabetización o de capacitación.

CONCLUSIONES

La intencionalidad de este trabajo a nivel teórico ha sido en primer lugar la definición de un problema, así como el ángulo del mismo que pretendimos estudiar. Articular una serie de categorías y conceptos que permitan explicar la relación entre los fenómenos educativos, los procesos sociales en el medio rural y el fenómeno de la pobreza.

El llegar a la presentación de los resultados de esta investigación nos permite mostrar la aplicación de los recursos teórico-metodológicos que el proyecto determinó utilizar para el estudio del papel de la educación de adultos en la formación y consolidación de organizaciones en contextos de pobreza en el medio rural.

Consideramos que la base teórica y conceptual expuesta aquí contribuye a desarrollar la discusión y el análisis dentro de los espacios teóricos que aborda la investigación.

Organización, pobreza y educación de adultos como problemas-ejes-teórico-conceptuales (valga la expresión), van mostrando una capacidad mayor de inclusividad de conceptos y categorías que conforman en principio las áreas de trabajo de la investigación y delimitan las relaciones posibles y los puntos de articulación; esto partiendo de la idea de que los procesos en la realidad no se dan aislados, sino que entre ellos existen relaciones necesarias que hay que descubrir.

Hace un par de años leímos o escuchamos esta frase «Nuestras dificultades para comprender el fenómeno de la pobreza tienen mucho que ver con el éxito o el fracaso de los programas para combatirla». A partir de esto, nos sentimos retados a repensar cómo es que concebíamos la pobreza y cómo la conceptualizábamos; desde entonces hemos tenido la sensación de estar en serios problemas.

El tener presente una concepción propia de la pobreza se vuelve un imperativo ideológico, político y también científico, imperativo que no siempre estamos dispuestos a asumir como investigadores o como educadores. Pero el problema no es que se pueda tener o no una concepción objetiva y racional de la pobreza, el problema es que podamos abrir los ojos y captar en toda su dimensión de realidad este complejo fenómeno social que se ha convertido en un grave problema para las sociedades latinoamericanas.

Para nuestras sociedades en la Región, es muy importante que como investigadores y como educadores vayamos haciendo mayor espacio a la reflexión y a la acción con el objeto de encontrar soluciones a la pobreza y en especial, para que los programas educativos que proponemos o en los que trabajamos, realmente ayuden a solucionar problemas relacionados con la pobreza.

Por lo anterior, los problemas del desarrollo se vuelven cada vez con más fuerza, fuente inagotable de polémicas y discusiones políticas y académicas. El análisis del modelo de desarrollo actual, el neoliberal, y el estudio de las propuestas para intentar nuevos modelos de desarrollo, se convierten en el espacio donde se puede discutir la relación entre educación y pobreza. Esto en función de consideraciones respecto a que la educación es un elemento básico para generar el desarrollo.

Para la educación de adultos éste es un tema importante, en tanto muchas propuestas y modelos de desarrollo definen que la educación es un elemento imprescindible para provocarlo y sostenerlo.

Más específicamente dentro del campo de nuestra investigación hablar de educación de adultos y desarrollo rural -señalábamos en un ensayo presentado a mediados de 1995- es manejar un binomio

que desde hace muchos años se ha querido instrumentar y en el que se ha buscado su complementariedad y su vinculación efectiva en el terreno de los hechos.

Se ha llegado a considerar que el desarrollo sin educación no puede ser sostenido. Es decir, que para lograr un desarrollo social y económico con mayor equidad, con respeto al medio ambiente y con avances sustanciales en la democratización, es necesario elevar los niveles educativos de la población. Sin lo anterior se estaría condenando al desarrollo al estancamiento y a la frustración y esto es cierto de muchas maneras. Alfabetizar, capacitar para el trabajo, educar para el desarrollo y permanencia de la cultura, educar para la democracia y la vigencia del respeto a los derechos humanos, educar para la protección del ambiente y para mejorar la calidad de vida o el bienestar, son algunas tareas que inevitablemente le corresponden a la educación de adultos y son cuestiones que tienen mucho que ver con el desarrollo o más precisamente, con un cierto tipo de desarrollo, que podríamos llamar desarrollo a escala humana, con rostro humano o centrado en la gente.

La pobreza está ganando cada vez más espacios sociales, su avance es incontenible, los datos estadísticos desgraciadamente así lo demuestran. Esto nos obliga a avanzar en la búsqueda de fórmulas educativas y promocionales orientadas a solucionar el problema de la pobreza en el medio rural.

Como ya lo señalamos, las nuevas circunstancias sociopolíticas y socioeconómicas de América Latina en el contexto mundial actual, están pidiendo a los sistemas educativos responder con mayor eficiencia y calidad a los retos de la modernidad, de la incorporación del progreso técnico, del cambio político, pero también los sistemas educativos se ven retados para participar en procesos que logren mayor equidad social y económica.

Pero los sistemas educativos se encuentran lejos aún de responder claramente a estos retos. La desigualdad, la pobreza y la exclusión social, son fenómenos que minan los esfuerzos de la educación, aun antes de que ésta sea capaz de enfrentarlos.

Por esta razón, el reto no sólo es señalar que debemos proponer nuevas e imaginativas alternativas para los programas educativos, sino que debemos realmente iniciar un diálogo con los sujetos de los programas para que respondamos con verdad y con acierto a sus necesidades, y en la medida de lo posible vayamos poniendo en sus manos el diseño y la ejecución de programas realmente *ad hoc* con sus circunstancias culturales, lingüísticas, económicas y demográficas. Creemos que en este primer trabajo hemos logrado perfilar un «cómo» podemos realizar este diálogo.

Pobreza, desarrollo y educación de adultos continuarán siendo asuntos que tendremos que analizar, y en el medio rural esto es, por la necesidad de respetar plenamente a sociedades heterogéneas, un mayor imperativo no sólo pedagógico, sino social y político.

La revisión de los estudios que se han realizado desde diversas disciplinas y en especial desde la educación y la sociología, nos lleva a concluir que los procesos educativos orientados hacia la organización sí contribuyen al éxito que pueda obtener la organización, en tanto que las prácticas educativas aquí estudiadas (no formales y populares) con cierto nivel de evidencia empírica, aunado a estudios que han recogido y sistematizado experiencias educativas no sólo en México sino en América Latina, muestran como se han desarrollado estrategias pedagógicas para la organización de los sectores populares y de los campesinos en particular.

