

01087  
1  
2ej

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO

" EDUCACION PARA LA PARTICIPACION CIUDADANA.  
UNA ALTERNATIVA PARA LOS HABITANTES DE LA  
ZONA METROPOLITANA DE LA CIUDAD DE MEXICO "

T E S I S

QUE PRESENTA LA MAESTRA:

LETICIA BARBA MARTIN

Para obtener el grado de:

D O C T O R A E N P E D A G O G I A



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS  
ESTUDIOS SUPERIORES

C. U. México, D. F.

Agosto de 1990.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## INDICE

### EDUCACION PARA LA PARTICIPACION CIUDADANA. UNA ALTERNATIVA PARA LOS HABITANTES DE LA ZONA METROPOLITANA DE LA CIUDAD DE MEXICO.

INTRODUCCION.....	1
1. EL EJERCICIO CIUDADANO EN LA ZONA METROPOLITANA DE LA CIUDAD DE MEXICO (ZMCM) .....	4
A. NACIMIENTO DE LAS CIUDADES MODERNAS Y EL EJERCICIO CIUDADANO..	4
B. DE LA CIUDAD MODERNA A LA CIUDAD DE MASAS.....	9
C. EL EJERCICIO CIUDADANO EN LA CIUDAD DE MEXICO.....	12
D. LAS FUERZAS SOCIALES COMO ALTERNATIVA DEMOCRATICA O DEMOCRA CIA DIRECTA.....	18
E. EL EJERCICIO CIUDADANO DE MASAS COMO DEMOCRACIA DIRECTA.....	20
F. LOS MOVIMIENTOS SOCIALES EN LA TEORIA SOCIO-POLITICA PARA EL CAMBIO.....	22
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	24
BIBLIOGRAFIA.....	25
2. LOS MOVIMIENTOS URBANO POPULARES (MUP) COMO ESPACIOS POLITICOS.....	26
A. LOS MOVIMIENTOS SOCIALES.....	26
B. LOS MOVIMIENTOS URBANOS EN MEXICO.....	26
C. EVOLUCION DE LOS MOVIMIENTOS URBANO-POPULARES (MUP) EN MEXICO	30
D. LOS MUP EN LA ZONA METROPOLITANA DE LA CIUDAD DE MEXICO.....	36
a) Contexto en el que se desarrollan.....	36
b) Desarrollo.....	40
c) Papel político.....	40
d) Demandas.....	42
e) Sujetos.....	44
f) Formas de lucha.....	44
g) Organización interna.....	44
h) Principales organizaciones.....	45
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	46
BIBLIOGRAFIA.....	49

3. LOS MOVIMIENTOS URBANO POPULARES COMO ESPACIOS EDUCATIVOS.....	52
A. ANALISIS DE LA PRACTICA SOCIAL Y POLITICA DE LOS MUP EN LA ZMCM.....	53
B. LA EDUCACION CIUDADANA COMO EDUCACION POPULAR.....	59
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	67
BIBLIOGRAFIA.....	68
4. FUNDAMENTOS EPISTEMOLOGICOS DE UNA PEDAGOGIA POPULAR PARA LA PARTICIPACION CIUDADANA.....	70
A. EL MODELO DE CONOCIMIENTO.....	71
B. EL CONOCIMIENTO EN SU PERSPECTIVA LIBERADORA.....	73
C. IMPLICACIONES SOCIO-POLITICAS DE LOS ENFOQUES EPISTEMOLOGICI COS.....	78
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	89
BIBLIOGRAFIA.....	93
5. FUNDAMENTOS SOCIO-POLITICOS PARA UNA EDUCACION POPULAR CIUDADANA.....	93
A. LA EDUCACION POPULAR DESDE LA PERSPECTIVA DE LA SOCIOLOGIA CLASICA.....	96
B. HACIA UNA POSICION CRITICA DE LA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION COMO FUNDAMENTO TEORICO DE LA EDUCACION POPULAR.....	103
a) La contradicción en el fenómeno social y en el educativo.....	103
b) El modelo económico-reproductor.....	106
c) El modelo cultural reproductor.....	107
d) La cultura popular como lucha hegemónica.....	107
e) La hegemonía cultural como hegemonía política.....	110
f) La identidad cultural como liberación nacional.....	111
C. EL MODELO HEGEMONICO ESTATAL. HACIA UNA POSICION CRITICA DE LA POLITICA EDUCATIVA COMO ESPACIO PARA PROYECTOS POPULARES DE EDUCACION.....	112
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	116
BIBLIOGRAFIA.....	113
6. HACIA UNA METODOLOGIA PARA LA EDUCACION CIUDADANA EN LA ZONA METROPOLITANA DE LA CIUDAD DE MEXICO.....	121

A. SUPUESTOS TEORICO-METODOLOGICOS PARA UN MODELO DE EDUCACION CIUDADANA.....	121
B. MODELO DE APRENDIZAJE PARA LA EDUCACION CIUDADANA.....	124
C. ENFOQUE METODOLOGICO PARA LA EDUCACION CIUDADANA.....	123
a) Enfoque metodológico crítico.....	126
b) Enfoque metodológico dialéctico.....	128
c) Enfoque metodológico participativo.....	132
D. ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA PARTICIPACION CIUDADANA.....	135
E. RECURSOS TECNICOS E INSTRUMENTALES PARA LA EDUCACION CIUDADANA.....	140
a) La investigación participativa.....	140
b) La Investigación Participativa como mecanismo de aprendizaje.....	142
c) Algunas técnicas y medios para la educación ciudadana.....	143
F. EVALUACION DE LA EDUCACION PARA LA PARTICIPACION CIUDADANA.....	146
NOTAS BIBLIOGRAFICAS.....	149
BIBLIOGRAFIA.....	150
CONCLUSIONES.....	153