Para reforzar esta afirmación, el trabajo de campo realizado en esta investigación, a pesar de sus limitaciones, nos muestra como la intencionalidad educativa y de promoción de la organización, así como los procesos educativos informales que se dieron durante un par de años en la comunidad estudiada, sí generaron procesos organizativos, que si bien se pueden considerar incipientes y no formales, sí reforzaron lo que hemos definido como organización comunitaria, al colaborar a romper paulatinamente el divisionismo interno de la comunidad y al promover un despertar de la conciencia de los pobladores de Charahuén sobre su situación y las posibles alternativas de solución a sus problemas.

La dificultad en este sentido, continúa siendo la de probar si este camino que combina educación popular y organización, realmente se constituye en una estrategia para enfrentar la pobreza. Nosotros creemos que esto puede ser probado a cabalidad solamente si se realiza un estudio de mayor tamaño, en el que se pongan en funcionamiento enfoques y proyectos de desarrollo que respondan a la realidad, a las necesidades, y a la identidad de las poblaciones rurales.

Esta sospecha la hemos reforzado a partir de observar los obstáculos a los que se enfrentan los educadores populares en un contexto de pobreza extrema como el que se vive en Charahuén.

Después del estudio que nos permitió observar las actividades educativas y recoger los testimonios de los pobladores de Charahuén, después de la confrontación del discurso y las prácticas educativas de Ayuda Mutua, las conclusiones a las que llegamos hasta ahora las podemos resumir básicamente en los siguientes puntos:

- 1) La coherencia que busca tener el proyecto socioeducativo de Ayuda Mutua en el largo plazo, muestra cómo es que los procesos que pretenden transformar y mejorar las condiciones de vida de las personas deben ser paulatinos y respetuosos de ellas mismas y de las culturas.

Construir la «escuela sin muros» donde los adultos aprendan es una necesidad para que exista coherencia entre un proyecto educativo popular y uno de desarrollo. Es vital, para ello, que dicho proyecto tome parte de los proyectos de vida o de sobrevivencia que intentan realizar los sujetos en un momento determinado. La oferta educativa de A. M. no es asistemática ni improvisada, es una oferta «formal», aunque a partir de sus componentes y dinámica la podríamos ubicar en el campo de la educación no formal. Pero en una forma más estricta la oferta educativa de A. M. responde a los postulados de la educación popular.

- 2) La educación popular, entendida como esa educación de adultos, que en América Latina ha sido definida por algunos como «educación popular de adultos» o «educación de adultos de los sectores populares» -de los sectores populares más pobres y excluidos- como objeto de investigación ha sido abordada por diversos investigadores, para nuestro trabajo todavía existe la necesidad de continuar realizando estudios sobre ella por las siguientes razones:

- a) Existe un enorme cúmulo de experiencias en formación de promotores y educadores populares que pueden aportar importantes elementos para la puesta en marcha de propuestas educativas para adultos rurales, innovadoras o no pero coherentes con las necesidades reales básicas y educativas de los adultos del campo.

- b) El estudio de un solo proyecto educativo y sus metas no permite una reflexión completa que nos lleve a concluir, sin lugar a dudas, que dentro de la educación popular se han venido generando o se

están generando estrategias para enfrentar la pobreza; sin embargo, sí hace surgir la reflexión en torno a las posibilidades reales de este tipo de educación de adultos de dar respuesta a una demanda explícita de los educandos adultos aunque, al principio, esta demanda no logre expresarse con toda coherencia y claridad.

En esto señalaríamos que un aporte importante de la educación popular a la educación de adultos en general está en el intento de caminar al ritmo de las poblaciones sujeto y tratar de aportar metodologías adecuadas para responder a las demandas de los educandos, planteando metas y objetivos claros contruidos desde «abajo». Por esta razón creemos que es sumamente importante avanzar en el estudio de la función del educador de adultos, ante esos grupos y organizaciones populares concretas.

El desempeño de promotores comunitarios y educadores populares que apoyan y colaboran en la génesis y desarrollo de procesos educativos y organizativos a través de Jarhuajperakua, A. C. (Ayuda Mutua) nos muestra abierta y claramente su trabajo cotidiano, auténtico trabajo de «pico y pala», para lograr una verdadera vinculación entre los procesos organizativos, educativos y de desarrollo.

- 3) Parfraseando a García Huidobro, diremos que la educación al interior de las organizaciones no se produce por generación espontánea, existen agentes que de una u otra manera desarrollan actividades de promoción y realizan prácticas educativas que se perfilan como estrategias para el fortalecimiento de las organizaciones. En esto la educación popular reviste singular importancia y tiene su especificidad, lo cual fue estudiado y analizado por Bertha Salinas en su análisis de la pedagogía de la organización dentro de la educación popular.

Sin embargo, siendo los procesos educativos para la organización resultado de la articulación entre cuestiones objetivas y subjetivas, la dirección de los mismos no es unívoca pero sí con tendencia a una determinada dirección, definible en el tiempo presente pero variable en el futuro, desde el momento en que la historia puede verse como articulación de coyunturas y éstas como espacios relativamente abiertos para la acción de los sujetos. Por tanto, las propuestas que hoy pueden tener pertinencia, mañana tal vez ya no la tengan y lo que es viable en un contexto no lo será en otro, lo cual nos reta a continuar con los estudios sobre la organización para que las iniciativas para crearla y desarrollarla sean eficaces en su tiempo y espacio.

- 4) En el trabajo realizado en Charahuén, Jarhuajperakua (A.M.) enmarca su acción educativa en lo que Ana Santamaría llama la «valoración (de todos) como personas en cada uno de los procesos [...]». Esto parte de la concepción de que el adulto es un ser con experiencia, con valores, no es una página en blanco. Si ha sobrevivido -dice F. J. Lacayo- es porque ha logrado construir un sistema más o menos coherente y eficaz de conocimiento y sabiduría. Aquí radica la importancia del esfuerzo de sistematización del saber y la experiencia de los adultos para convertirlos en ciencia.

La producción de conocimientos y la transformación y/o adquisición de valores, actitudes, hábitos, destrezas y habilidades, en este tipo de educación, es un esfuerzo por establecer una estructura real de acción-reflexión-acción en el marco de una valoración profunda de la interculturalidad en la educación de los adultos rurales. Esto es fundamental para una metodología de la práctica educativa orientada al desarrollo centrado en las personas.