**ANEXO**

**CUADROS:**

**CAPITULO TRES:**

**ANALISIS DE LA PRACTICA SOCIAL Y POLITICA DE LOS MUP EN LA ZMCM.**

**CUADRO 1: DEMANDAS DE LAS ORGANIZACIONES**

**CUADRO 2: ORGANIZACION INTERNA DE LOS GRUPOS (2.1, 2.2, 2.3, 2.4 Y 2.5).**

**CUADRO 3: RECURSOS DE LAS ORGANIZACIONES (3.1 Y 3.2)**

**CUADRO 4: ESTRATEGIAS DE LAS ORGANIZACIONES**

**CAPITULO SEIS:**

**HACIA UNA METODOLOGIA PARA LA EDUCACION CIUDADANA EN LA ZONA METROPOLITANA DE LA CIUDAD DE MEXICO.**

**CUADRO A : MODELO DE EDUCACION CRITICA POLITIZADORA**

**CUADRO B : MODELO DE APRENDIZAJE PARA LA EDUCACION CIUDADANA**

**CUADRO C : ENFOQUE METODOLOGICO PARA LA EDUCACION CIUDADANA**

**CUADRO D : ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA PARTICIPACION CIUDADANA**

## INTRODUCCION

La tesis pretende encontrar en las prácticas sociales y políticas de los movimientos urbano-populares (MUP) de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM) los fundamentos empíricos para una alternativa de educación para la participación ciudadana, la cual puede calificarse de contestataria a los enfoques, todavía en muchos casos vigentes (liberales, reproduccionistas o funcionalistas), en la educación de adultos en América Latina.

Se propone una educación popular de corte radical en cuanto se constituye en apoyo para la acción política dentro de la lucha de clases, en la que subyace la consolidación del poder mediante el fortalecimiento de la sociedad civil y sus instituciones, como hipótesis interpretativa de cambio social.

Las contradicciones económicas, sociales y políticas a las que están sujetas las ciudades de masas, la crisis estructural del capitalismo dependiente de la que son objeto, así como el deterioro de los mecanismos de la democracia representativa, han hecho emerger un estilo de ejercicio ciudadano llamado de masas, establecido concretamente en ciudades como la de México, cuyos procesos de masificación se extienden en todos sus ámbitos.

En este trabajo se entiende por "ejercicio ciudadano de masas" a las prácticas políticas que ha desarrollado la sociedad plural y heterogénea a través de la gestión directa de sus demandas, ante la creciente incapacidad de hacerlo por los mecanismos de la democracia formal, logrando de esta manera, espacios de poder que inciden en el bienestar común, a la vez que también en la democratización del propio Estado, a pesar de los mecanismos de control. Este concepto se trata de una manera concreta en el contexto socio-económico y político de la Ciudad de México, motivo del primer capítulo.

Los MUP son entonces, organizaciones de masas que poseen una dimensión productiva no sólo en lo económico, sino también en lo social y político, constituyéndose de esta manera en el "sujeto colectivo" de la educación para la participación ciudadana.

Los MUP, como sujetos de educación ciudadana son organizaciones de masas o espacios políticos productivos, lo cual se trata en el capítulo dos de esta tesis. Aquí se describe su trayectoria histórica, sus formas de lucha, sus relaciones con el Estado, etc.

En el capítulo tres se hace un abordaje educativo de los MUP de la ZMCM a través del análisis empírico de sus prácticas sociales y políticas. El Centro de Estudios Educativos, A. C., considerado como líder en la línea de educación popular, analiza 60 organizaciones cuyo auge y fortalecimiento se deja sentir a partir del sismo, ya que dicho análisis se lleva a cabo entre los años de 1985 a 1987, cuando la fuerza que adquirió la sociedad civil se hace evidente en las organizaciones de masas.

A través del análisis se hizo manifiesta una problemática limitativa en cuanto a los mecanismos de reproducción, conservación y transformación de las organizaciones, ya que las demandas presentaron un escaso contenido político (su carácter era primordialmente reivindicativo). Las organizaciones no vivían en su interior procesos democráticos y de participación, dándose un distanciamiento entre bases y dirigencias. En general, no existía formación política, ni a través de programas establecidos, ni aprovechando y sistematizando las experiencias. Los recursos, que eran básicamente organizativos, no eran aprovechados, dándose aislamiento y centralismo. Frecuentemente se carecía de una estrategia, ya que en general se trataba de tácticas coyunturales a corto-plazo y carentes de un proyecto global.

Sin embargo, se pudo vislumbrar que en una perspectiva histórica los MUP de la ZMCM podían fortalecerse y mejorar sus recursos y condiciones de lucha, siempre que pudieran recuperar su experiencia, sistematizar algunas prácticas y asumir un proyecto histórico popular mediante el desarrollo de procesos colectivos de concientización y politización, dentro de lo que sería un modelo de educación ciudadana.

Al hacerse necesarios los procesos de educación no formal para la participación ciudadana, se requirió en esta tesis, de la aproximación epistemológica y socio-política para un modelo educativo de tal naturaleza, lo cual fue motivo de los capítulos cuatro y cinco.

En congruencia con el enfoque epistemológico y socio-político, al final de esta tesis, se hace una propuesta metodológica con enfoque crítico, dialéctico y participativo en tanto que pondera el carácter político de la educación centrándose en las contradicciones y el poder; intenta la unidad teoría-práctica y sujeto-objeto, partiendo de las prácticas mismas, abstrayéndolas y teorizándolas para ser transformadas. Finalmente, la participación como condición de aprendizaje, pero también como proceso educativo "anticipatorio" de las prácticas políticas de las organizaciones en su conjunto.