A pesar de los inconvenientes y los obstáculos se ha podido concluir un primer acercamiento a la realidad de una organización comunitaria. Los datos recabados reflejan y nos acercan a la situación de

pobreza de una comunidad rural. Estos datos, que aún pueden ser sometidos a un mayor tratamiento y análisis, son ya revelatorios de la compleja situación que tiene que enfrentar la población de Charahuén para superar la marginación y explotación a la que se encuentra sometida.

Hemos encontrado en esta investigación una organización comunitaria que responde a una estructura comunal que, al igual que otras comunidades de la región, guarda relación con comunidades que disponen de tierras ejidales, como es el caso de Nocutzepo, San Bartolo, Tzurumútaró y San Pedro, de los municipios de Erongarícuaro y Pátzcuaro, dicha estructura es una variante de la estructura comunal indígena que se genera a partir del reparto agrario.

Sin embargo, Charahuén es una comunidad que tiene la singularidad de ser mucho más pequeña que las otras comunidades mencionadas, y la peculiaridad de no haber sido estudiada en detalle sino hasta la fecha.

La comunidad de Charahuén ha sido un lugar rico en acontecimientos que nos han permitido estudiar e intentar describir procesos organizativos y sociales que nos hablan de los campesinos de México, de los campesinos que sufren de pobreza extrema y que viven en comunidades aisladas y pequeñas. Son los pobladores rurales «clasificados» como indigentes, son aquellos pobres que reuniendo todo el ingreso que obtienen no alcanzan a cubrir ni siquiera sus necesidades alimentarias básicas, y esto es, evidentemente, lo que sucede con la mayoría de las familias de Charahuén.

Con relación a los resultados obtenidos en la caracterización de la población sujeto de estudio, se tienen elementos suficientes para un análisis de indicadores como: a) hacinamiento, b) viviendas improvisadas o inadecuadas (por sus materiales y características), c) abastecimiento inadecuado de agua, d) carencia o inadecuación de servicios sanitarios para el desecho de excretas, e) inasistencia de alumnos y profesores a la escuela primaria y f) un indicador indirecto de capacidad económica que puede asociar el nivel educativo de los padres de familia con la capacidad de compra de una canasta mínima de alimentos, (Boltvinik, 1990), en donde centramos la atención en el consumo alimentario al que acceden las familias, más que en su capacidad de obtener ingresos, además hemos incluido una variable adicional que nos apoya en el conocimiento del grado de pobreza de cada hogar, al considerar la presencia de bienes de consumo durables, estableciendo un indicador de equipamiento mínimo del hogar (número de camas, equipamiento de la cocina, roperos, etc.).

Lo anterior responde a un método de medición de necesidades básicas insatisfechas que ha sido utilizado para elaborar mapas de pobreza a nivel latinoamericano. Sin embargo al utilizar este método quedan excluidas necesidades humanas como la salud, vestido y calzado. Evidentemente, en el caso de Charahuén los niveles de ingreso y la capacidad de consumo de alimentos de las familias, que fueron detectados por la encuesta a los hogares, nos señalan la imposibilidad de los padres y madres de familia de cubrir adecuadamente estas otras necesidades de la familia. Las condiciones de baja cobertura de las necesidades básicas, señaladas anteriormente, nos hacen concluir que difícilmente se pueden tener recursos y acceso a satisfactores mayores o a un más amplio espectro de satisfactores (monetarios y en especie), así como el mínimo acceso a servicios públicos gratuitos.

Creemos que un indicador importante en la caracterización de la pobreza que afecta a la población de Charahuén es la posesión o posibilidad de acceso a la tierra para el cultivo. Es claro que sí se toman

en cuenta indicadores de tenencia de la tierra que han servido para clasificar a los que se conoce como «campesinos pobres» (Gómez, 1991; Bermúdez, 1995), los pobladores de Charahuén se encuentran por debajo de la cantidad de tierra en posesión que se determina para este estrato campesino (entre 5 y 25 hectáreas de tierra de mala calidad). Este indicador es fundamental porque afecta directamente variables como ingreso y alimentación. En el caso de Charahuén se podría tal vez relativizar la importancia de indicadores como servicios de agua potable adecuados, que en contextos urbanos son fundamentales, pero un indicador como tenencia y usufructo de la tierra es fundamental para pobladores rurales que subsisten en una economía campesina.

Por otra parte, en la inserción de los adultos y jóvenes hombres en actividades productivas agropecuarias, se pudo observar que los ingresos que se pueden obtener como jornalero no representan un cambio significativo en el ingreso de la familia. La pobreza impide a los adultos y jóvenes hombres emigrar a zonas donde los salarios pudieran ser más altos, como sería emigrar a los Estados Unidos, lo cual representaría una mejoría importante en el ingreso familiar.

Un aspecto importante en cuanto a la situación de pobreza de las familias de esta comunidad es la afectación de las mujeres por este fenómeno. Si bien la participación de las mujeres, madres de familia y algunas hijas en actividades como la artesanía, incrementa el ingreso familiar monetario (en ocasiones como ya señalamos es el único ingreso) se tienen evidencias de que este esfuerzo disminuye drásticamente el tiempo disponible para el descanso, la educación, la recreación y el trabajo doméstico de la mujer. Lo cual repercute en las posibilidades de las amas de casa de mejorar las condiciones de habitabilidad de sus hogares, al disponer de mayor tiempo y recursos para mejorar el confort de las viviendas y las condiciones sanitarias en cocinas, patios y letrinas.

Si atendemos a la caracterización de la pobreza elaborada por Altimir, habría que señalar que en Charahuén se puede observar tanto un «cuadro actitudinal de desaliento como la adscripción a una escala particular de valores diferenciada en alguna medida de la del resto de la sociedad». Aunque no se elaboraron instrumentos específicos para recabar datos a este respecto, la observación en la investigación arroja evidencias de que las mujeres de mediana edad ven con mucha dificultad posibilidades de mejoramiento en el futuro, los hombres fácilmente abandonan las iniciativas comunitarias o de organización, o simplemente no se involucran en ellas. En general las personas de la comunidad consideran muy difícil que alguien les ayude o les haga caso para resolver sus problemas.