La estrategia educativa (como inserción en el proceso de cambio) intenta la aproximación a una visión totalizadora de la realidad (concientización) y a una participación como organización del poder popular.

Aunque la intención de este último apartado de la tesis era dar el enfoque metodológico, se hizo necesario abordar también aspectos considerados como instrumentales y técnicos, como es el caso de la Investigación Participativa y otros, como formas de producción y legitimación del conocimiento popular, así como intentos de poner al alcance el conocimiento científico.

Las fuentes que fueron trabajadas en esta tesis pueden dividirse en dos clases: una, que se refiere a los aspectos teóricos, comprende autores que tratan la educación desde una perspectiva liberadora y crítica, que apoya la producción de condiciones sociales de cambio. Entre estos autores está un bloque de latinoamericanos, como Marcela Gajardo, Sylvia Schmelkes, Adriana Piggros, Fals Borda, García / Hidobro, Joao Bosco Pinto, Vasconi, Juan Carlos Tedesco, Carlos Muñoz Izquierdo, Pablo Latapí y otros, sin olvidar a dos teóricos en la

perspectiva universal: Antonio Gramsci y Paulo Freire.

La otra clase de fuentes consultadas es la que da cuenta del movimiento urbano-popular, las cuales son publicaciones periódicas, tales como: "Estrategia", "El Cotidiano", "La Jornada", "Estudios Políticos", "Estudios Latinoamericanos", "Casa y Ciudad" y otras más.

El Centro de Estudios educativos, A. C. fue una de las principales fuentes para el enfoque de educación popular, así como también el Centro de Estudios Ecuménicos, quien dirige el Proyecto SEMPO (Sistematización de Experiencias del Movimiento Popular).

Es claro que en un estudio de esta naturaleza, las experiencias y las acciones ganan a la reflexión y a la teoría, quedando una serie de interrogantes por resolver, entre las cuales están las siguientes: ¿Cuándo y cómo las acciones de los grupos responden a la concepción de un proyecto global de sociedad? ¿Cómo y cuándo se alcanza un nivel de utopía en la conciencia y en la práctica? ¿Cómo una microexperiencia organizativa adquiere impacto en lo macrosocial y nacional? y otras más en el terreno de la teoría, pero también en el terreno de la realidad, encontramos que la dinámica en cuanto a movimientos sociales se refiere, es muy ágil, de tal manera que el perfil de organizaciones del MUP de la ZMCM tratado en este trabajo, ya ha cambiado en tanto que han surgido organizaciones de importancia como la "Asamblea de Barrios", que se origina de otras ya existentes, pero que su lucha y su contexto es diferente. Así como también, las organizaciones tratadas como la CUD y la CONAMUP, han sufrido transformaciones considerables.

Por lo tanto, conviene aclarar que el período cronológico en el que se ubica la tesis está comprendido en los años inmediatamente posteriores al sismo (entre 1985 y 1987), lo que da un panorama de coyuntura.

CAPITULO 1

EL EJERCICIO CIUDADANO EN LA ZONA METROPOLITANA

DE LA CIUDAD DE MEXICO.

" LAS CIUDADES GRANDES DEL MUNDO  
PUEDE ADVERTIRSELES TEMIBLES, -  
DESTRUCTORAS E INCLUSO FASCI -  
NANTES, SEGUN SE LES MIRE. . . .  
UNA DE ESTAS CIUDADES -CABEZA  
DE TODAS EN BREVE PLAZO- ES LA  
CIUDAD DE MEXICO: UN PROCESO  
SOCIAL COMO CASI TODOS EN LA  
SOCIEDAD MEXICANA, MASIFICADO  
EN TAMAÑO Y ESENCIA; UNA  
PODEROSA FUERZA PRODUCTIVA  
QUE CRECE MULTIPLICANDOSE  
VARIAS VECES SOBRE SI MISMA. . .  
CONSTITUYE EL MAYOR DE NUESTROS  
RETOS EN MATERIA DE DESARROLLO  
URBANO Y ORGANIZACION SOCIAL".  
ANGEL MERCADO.

A. El nacimiento de las ciudades modernas y el ejercicio ciudadano.

El ejercicio ciudadano se entiende como la participación -en cuanto al beneficio colectivo que reporta- de los hombres que habitan la ciudad. De esta manera se aclara que no todo el que vive en la ciudad (urbano) ni todo el que porta la cultura urbana (citadino), se puede considerarar ciudadano en el estricto sentido de la palabra.

Ser ciudadano es una categoría política que se ha conquistado a través de la historia, lo cual se podrá ver en el desarrollo de este capítulo.

La necesidad del ejercicio ciudadano nace con la aparición de las ciudades y, siendo éstas un invento político, como veremos, el ejercicio ciudadano se ha dado en las ciudades modernas como un derecho adquirido a través de diferentes formas de lucha según el momento histórico y la sociedad de que se trate.

Para entender el enfoque de participación ciudadana en sociedades capitalistas subdesarrolladas dependientes, especialmente latinoamericanas y concretamente la ciudad de México, es necesario hacer una semblanza del nacimiento de la ciudad moderna y del papel que ha jugado el ciudadano en ella.

El nacimiento de las ciudades modernas responde al establecimiento de un nuevo orden económico y social que lleva al capitalismo. Aparecen como un conglomerado social (burgo) que genera a su vez a una nueva clase social (burguesía), en oposición al sistema de esclavitud feudal, dando como consecuencia nuevas formas de vida suscitadas por nuevas formas de producción e intercambio mercantil, quienes abren la posibilidad a relaciones sociales distintas.