Lo anterior pudo observarse en la participación del investigador al realizar gestiones para rehabilitar el sistema de agua potable. En este esfuerzo constantemente la población abandonaba las iniciativas, fácilmente se desalentaba al presentarse cualquier dificultad en las gestiones y difícilmente sostenía o iniciaba alguna gestión sin la iniciativa y apoyo de algunos promotores.

En cuanto a otro señalamiento de Altimir en la caracterización de la pobreza sobre una escala de valores diferenciada de la del resto de la sociedad, habría que aventurarse con cuidado a dar una conclusión definitiva. La población de Charahuén no es propiamente indígena pero muchos de los rasgos culturales de la comunidad responden definitivamente a la influencia de poblaciones indígenas de la región donde se encuentra asentada. Sin embargo, el valor de la solidaridad comunitaria que se puede observar en comunidades indígenas no es un valor fundamental para la gente de Charahuén. La gente sabe que es necesario hacer faenas de mejoramiento comunitario, pero pudimos observar que

difícilmente la gente se reúne a realizar labores comunitarias, sólo las mujeres preocupadas por la falta de servicios se abocaron a arreglar el camino de entrada al poblado, que estaba en muy malas condiciones y sólo hasta que llegó un programa de empleo rural los hombres de la comunidad se dedicaron a trabajar en la vía de acceso y en el arreglo de las calles que por muchos años permanecieron en pésimas condiciones.

Como se puede observar en las respuestas que se obtuvieron sobre las razones que considera la gente como causa de la pobreza, los pobladores de Charahuén identifican algunos procesos que actúan negativamente sobre las posibilidades de mejoramiento socioeconómico, pero esto no ha desembocado todavía en un proceso de reflexión que permita posibles soluciones.

El escenario para las estrategias

La situación en Charahuén es difícil en cuanto a las condiciones que prevalecen para favorecer la organización comunitaria sobre todo en las relaciones entre los vecinos. La división de la comunidad, entre los de arriba y los de abajo, no sólo responde a su situación geográfica, también responde a una división tajante del poblado entre los que son los de «arriba», miembros de la «comunidad» (ejido o comunidad agraria) y los demás, «los de abajo» ex aparceros de la hacienda que no poseen tierras.

En las relaciones sociales una contradicción importante en la comunidad es la que se da entre la llamada pequeña propiedad que comprende las tierras que quedaron después del reparto en poder de los dueños de la ex hacienda y las peticiones de un grupo de ex aparceros de la hacienda.

De hecho, el enfrentamiento entre los ex aparceros y los distintos dueños de la ex-hacienda por el control de las tierras ha sido un largo proceso histórico, que no sólo ha involucrado a la comunidad de Charahuén, también involucró a otros poblados vecinos como a la comunidad de Nocutzepo, este problema esta latente aún y genera tensión y conflicto en la comunidad.

En la actualidad, la mayor parte de los jefes de familia de la comunidad no poseen tierras suficientes para el cultivo y no hay tierras disponibles en la zona, lo que impide el logro de la autosuficiencia, la integración y la equidad comunitarias, elementos todos fundamentales para el desarrollo comunitario sustentable.

Entre las alternativas establecidas por la comunidad para enfrentar los problemas que les aquejan, se encuentra el llevar a cabo un proceso legal en donde el grupo de ex aparceros se convirtió en grupo peticionario de tierra; sin embargo, este proceso legal es de largo plazo y no ha podido ser resuelto, actualmente existe un fuerte enfrentamiento de intereses que no es fácil solucionar.

El problema de la falta de tierras afecta a toda la comunidad en su conjunto en tanto que algunos de los pobladores son ejidatarios y poseen tierra de muy mala calidad, la cual no es suficiente para repartirla entre sus hijos, el resto de los pobladores no tiene tierra. Además con los bajos rendimientos productivos que se obtienen en las parcelas y ante las necesidades apremiantes de las familias, éstas se ven en la necesidad de vender alguna parte de su tierra, lo que agrava aún más la disponibilidad de territorio comunitario.

Por tanto, y con miras a salvaguardar el escaso territorio comunitario e impedir que se siga disminuyendo, existe la necesidad de establecer una estrategia de reconversión de las actividades agropecuarias

y artesanales que se centre en la organización de los productores y productoras y que se encamine por un lado al uso y aprovechamiento sustentable de los terrenos y parcelas disponibles que son de propiedad ejidal o privada, realizando un acuerdo de trabajo y colaboración entre los productores de la comunidad, considerando que con un adecuado manejo productivo desde una perspectiva agroecológica¹ de largo plazo, las tierras y la cría de animales pueden tener mayores rendimientos. Esto generaría un aumento de los ingresos y alimentos disponibles para la comunidad el fomento de la cooperación entre los artesanos y artesanas para la compra en común de materias primas para sostener la producción actual bajando los costos de producción, mientras los propios artesanos y artesanas revisan las posibilidades de aumentar y diversificar su producción y las alternativas de comercialización.

La base de esta estrategia sería la formación de una conciencia comunitaria solidaria, donde se busque el equilibrio entre los intereses del todo y los intereses de las partes, es decir, entre los derechos colectivos y comunitarios y los derechos e intereses de las familias e individuos que forman la comunidad.

Equilibrio que principalmente se oriente al logro por parte de la comunidad de un control real de su escaso territorio, y al uso adecuado y no destructivo de sus recursos naturales. El punto nodal es que los pobladores de Charahuén encuentren las vías de cooperación en el trabajo y en la producción, donde la tierra que poseen unos y la fuerza de trabajo de otros se unan en un esfuerzo común, para elevar la productividad del trabajo artesanal y de las parcelas que están bajo el control de la población, no con miras únicamente a la integración productiva al mercado regional, sino buscar como objetivo fundamental el mejoramiento de las condiciones de autosuficiencia alimentaria y la elevación de las posibilidades de autoempleo y empleo, sobre todo para los y las jóvenes de la comunidad.

Desde una perspectiva económica supone impulsar la acumulación comunitaria (no individual) de capital, respaldada por mecanismos de reparto equitativo de utilidades o ganancias, (a medias, por porcentaje y con aportaciones monetarias, y en trabajo a un fondo comunitario para mejoras sociales, por ejemplo).

Esta propuesta permitiría la búsqueda de un manejo armónico del escaso territorio comunitario y su integración con procesos productivos más adecuados a las características de los campesinos, de los ecosistemas y de las áreas dedicadas a la agricultura, la ganadería y la recolección (zona de bosque y malpais), en donde el aprovechamiento integral del agua es factor fundamental.²

Charahuén se nos presentó también como un campo fértil para observar el desempeño de promotores comunitarios y educadores populares que apoyan y colaboran en la génesis y desarrollo de procesos educativos y organizativos. Así, al pensar en las estrategias señaladas, la educación y la capacitación se presentarían como un proceso de enseñanza-aprendizaje-reflexión-acción, donde los capacitados (organización comunitaria) y los capacitadores (instructores, promotores externos y locales así como los asesores externos y locales) realizarían un esfuerzo conjunto y continuo en la búsqueda y construcción de opciones y alternativas que correspondan a los intereses, objetivos y metas que los capacitados se planteen en torno al devenir de su vida cotidiana.

La capacitación por tanto debe responder a las necesidades de los procesos organizativos comunitarios. En este sentido, los conocimientos sobre la problemática y los recursos comunitarios que han sido detectados en forma autodiagnóstica por la comunidad a través de la elaboración de su monografía,

sumado a la información que arroja la investigación, son la fuente primordial para la detección de necesidades educativas y de capacitación, si se crea un escenario de análisis y reflexión crítica sobre la problemática comunitaria que propicie la identificación de alternativas y la programación de acciones.

Es claro que el camino para lograr un mejoramiento sostenido de las condiciones de vida de la población de Charahuén no es sencillo, habrá que luchar con una gran cantidad de obstáculos estructurales, políticos y culturales, pero en definitiva la organización de esta comunidad debe surgir del convencimiento de sus pobladores.

Tanto la organización interna de la comunidad como la necesaria vinculación de ésta con otras organizaciones comunitarias en el municipio y la región o incluso en la nación, deberá ser decidida e impulsada por los propios pobladores a través de un proceso realmente democrático y participativo que va más allá del discurso y la buenas intenciones. Charahuén es una comunidad *sui generis* en su problemática, por tanto su organización deberá tener igual característica y se deberá basar en una auténtica acción comunitaria y no en las designaciones y membretes.

En todo trabajo de organización interna de la comunidad es necesario establecer contactos de colaboración y coordinación con agentes externos y con fuentes de financiamiento externo, de tal forma que se apoye el proyecto de desarrollo local que se inicia con un proceso autogestionario, lo que invita a pensar en la necesidad de que la comunidad revise y evalúe sus relaciones con los agentes y agencias externos (CREFAL, Ayuda Mutua, CESE, Instituciones públicas), de tal manera que determine si continúa con ellas o no, así como sugerir a estas agencias que evalúen su actividad y decidan de qué forma pueden colaborar en un futuro.

Finalmente, queremos dejar testimonio de nuestros propios aprendizajes, y en esto queremos referirnos primero a la necesidad de vincular y de involucrar al investigador educativo en los procesos educativos como investigador-educador. Aprender haciendo, reflexionando y volviendo a actuar, esto no obstaculiza al investigador, lo forma y lo lleva a concluir a partir de su propia experiencia.

En segundo lugar, y para finalizar, hemos aprendido de los pobladores y pobladoras de Charahuén una lección admirable de resistencia cotidiana, de sobrevivencia, ya que sólo comunidades que se encuentran frente a tan exiguos recursos y frente a tan grandes obstáculos, nos pueden mostrar cómo los seres humanos se enfrentan a la injusticia y a la desigualdad, y cómo también son capaces de movilizarse para, desde su desventajosa posición, luchar por una vida mejor para ellos y para sus hijos, realizar este trabajo con ellos y ellas ha sido un gran honor.

- 1 En esta estrategia productiva se establecería una fase de utilización óptima de insumos y se aplicarían técnicas de mejoramiento genético, de labranza, de sanidad y de manejo bajo estricta supervisión técnica, para pasar posteriormente a una fase de cambio del uso de insumos agroindustriales al uso de insumos naturales, así como la utilización de técnicas ecológicas de cultivo y finalmente desembocar en el manejo productivo agroecológico, esta estrategia permitiría abatir costos en la compra de insumos para las siembras y elevaría en el corto plazo (dos ciclos productivos) los rendimientos de maíz, frijol y hortalizas que se realizan en época de temporal, así como mejorar la engorda de bovinos o producción de leche y garantizaría el sostenimiento de la producción en el largo plazo.
- 2 Llevar a cabo esta estrategia de organización y producción no significa que estemos proponiendo que el grupo petionario de tierra renuncie a sus pretensiones y abandone una lucha que por su propia iniciativa sostiene, el continuar o abandonar su demanda es decisión única y exclusiva de tal grupo, lo que si se está señalando es la necesidad de que este grupo así como los ejidatarios y las mujeres de la comunidad participen con su trabajo y con sus recursos en las acciones necesarias para que la comunidad tome el control de los procesos que la determinan y la afectan.