La ciudad cambia el espacio señorial feudal por un espacio de mercado reglamentado en lo jurídico. Es por lo tanto, el asiento de una nueva economía - la urbana - realizada por mercaderes y artesanos frente a la incapacidad de la economía agraria. Con esto, la libertad se concretiza dejando atrás la servidumbre.

7

La ciudad proporcionaba una libertad real a través de la adquisición ciertos bienes y derechos consagrados por un documento que amparaba a los habitantes ante las amenazas de los señores.

El nuevo orden económico era reglamentado por condiciones jurídicas y políticas. Por lo tanto, la participación de los ciudadanos también era controlada y ordenada, dada la gran gama de posibilidades de convivencia que ofrecía la ciudad, producto de su economía.

Lo normativo para la participación política adquiere un gran desarrollo, así como la autonomía respecto a los obispados y los señoríos.

Los gremios de artesanos son el antecedente de la organización y el poder político de las ciudades. Constituyen un ejercicio ciudadano ya que su sofisticación y grado de organización alcanzado, reclamaba personalmente las garantías necesarias para llevar a cabo con éxito su producción.

En la cima de los artesanos estaba el maestro, poseedor de los medios de producción y de la materia prima; le seguía el oficial y luego, el aprendiz; jerarquía que permitía al gremio vincularse eficientemente a la dinámica de la acumulación. De esta manera, la ciudad se constituye en el dominio de clase con interés económico.

Más allá de las necesidades sociales y para apoyar la lucha por el poder, aparecen partidos políticos que polarizan a las ciudades en bandos opuestos, dando lugar a formas de participación diferentes.

Sobre todas las formas de organización -"las creadas en defensa de los intereses grupales específicos se convierten en mecanismos más prácticos de participación ciudadana, en las oportunidades ofrecidas por la ciudad y en la concreción de un tipo de racionalidad que permite a todos el disfrute y uso adecuado de la misma"<sup>1</sup>.

Estas formas de asociación dieron la base para la constitución del Ayuntamiento urbano, quien con el Concejo a la cabeza, representaba el grado de racionalidad alcanzado y el límite que marcaba las distancias con la forma de dominio feudal. "Sus miembros representaban intereses burgueses y garantizaban que los comportamientos particulares se resolvieran recurriendo a un aparato de normas compartido por el consenso de todos los ciudadanos"<sup>2</sup>

El mecanismo económico del dinero constituía por su parte, el poder real, el cual reproducía y ampliaba una nueva racionalidad materializada, que se inculcaba en la cultura y la cotidianidad de la vida urbana.

El Estado absoluto (monárquico) pasa a ser el gran ordenador, quien administraría el poder de manera coercitiva a través de un código legal.

Posteriormente, surge una nueva etapa, cuando la inconformidad de las masas lleva a las "revoluciones democráticas", poniendo fin a la

omnipotencia del monarca. Entonces, la ciudad diseñada para representar el poder y ejercer el control, se convierte en campo propicio para las revoluciones sociales de las masas.

A raíz de estas revoluciones y por el proceso de la industrialización, surge el trabajo asalariado de las masas y una nueva clase social, el proletariado: hecho histórico que cumple con la reproducción del nuevo sistema de manera continua y permanente. De esta forma el capitalismo industrial se abre paso sobre el derrumbe de los gremios.

La ciudad se convierte poco a poco en el lugar de recepción de las masas desposeídas que buscan en la industria la posibilidad de satisfacer su necesidad de empleo.

La ciudad industrial desplaza a la artesanal, convirtiéndose en el lugar de dominio político del poder burgués. El taller es desplazado por la fábrica y el artesano por el obrero. Ahora sería el dueño de la fábrica, de los medios de producción, quien impondría las condiciones que le fueran más ventajosas en la obtención de plusvalía y, por lo tanto, los beneficios de la acumulación del capital. Con esto, un nuevo poder se levanta en las ciudades -ahora industriales-, el capital.

La masa se convierte en poder social cuando descubre su condición económica, social y política de proletariado. De esta manera, surgen las "revoluciones socialistas".

Cuando la ciudad se deja arrastrar por la fábrica, cambia toda su fisonomía y su forma de vida: altera su ecología, su cotidianidad; adecúa los espacios urbanos a la infraestructura del capitalismo industrial, como son nuevas redes viales, rezago de la vivienda, etc.; todo ello para cumplir con el proceso de producción, intercambio y consumo de mercancías.

El binomio campo-ciudad se diferencia ampliamente hasta llegar a la polarización: aquél propiciado por la acumulación originaria y expulsando a sus habitantes a las ciudades, sirviendo éstas como receptáculo de esos habitantes expulsados y como lugar de la reproducción ampliada del proceso industrial y de las relaciones sociales que conlleva.

La ciudad en esta situación, se convierte en la condición indispensable para la concentración del capital, es decir, propicia su infraestructura material. Es el conjunto de condiciones sociales y culturales y, en especial, la población productora y consumidora, lo que permite que el capital pase a niveles ampliados de reproducción, renovando permanentemente el proceso productivo.

El proceso de segregación social adquiere grandes dimensiones visualizadas en el mismo ordenamiento del espacio urbano: los barrios burgueses, los obreros y los llamados cinturones de miseria para los más desposeídos.

De este contexto de la vida cotidiana de las ciudades surge la conciencia de clase obrera como antagónica a la burguesa, desembocando en las grandes revoluciones obreras de corte comunista o socialista como "lucha de clases". En estas luchas la ciudad se constituye en botín y a la vez, en el espacio de insurrección armada.

Lo anteriormente expuesto da la idea de que toda ciudad moderna tiene un origen común, sin embargo, es un hecho que en todo análisis de este tipo deben tomarse en cuenta las particularidades históricas de la formación de cada ciudad y de cada nación, de lo cual depende la forma en que se articula el poder y se ejerce la ciudadanía.

Partiendo de que las ciudades han sido un invento político, en el caso de las latinoamericanas, su erección se debe a la necesidad de ofrecer un sitio privilegiado a los portadores de los intereses de las metrópolis coloniales.

En América Latina, similarmente a las ciudades burguesas de Europa, se otorgan privilegios y cierta autonomía, además de ser el lugar de la administración pública, es decir, del poder ejercido sobre la totalidad administrada.

Mientras que en Europa la ciudad es un proyecto económico-social, en América Latina es un proyecto de dominación económica de la cual se genera una organización social y política.

Mientras que en Europa las ciudades son un equilibrio de fuerzas entre sus componentes originarios y el exterior, en América Latina nunca hubo equilibrio interno ni correlación de fuerzas ni oposición externa. No fue el hecho de una clase de comerciantes en ascenso y artesanos en busca de orden y seguridad; por el contrario, la ciudad latinoamericana fue el punto de apoyo del poder armado, en el cual se dio una estructura social altamente jerarquizada, equiparable a una organización militar.

Una vez terminada la conquista política, las ciudades latinoamericanas, a la inversa de las europeas, desempeñan su función económica sin modificar sustancialmente la organización de ciudad administrativa y sin soñar siquiera con el pleno empleo de sus recursos, manteniendo a una gran masa - que ocupa el último lugar en la escala social- al margen de las actividades económicas, administrativas y, por lo tanto, al margen de toda participación política, por lo menos de manera formal.

Posteriormente, la tendencia al comercio de exportación y la aparición de los servicios públicos y privados que de ello se derivan como expansión de actividades terciarias, implican el surgimiento de nuevos grupos ciudadanos que se inician en la ciudadanía como clase, es decir, mediante organizaciones políticas que reflejan sus intereses.

Ante esta situación las clases dominadas tienen que desempeñar nuevas formas de empleo y un nuevo papel en la ciudadanía. Siendo en este momento cuando nace el "marginal urbano" propiamente dicho.

Por su parte y paralelamente, los obreros luchan por obtener de hecho sus derechos ciudadanos hasta adquirir su reconocimiento formal a través de movimientos obreros y de logros revolucionarios.

Sin embargo, los grupos ciudadanos cada vez mayores por la emigración rural, no pueden conseguir su papel de ciudadanos, quedando al margen no sólo de lo económico sino de lo político también.

En el período de la industrialización (entre los años 30 y 40 tas.), el Estado asume una función populista por la cual se intenta abarcar a toda la población urbana en el sistema distributivo. Con ello se pretende romper la marginalidad e integrar en masa al marginal urbano. Como consecuencia, las clases bajas se inician en la ciudadanía como masa, ya que la organización obrera no las puede englobar porque no es suficiente el empleo industrial.

La política redistributiva populista no surte el efecto deseado de integración económica y social. Las fórmulas populistas de participación política y la vitalidad de las instituciones políticas se reducen notablemente.

En consecuencia, las ciudades latinoamericanas entran en plena crisis: la modificación de sus funciones complica su estructura, pero sin dejar sus características tradicionales; no poseen tampoco una fórmula económica capaz de satisfacer a todos los ciudadanos y ofrecerles un empleo. Los grupos dominantes no pueden asegurar el crecimiento económico y aplicar las fórmulas de política redistributiva del ingreso. Estos no pueden aliarse con las clases medias, principales exponentes de la política.

Con todo esto, las poblaciones marginales constituyen una verdadera amenaza, particularmente a causa de su inserción directa en el sistema político sin el intermediario de organizaciones propias con ideologías definidas.

La ciudad internacionaliza su sistema económico, perdiendo con ello su autonomía e integrándose a monopolios extranjeros. Su sistema de educación pública se expande sin poder alcanzar la tasa de crecimiento de la población, lo que produce ciudadanos con aspiraciones más elevadas que las posibilidades de satisfacción.

La ciudad se entrega entera a los medios de comunicación de masas que son los medios de difusión de intereses económicos de inversión extranjera.

En conclusión, las ciudades latinoamericanas se pueden caracterizar desde dos puntos de vista: desde la perspectiva mundial y desde el punto de vista de la organización de los territorios nacionales.

Desde el punto de vista de la perspectiva mundial, las ciudades latinoamericanas son una unidad política secundaria porque son dependientes del contexto internacional. Económicamente, son el mercado de productos brutos o semielaborados en dirección al mercado externo " centro de relevo o bisagra de las finanzas

internacionales"<sup>3</sup>. Su composición social se caracteriza por ser la "sede de los grupos directores menores de la economía capitalista"<sup>4</sup>, quienes ignoran la opinión de los demás ciudadanos. Culturalmente es un centro consumidor de conocimientos y modas científicas y técnicas. Sus aportaciones al respecto son dispersas, esporádicas y desarticuladas.

Desde el punto de vista de la organización de los territorios nacionales, las ciudades latinoamericanas son políticamente, unidades primarias con fuerza superior al resto del país, cuya influencia es determinante. Económicamente, tienen poder de decisión absoluto frente al área de influencia. Constituyen el grueso del mercado nacional, el lugar de la industria y del gran comercio así como de los servicios financieros. Son la "unidad económica dominante". En cuanto a su composición social, la ciudad es la sede de la ciudadanía nacional en la que cada vez resulta más evidente que las élites dirigentes acallan sistemáticamente la voz del ciudadano. Las clases medias y dominantes heredan su status; los obreros en cambio, nacen del sector marginal y poseen poca oportunidad de movilidad social. Por su parte, las clases dominadas han adquirido la categoría real de ciudadanos por un esfuerzo propio de participación en el sistema político, ya que son los que parecen oponerse a las autoridades públicas y no a los propietarios inmediatos de los medios de producción.