BIBLIOGRAFÍA

- Adiseshiah Malcom, 1982, «Educación de adultos e injusticia», en: Revista de educación de adultos y desarrollo, Núm. 19, Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos, pp. 65-78.
- Ander-Egg Ezequiel, 1982, Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad, 12a. reimp., México, El Ateneo, 1982, pp.17-41.
- Argumedo Manuel Alberto, 1988, «Reflexiones en torno a la práctica de la educación de adultos campesinos» en: Revista Interamericana de Educación de Adultos, Vol 11, núm. 2, Pátzcuaro, Mich., CREFAL- OEA.
- Arriaga Pérez Graciela, et al., «Un diagnóstico participativo de grupos y organizaciones campesinas en México. Conclusiones a partir del estudio de ocho casos», en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, Vol.XIX, Núm. 1, pp.65-87.
- Bastias Manuel, «Crecimiento y equidad: nuevos desafíos para la educación popular». Ponencia presentada en el Simposio internacional «Educación y Pobreza: de la desigualdad social a la equidad». El Colegio Mexiquense, Toluca, Mex. 26-28 oct., 1994.
- Bermúdez S., Roberto, 1995, Teoría y práctica de la cuestión agraria, 3a. ed., México, Esc. Nal. de Trabajo Social, UNAM.
- Bonfil Batalla, Guillermo, 1989, México Profundo, México, Grijalbo (Colección los noventa).
- Bonfil B. et al., 1982, América Latina Etnodesarrollo y Etnocidio, San José, Costa Rica, Ed. FLACSO (Col. 25 aniv.).
- Bortz Jeffrey, 1991, «Algunos comentarios sobre la pobreza en América Latina». Conferencia presentada en: «Combate a la Pobreza». Taller de intercambio de experiencias en América Latina y el Caribe, México. Memoria. Organización de los Estados Americanos, Sría. de Rel. Ext. México, SPP. Prog. Nal. de Solidaridad.
- Cadena Félix, 1985, «Educación popular, investigación acción participativa y movimientos campesinos para el cambio social», en: Revista Educación de Adultos, Vol.3 Núm. 2, abril-junio, México, INEA.
- Canabal Beatriz, 1988, «Movimiento campesino: flujos y reflujos frente a la crisis», en: Zepeda, Jorge (editor), Las sociedades rurales hoy, México, El Colegio de Michoacán, Conacyt.
- Campos, Julieta, 1995, ¿Qué hacemos con los pobres? La reiterada querrela por la Nación, México, Nuevo Siglo, Aguilar.
- Cásares, Julio, 1981, Diccionario Ideológico de la Lengua Española, Barcelona, Ed. Gustavo Gili.
- Castillejo, Aída, 1992, «Población», en: Toledo, Víctor M., et al. (editores), Plan Pátzcuaro 2000 (Investigación multidisciplinaria para el desarrollo sostenido), México, Fundación Friedrich Ebert.

- XI Censo general de población y vivienda, 1990. Instituto Nacional de Geografía y Estadística, México.
- CEPAL-ONU, 1997, La brecha de la equidad. América Latina, el Caribe y la Cumbre Social. Primera Conferencia Regional de Seguimiento de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social, Sao Paulo, Brasil, abril de 1997 (LC/G.1954(CONF.86/3)).
- Consejo de Educación de Adultos de América Latina, 1987, «México: Educación rural para la solidaridad», en: Cuatro experiencias de educación popular en América Latina, Chile, CEAAL.
- Consejo de educación de adultos de América Latina (México).
- Segundo seminario sobre refundamentación de la educación popular en México. Memoria, Pátzcuaro Michoacán, 20, 21 y 22 de febrero de 1997.
- Consejo Nacional de Población, 1990, «Sistema automatizado de información sobre la marginación en México» CONAPO, paquete estadístico.
- De la Garza Toledo Enrique (coord.), 1988, Hacia una metodología de la reconstrucción, (Fundamentos, crítica y alternativas a la metodología y técnicas de investigación social), México, UNAM, Ed. Porrúa.
- Di Filippo Armando, 1981, Desarrollo y desigualdad social en la América Latina, México, Fondo de Cultura Económica, (Lecturas; 44).
- Díaz-Polanco, Héctor, 1979, Teoría y realidad en Marx, Durkheim y Weber, México, Juan Pablos Editor, pp. 109-153.
- Duke Chris, 1982, «Educación de Adultos y Desarrollo: algunos temas importantes», en: Revista Educación de Adultos y Desarrollo, Asoc. Alemana para Educación de Adultos, núm 19, sept., 1982, pp.79-95.
- 1984, «Educación de Adultos y pobreza. ¿Cuáles son los nexos que existen entre ambos?», en: Revista Educación de Adultos y Desarrollo. Asoc. Alemana para EDA. Marzo 1984. num 22, pp.89-100.
- Esteva, Gustavo, 1988, «Vivir o sobrevivir», en: Zepeda, Jorge (editor), Las sociedades rurales hoy, México, El Colegio de Michoacán, Conacyt.
- Esteva, Joaquín, 1992, «Organización social», en: Toledo, V.M., et al. (editores), Plan Pátzcuaro 2000 (Investigación multidisciplinaria para el desarrollo sostenido), México, Fundación Friedrich Ebert, pp. 297-319.
- Fondo Internacional de desarrollo agrícola, 1991, El estado de la pobreza rural en el Mundo. La situación en América Latina y el Caribe, FIDA-ONU.
- Fundación Dag Hammarskjöld, 1986, Desarrollo a escala humana Versión de Manfred Max-neef, et al., *Development Dialogue*, núm. especial.
- Furtado, Celso, 1987, Breve introducción al desarrollo (un enfoque interdisciplinario), México, Fondo de Cultura Económica.

- Gajardo Marcela, 1990, La concientización: un paradigma en crisis, Pátzcuaro, Mich., CREFAL (Col. En galeras; 2, Ediciones de Aniversario).
- García Huidobro, Juan, 1985, «Educación Participativa y Perspectiva Política, en: De Ibarrola María (comp.), Educación y clases populares en América Latina. Depto. de Investigaciones Educativas. Centro de investigaciones y estudios avanzados. Instituto Politécnico Nacional, México, pp. 217-245.
- González Casanova, Pablo, 1990, «La crisis del mundo actual y las ciencias sociales en América Latina», en: Revista Acta sociológica, vol.III, núm. 3, sept.-dic., 1990, México, FCPS, UNAM.
- González Butrón, María A., 1995, «Las mujeres en Michoacán: Situación actual y construcción de esperanzas», en: Núñez V., Miriam A., et al. (Ed.), Estudios de género en Michoacán. Univ. Autónoma de Chapingo. Centro Regional Universitario Centro Occidente, Morelia, Universidad Michoacana, Escuela de Economía. México, CIDEM.
- Gómez González, Gerardo, 1981, Organización campesina y lucha de clases, México, Universidad Autónoma de Chapingo, (Cuadernos Universitarios, serie ciencias sociales).
- Gómezjara, Francisco, 1987, El diseño de la investigación social. 2a.ed., México, Ediciones Fontamara (Col. Rompan Filas).
- Guerra Rodríguez, Carlos, 1994, «Democracia y participación ciudadana: ¿en busca de la equidad o de nuevos recursos?», en: Revista Mexicana de Sociología, Año LVI, núm. 3, julio-septiembre, Instituto de Investigaciones Sociales, México, UNAM, pp. 191-203.
- Guerrero, Francisco, 1979, «La cuestión indígena y el indigenismo», en: Díaz-Polanco, Héctor, et al., Indigenismo, modernización y marginalidad. Una revisión crítica. Centro de investigaciones para la integración social, México, Juan Pablos editores.
- Hilmefarb, Gertrude, 1988, La idea de la pobreza (Inglaterra a principios de la era industrial), México, Fondo de Cultura Económica, pp. 11-171.
- Huizer Gerrit, 1980, El potencial revolucionario del campesino en América Latina, 5a. ed., México, Siglo XXI editores.
- Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, 1990, América Latina y el Caribe: pobreza rural persistente (Serie Documentos de Programas, IICA; 17, enero de 1990).
- Jara, Oscar, 1995, «¿Qué vigencia tienen las experiencias de educación popular?», en: Revista educación de adultos y desarrollo, núm. 44, 1995, Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la educación de adultos
- Jarhuajperakua, A.C., 1993, La monografía de mi comunidad, Sta.María G., Ana y Guevara F., Pedro (redactores) Fundación Alfabetizadora Laubach, Morelia, Mich., México, 1993.
- Jusidman, Clara, 1994, «Pobreza y medio ambiente», en: Glender A. y Lichtinger V. (comp.), La Diplomacia Ambiental, México, Sría. de Relaciones Exteriores, Fondo de cultura económica.