Y por último, culturalmente la ciudad latinoamericana es la fuente de todo conocimiento en relación a la totalidad nacional. "El conocimiento y la conciencia de la ciudad se confunde con el conocimiento y conciencia de la nación"<sup>5</sup>. Sin embargo, paralelamente al desarrollo científico, la cultura citadina se enriquece de aportaciones de las culturas llamadas populares.

#### B. De la ciudad moderna a la ciudad de masas.

El proceso de industrialización es contemporáneo al de urbanización y masificación de la sociedad latinoamericana. La explosión demográfica no puede explicarse sólo a partir del incremento de la natalidad y descenso de la mortalidad, sino a través del complejo y masivo proceso de éxodo del campo a la ciudad.

El fenómeno de la masificación en las ciudades latinoamericanas parte de la asimilación que éstas han hecho del modelo modernizado de las grandes metrópolis. La ideología del progreso ha penetrado no sólo en la modernización y tecnificación del proceso productivo, sino también en la urbanización y masificación de las ciudades. Esto ha hecho que los sectores sociales no sólo se hayan multiplicado, sino que también hayan cambiado cualitativamente. Se han formado nuevas burguesías que han desplazado al sector tradicional. Las clases medias y populares inician un crecimiento acelerado. La ciudad consecuentemente, se convierte en un gran conglomerado heterogéneo, donde la relación directa de unos con otros se pierde y en su lugar, aparece un nuevo estilo despersonalizado y anónimo de relación, propio de la sociedad de masas.

La masificación de los procesos sociales es una nueva realidad que rompe con las reglas de organización social pertenecientes al pasado. Se masifican los deportes, la educación, los espectáculos, la religión, el transporte, las comunicaciones, los barrios, la vivienda, el consumo, la cultura, la producción de bienes y servicios, los sindicatos, el periodismo, las historietas, la televisión, el radio, la música, las modas, la vida cotidiana y la política.

La masificación también fue la causa de que la lucha de clases dentro de la fábrica dada entre la contradicción capital-trabajo, se expandiera ocupando todos los espacios de la sociedad. Ocurrió entonces, que la masificación llegó a los espacios de mayor pobreza, hasta aquellas capas de desempleados o subempleados, mucho más allá de los proletariados y capitalistas.

El sentido de clase, ahora, más que obedecer a la condición de asalariadas o de proletariado en sentido estricto, radica en la naturaleza subversiva de las masas frente al orden establecido. Se suman a las luchas urbanas protagonizadas por las masas populares las clases medias y los intelectuales de izquierda a diferencia de las emprendidas por los sectores medios y altos de la burguesía.

La masificación de las ciudades está íntimamente relacionada con el proceso de industrialización, que en la ciudad de México está cronológicamente marcado a partir del año de 1940, fecha en la cual también se da una mayor dependencia hacia el exterior como eje central de la economía. Proceso que también trajo consigo una mayor desigualdad en la distribución del ingreso, grandes diferencias entre la ciudad y el campo, entre grandes y pequeñas ciudades y una más profunda concentración en el área urbana de la ciudad de México.

Este proceso de concentración económica estuvo acompañado de un continuo aumento de las tasas de crecimiento demográfico, que entre 1940 y 1970 se duplicaron cada diez años.

Este crecimiento y concentración en la ciudad tiene implicaciones políticas que nos permiten entender las actitudes en este mismo orden, de los sectores marginados urbanos. Para ello es necesario partir del hecho de que se trata de condicionantes estructurales relacionadas con los motivos de migración y sus consecuencias en el crecimiento urbano y el consecuente ejercicio ciudadano que desarrollan los llamados "pobres de la ciudad".

Este proceso de masificación urbana es estructural y por lo tanto, hay que entenderlo en relación al rumbo que sigue la agricultura en el país a través de dos grandes etapas: la primera, considerada como de "lenta urbanización" (de 1900 a 1940) y la segunda, de "urbanización acelerada" de 1940 en adelante, que responde al gran impulso recibido para el desarrollo de la economía, después de un largo período de estancamiento con bajos niveles de producción.

La primera etapa se caracteriza por una agricultura de subsistencia y el sistema hacendario latifundista de explotación. Y aunque la Revolución de 1910-1917 trajo transformaciones fundamentales en la

estructura política, no podía tener alcances importantes sin una transformación de la organización agraria. Con la reforma agraria se libera al peón de la hacienda al mismo tiempo que se modernizan las técnicas de producción agrícola, estableciendo las bases para la formación del capital. Con esto nace una economía rural en la que coexiste la agricultura explotada -ahora bajo las características del neolatifundismo- con la agricultura modernizada de corte capitalista. Esta última aumentó considerablemente, ayudando con ello a mantener al sector no agrícola. El efecto inmediato fue la migración de los campesinos empobrecidos en las ciudades.

La fuga de recursos financieros excedentes del sector capitalista de la agricultura hacia la industria en las ciudades trajo como consecuencia el apoyo a una economía urbana en detrimento creciente de la rural, en favor del sector industrial y el de servicios.

A pesar de la reforma agraria y de las políticas de distribución de la tierra asumidas por los gobernantes en turno, el número de campesinos sin tierra paradójicamente aumenta: en 1940 eran 2.5 millones, en 1970, eran 4 m., hasta representar actualmente más de la mitad del total de la fuerza de trabajo en la agricultura. Esto, además de que los gobiernos posteriores en mayor o menor medida, se inclinaron abiertamente por la política económica de la industrialización y la modernización. Los hechos hacen que los campesinos, especialmente los que pertenecen a los estratos más bajos, como es el caso de los jornaleros, se constituyan en habitantes potenciales y reales de las ciudades.

La inserción de los emigrantes del campo a la ciudad en el trabajo industrial y de servicios es muy deficiente tanto cualitativa como cuantitativamente. Gran parte de estos migrantes campesinos engrosan las filas del "ejército industrial de reserva"; otros, constituyen los sujetos de un empleo fluctuante; otros más se incrustan en el trabajo informal de manera precaria y los que lo hacen en la industria y los servicios, lo hacen con bajos salarios y condiciones laborales injustas.

Todo lo anterior desemboca en los efectos de la sobreconcentración y por ende, de la masificación de los procesos productivos, sociales y políticos. A pesar de algunos planes y acciones para crear otros polos industriales y de desarrollo regional como centros de atracción, el Valle de México ha conservado la prioridad de atracción en el país, aunado al hecho de tener una de las tasas de crecimiento natural más altas del mundo y de mantener su tasa de mortalidad sustancialmente abajo de la que se da en el campo, lo cual hace que su tasa de crecimiento natural sea considerablemente superior que el incremento en las zonas rurales.<sup>7</sup>

Un fenómeno característico del crecimiento masivo de las ciudades es la metropolización, misma que en México se da al inicio de los años 60. Sus raíces históricas están en el proceso de industrialización.

La ZMCM comprende actualmente las 16 delegaciones del D.F., un municipio del Estado de Hidalgo (Tizayuca) y 53 municipios del Estado de México<sup>8</sup>

Mario Bassols<sup>p</sup> indica que la expansión del D.F. hacia los municipios conurbados trajo consigo un cambio sustancial de las economías; esto es, se pasó del predominio de actividades agrícolas a otras netamente industriales y de servicios. Esto dio como consecuencia un cambio en el uso del suelo y su apropiación monopólica por las grandes empresas inmobiliarias. Surgen colonias populares y fraccionamientos clandestinos con urbanización precaria y sin autorización legal.

El proceso de industrialización llevó a la formación del contingente obrero, cuyo papel político en la lucha sindical ha sido relevante.

El suelo y la vivienda se convirtieron en mercancía y especulación. El Estado ha favorecido esta política apoyando los intereses inmobiliarios capitalistas.

La mayoría de los municipios conurbados son espacios de una lucha política importante que expresa las contradicciones principales del proceso de metropolización de la ciudad de México.

La concentración industrial y la presencia de las colonias populares son procesos paralelos que han creado grandes intereses económicos y políticos que desembocan en un proceso de urbanización precaria.

Los movimientos sociales en esta zona han adquirido fuerza e importancia creciente, sin embargo, se han encontrado con grandes obstáculos, desde la represión abierta y falta de aglutinación de bases, hasta barreras culturales entre nativos y colonos.

### C. El ejercicio ciudadano en la ciudad de México.

Antes de entrar de lleno en lo que sería el ejercicio ciudadano de masas, es necesario aclarar algunos antecedentes que nos permitirán entender mejor cómo se llega a dicho estilo de ciudadanía.

Primeramente será necesario analizar las posibilidades y limitaciones que ofrece la ciudad de México para el ejercicio ciudadano tanto de hecho como de derecho. Las primeras se relacionan con los antecedentes institucionales y las reglas prácticas de resolución de conflictos de que se ha servido el sistema político mexicano, especialmente en lo que se refiere a la relación de éste con los sectores pobres de la ciudad. El segundo, se refiere a los mecanismos formales y por lo tanto, legales y jurídicos.

En cuanto a los mecanismos legales y jurídicos enmarcados en la democracia formal, es necesario entrar a la polémica que ha suscitado el "estado de excepción" vivido por el Distrito Federal y las alternativas tanto oficialistas como partidistas de oposición que se han presentado.

Los orígenes del Distrito Federal en México datan de la Constitución de 1824 sobre bases importadas de los Estados Unidos de Norteamérica y

la ideología dominante de la época. A partir de entonces, la pugna entre centralismo y federalismo no termina, pasando alternativamente de una forma a otra. Para 1857, la Constitución reinstala el federalismo y se retoma el problema del D.F. siguiendo toda una trayectoria histórica de cambios, quedando la situación del Gobierno del D.F. como contradictoria en cuanto que no es propia ni de elección directa por los ciudadanos; cuestionando de esta manera, la democracia formal.

La modalidad de centralización de poder en favor de la "unidad nacional" surge como una forma de mantener la hegemonía sin dañar, por lo menos formalmente, el poder y la autonomía locales de los estados y municipios. Una opción fue el Pacto Federal como estrategia económica y política de regulación de las fuerzas entre el grupo del poder central y los regionales. La sede de este poder fue la ciudad capital que ya existía y que ahora fungiría como territorio bajo la jurisdicción del Poder Legislativo Federal, cuyo ejecutivo directo es el Presidente de la Federación.

A partir de 1928, el problema de la participación ciudadana se pretende resolver a través de "la consulta de los ciudadanos", más bien como mecanismo legitimador en un grupo de ciudadanos escogidos por el mismo Estado.