- Kliksberg, Bernardo (comp.), 1993, Pobreza: un tema impostergable. (nuevas respuestas a nivel mundial), México, Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Fondo de Cultura Económica.
- Lacayo Parajón, Francisco José, 1996, «La educación de adultos en América Latina: una propuesta de aproximación a la educación de adultos de los sectores populares», La educación de adultos frente a los desafíos de la modernización. Memorias, Encuentro Internacional de Egresados del CREFAL.
- Lameiras, José, La antropología en México (Panorama de su desarrollo en lo que va del siglo), Universidad Autónoma Metropolitana (fotocopias).
- Lapassade, George, 1987, Claves de la Sociología, México, Ediciones y Distribuciones Hispánicas.
- Latapí, Pablo, 1985, «Prospectiva de la educación de adultos a la luz de la pobreza en América Latina», en: Revista educación de adultos, Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, Vol. 3, núm. 2, abril-junio de 1985, pp. 6-25.
- Lewis, Oscar, 1992, Antropología de la pobreza, 15a. reimp., México, Fondo de Cultura Económica, pp. 9-32.
- Luengo, Enrique, 1993, «Educación y Desarrollo», en: Revista Interamericana de Educación de Adultos, núm. 2, Vol.1 OEA-CREFAL, Pátzcuaro, 1993.
- Mayntz, Renate, 1987, Sociología de la organización, 4a. reimp. Madrid, Ed. Alianza Universidad (versión española de José Díaz García).
- Méndez S., José, et al., 1993, Dinámica Social de las organizaciones, 3a. ed., México, McGraw-Hill Interamericana.
- Organización de las Naciones Unidas, 1994, «Un programa para la Cumbre Mundial sobre desarrollo social: ONU, 1994», en: Revista Acta Sociológica FCPS: UNAM, núm. 10, ene-abr, 1994, pp. 103-141.
- Osorio, Vargas Jorge, 1996, «Hacia un balance de la refundamentación de la educación popular». Ponencia presentada en el seminario internacional sobre la refundamentación político-pedagógica de la educación popular en la transición al siglo XXI, Santa Cruz de la Sierra, Julio de 1996.
- Oswald, Ursula, 1998, «Un proyecto de país», en: Zepeda Jorge (ed.), Las sociedades rurales hoy, México, El Colegio de Michoacán, Conacyt.
- Padua, Jorge, 1987, Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales, México, El Colegio de México, Fondo de Cultura Económica.
- Paré, Luisa, 1988, «La cuestionabilidad de las estrategias», en: Zepeda Jorge (ed.), Las sociedades rurales hoy, México, El Colegio de Michoacán, Conacyt.

- Pieck, Gochicoa, Enrique y Maura Rubio Almonacid, «La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa». Estados del conocimiento. Educación no formal. Documento en revisión (fotocopias).
- Pozas, Ricardo e Isabel Horcasitas, 1980, Los indios en las clases sociales de México, 11a ed., México, Siglo XXI editores.
- Preston, Rosemary, 1985, «La educación popular en la América andina», en: De Ibarrola, María (comp.), Educación y clases populares en América Latina, México, Depto. de Investigaciones Educativas, Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados, Instituto Politécnico Nacional, pp.131-149.
- Provencio, Enrique y Julia Carabias, 1993, «El enfoque del desarrollo sustentable» en: Desarrollo sustentable: hacia una política ambiental, México, UNAM, pp. 3-12.
- Quintana Cabañas, José María, 1991, «La educación popular latinoamericana (El modelo liberacionista)», en: Pedagogía comunitaria. Perspectivas mundiales de educación de adultos, España, Narcea, pp. 151-163.
- Ranjit, Singh, 1985, «Educación de Adultos y desarrollo rural», en: Revista Educación de Adultos y Desarrollo, Asoc. Alemana para Educación de Adultos, núm. 24, Marzo 1985, pp.113-118.
- Rodríguez B., Carlos, 1985, «Repensando la participación», en: De Ibarrola María (comp.), Educación y clases populares en América Latina, México, Depto. de Investigaciones Educativas. Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados. Instituto Politécnico Nacional, pp.173-193.
- Rojas, Francisco, 1994, «Equidad y pobreza: un desafío educativo»
- Ponencia presentada en el Simposio internacional «Educación y Pobreza: de la desigualdad social a la equidad. El Colegio Mexiquense, Toluca, 26-28 de oct., 1994.
- Rojas Soriano, Raúl «Métodos para la investigación social. Una proposición dialéctica». Folios, ediciones, 2ª Edición, México, 1984. pp. 9-117.
- Salinas Amescua, Bertha, 1994, «Conceptualización del tema o lo que consideramos como educación de adultos popular y comunitaria. «Comisión de Educación de Adultos y Popular del II Congreso de Investigación Educativa. Documento de circulación interna, México.
- »Descripción de cinco modelos de «pedagogía de la organización» prevlaecientes en el movimiento de educación popular en América Latina», en: Revista latinoamericana de estudios educativos (México) vol. XXII, No.3, pp.45-87.
- »Un modelo de análisis de la pedagogía de la organización en el movimiento de educación popular en América Latina», en: Revista latinoamericana de estudios educativos (México) vol. XXI, No.4, pp. 87-114.
- Salinas, Bertha y Enrique Safa, 1993, La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa. Estados del conocimiento. Educ. de Adultos, Popular y comunitaria. 2o. Cong. de Inv. Educativa, México (Cuaderno; 26).

- Schmelkes, Sylvia, 1988, «El Centro de Estudios Educativos y la educación en el medio rural», en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol.XVIII, Nos.3-4, pp.35-80
- Schmelkes, Sylvia, 1985, «Educación popular y campesinado», en: De Ibarrola, María (comp.) Educación y clases populares en América Latina. Depto. de Investigaciones Educativas. Centro de investigaciones y estudios avanzados. Instituto Politécnico Nacional, México, pp.151-172.
- Schmelkes, Sylvia, 1994, «Campesinos e indígenas en América Latina: sus exigencias educativas», en: UNESCO.UNICEF.La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo. Santiago, Chile. (Seminario Consulta «Educación de Adultos: prioridades de acción estratégicas para la última década del siglo», Bogotá, Colombia, 22-27 mayo 1992), pp. 75-99.
- 1994, «Necesidades básicas de aprendizaje de los adultos en América Latina», en: UNESCO.UNICEF.La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo. Santiago, Chile. (Seminario Consulta «Educación de Adultos: prioridades de acción estratégicas para la última década del siglo». Bogotá, Colombia, 22-27 mayo 1992), pp.125-176.
- Schmelkes, Sylvia y Judith Kalman, 1994, La educación de adultos: estado del arte: hacia una estrategia alfabetizadora para México, Centro de estudios educativos-Instituto nacional para la Educación de los Adultos.
- Schugurensky, Daniel, 1989, Introducción al mundo de la promoción social, México, UNESCO/OREALC/CREFAL, pp. 21-63 (Apuntes del Promotor; 2).
- Serrano, Angel, 1984, «La pobreza una realidad lacerante» En: Revista Comercio exterior Vol.34, No.8 agosto de 1984, México.
- Serrano, Pablo, 1994, «Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad». Ponencia presentada en el Simposio internacional «Educación y Pobreza: de la desigualdad social a la equidad». El Colegio Mexiquense, Toluca, 26-28 oct. 1994.
- Suárez, Francisco, 1984, «Educación y Pobreza» en: Revista interamericana de educación de adultos, Vol.7, Núms. 1 y 2. CREFAL, Pátzcuaro, pp. 9-64.
- Suárez Waldino, 1991, «Prioridad a la Política Social». Conferencia presentada en: «Combate a la Pobreza». Taller de intercambio de experiencias en América Latina y el Caribe. Organización de los Estados Americanos, Sría. de Rels. Ext. México, SPP. Prog. Nal. de Solidaridad. Memoria, México, 1991.
- Tamayo R., Jorge Alberto, 1994, «Educación indígena y organización social: el caso de tres grupos étnicos colombianos», en: Revista de educación de adultos y desarrollo, Núm. 42, 1994. Inst. de Coop. internal. de la asoc. alemana para la educación de adultos.
- «Taller de corte y confección en la comunidad de Charahuén»
Proyecto Productivo, Ayuda Mutua, A.C. mimeo, 1995.

- Tinajero B., Jorge, 1995, «La importancia de la Educación de Adultos en el Desarrollo Rural en contextos de pobreza extrema en América Latina», En: Revista interamericana de Educación de Adultos. Vol. 3, No.2, Nueva Epoca, CREFAL-OEA-CEDEFT.
- 1995, «Acerca de los indígenas de México», en: Pérez González, Benjamín (comp.) Educación Indígena (Antología). Seminario sobre educación indígena. Diplomado en Educación de Adultos, OEA-CREFAL.
- Tinajero B. Jorge y Gabriela Mier, 1996, «Participación de la mujer en la organización comunitaria en un contexto de pobreza extrema rural» Resumen publicado en: González B. Ma. Arcelia, Segundo encuentro de investigaciones y estudios de género desde Michoacán. 6, 7 Y 8 de noviembre, Memoria.
- Toledo, Víctor M., 1988, «Los campesinos y la cuestión ecológica» en: Zepeda, Jorge (editor) Las sociedades rurales hoy, El Colegio de Michoacán, Conacyt, México.
- Toledo, Víctor M. y A. Argueta, 1992, «Cultura indígena y ecología», en: Toledo, V.M. et al. (editores) Plan Pátzcuaro 2000 (Investigación multidisciplinaria para el desarrollo sostenido) Fundación Friedrich Ebert, México.
- Torres, Carlos Alberto, 1994, «Educación, pobreza y ciudadanía en América Latina». Ponencia presentada en el Simposio internacional «Educación y Pobreza: de la desigualdad social a la equidad. El Colegio Mexiquense, Toluca, 26-28 oct., 1994.
- Torres Rosa María, 1996, «De críticos a constructores: Educación popular escuela y educación para todos», en: Revista educación de adultos y desarrollo Núm. 47, 1996. Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación alemana para la educación de adultos.
- Tourraine, Alain, Las sociedades dependientes. ensayos sobre américa latina, México, Siglo veintiuno editores, 1978.
- Turok, Marta y samuel Salinas, 1988, «Alternativas de sobrevivencia, identidad cultural y sobrevivencia campesina», en: Zepeda Jorge (editor) Las sociedades rurales hoy, México, El Colegio de Michoacán, Conacyt, México.
- Vuskovic, Pedro, 1990, «La deuda externa y la crisis», en: Vuskovic, Pedro. La crisis en América Latina. Un desafío continental, Siglo veintiuno editores, Editorial de la Universidad de las Naciones Unidas, pp.58-89.
- Vuskovic, Pedro, 1993, Pobreza y desigualdad en América Latina México, Centro de investigaciones interdisciplinarias en humanidades, México, UNAM, 1993 (Col. alternativas).
- Zemelman, Hugo, , 1992, «Integración y tendencias de cambio en América Latina. Formación de sujetos y perspectivas de futuro», en: Puigross, Adriana y Gómez, Marcela (coords.) Alternativas Pedagógicas. Sujetos y Prospectiva de la Educación Latinoamericana, México, UNAM.
- 1989, Crítica epistemológica de los indicadores. México, El colegio de México, Centro de estudios sociológicos (Col. Jornadas; 114).