La Ley de Organización del D.F. aceptaba la representación de las fuerzas vivas de la localidad agrupadas en organizaciones que se manifestaban a través del Consejo Consultivo. Este cuerpo de consulta agrupaba de manera heterogénea a caseros, inquilinos, patronos y empleados, lo que hacía inoperante el mecanismo. Paralelamente, las organizaciones naturales de los barrios y colonias encontraban, en formas propias y variadas, su expresión popular, negociación y participación política, dejando de lado el sistema del Consejo Consultivo por impráctico. Estas formas de organización llegaron a proliferar en la década de los años 30 como formas de incidencia en el gobierno de la capital del país.

El gobierno ante el fenómeno social natural busca formas de control, como la Ley de Organización del D.F. de 1941, la que hizo depender todavía más del gobierno del D.F. al Consejo Consultivo, ya que el jefe del Departamento era quien nombraba a los representantes de las organizaciones.

En 1941 se publica el decreto de "Reglamento de Asociaciones Pro-Mejoramiento de las colonias del D.F." para acabar con las formas naturales de organización popular ciudadana al considerar ilegal toda forma de asociación no autorizada por el Departamento del Distrito Federal, llegando incluso a la disolución de cualquier agrupación que funcione o se constituya sin la autorización necesaria.

En 1943, dado el interés del gobierno de controlar las formas de expresión y la representatividad popular, se constituye la Confederación Nacional de Organizaciones Populares (CNOP), ligada al partido oficial como un mecanismo mediatizador y de control.

En 1970, cuando el movimiento urbano popular se manifiesta de nuevo en forma masiva, aparece la Ley Orgánica del D.F., ampliando la base del cuerpo consultivo, creando las juntas de vecinos con el objeto de hacer atractiva la estructura dependiente de la autoridad del gobierno.

En 1978, con la Ley Orgánica del D. F. se intenta hacer llegar el mecanismo de consulta hasta las bases; incorporando además el mecanismo de referendum y el de iniciativa popular para "democratizar" el distrito; dejando claro nuevamente que por parte del gobierno, la participación ciudadana se entiende como el mecanismo a través del cual se puede controlar la participación independiente; a lo que de nueva cuenta, se presenta la coexistencia de organizaciones independientes frente a las supuestamente legales.

El Consejo Consultivo pretende ser un sustituto de los canales reales de expresión ciudadana; su representatividad es muy cuestionable ya que se hace a través de la elección indirecta por medio de la cual es posible ir filtrando y desarticulando la disidencia política. Su existencia busca la legitimidad del gobierno.

Esta situación política ha sido el foco de atención sobre todo, de los partidos políticos de oposición y la polémica de la respuesta oficialista, desviando así la discusión de la democracia por senderos intrascendentes a la verdadera problemática, cuya solución no está, en este momento, en la democracia formal.

Cada partido político de oposición tiene su propia propuesta a las que la respuesta oficial es la de "la participación ciudadana", la que a partir del Plan Nacional de Planeación Democrática, lanza la Iniciativa de Decreto al Artículo 74 de la Constitución Política donde corrobora al D.F. en "su actual situación y ubicación jurídica",<sup>10</sup> pero "fortaleciendo la participación ciudadana" mediante un órgano de representación, que es la Asamblea del Distrito Federal; que no viene a ser otra cosa que un mecanismo de aplicación de criterios eleccionistas formales, que terminan con la formación de las "organizaciones vecinales" a través del Consejo Consultivo de la Ciudad de México (CCC).

El CCC es la reactivación de una vieja estructura organizativa existente desde 1928 con el objeto de acrecentar el deteriorado control y llenar espacios de poder, así como arrebatarse el que hayan podido ganar las organizaciones independientes.

Como es de suponerse, esta medida ha servido para desplazar a las verdaderas organizaciones populares, que ya para 1986 -en que se lanza la Convocatoria para la elección de los organismos de colaboración vecinal y ciudadana del D.F. 31-3-86- adquieren la fuerza suficiente como para que el gobierno adopte estas acciones indirectas o neutralizadoras frente a los verdaderos movimientos urbanos.

La organización vecinal tiene dos grandes limitaciones: por un lado, la forma en que se constituye, y por el otro, el margen de participación en las decisiones que se toman, las cuales siguen un mecanismo vertical de votación. Además de prestarse para el fraude en

cuanto a falsificación de actas, inventar manzanas donde no existen, nombrar activistas del PRI que no habitan en las colonias, así como la provocación a las organizaciones independientes y las campañas de desprestigio hacia las mismas. Y finalmente, estas organizaciones sirven para obtener el aval ciudadano que justifica la política urbana decidida con anterioridad desde lo más alto de las esferas del gobierno.

Por todo lo anterior, queda claro que el federalismo mexicano imprime limitaciones a la democracia porque éste no es necesariamente democrático como teóricamente pretende ser. Es evidente que el federalismo desde sus comienzos, no tenía como preocupación fundamental destruir las desigualdades de la estructura social, ni siquiera permitir la participación política de la mayoría de la población; sino que por el contrario, la pugna fue mantener el poder central. Para ello fue necesario permitir un grado de participación ciudadana con el objeto de obtener el consenso para legitimar el poder.

La calidad de la ciudadanía no pretendía extenderse a las mayorías, sino que largo tiempo estuvo restringida a los propietarios de los bienes inmuebles.

El regimen republicano federal posee un principio democrático puramente formal en la medida en que dosifica la participación ciudadana según las circunstancias. Esto es explicable porque la mayoría de los principios jurídicos ya están definidos en la constitución federal a los que las legislaturas locales sólo responden prácticamente ratificándolos; y porque la elección popular es muy relativa dado el control que se ejerce en el proceso electoral: "No es el pueblo en general, sino la ciudadanía y no es la ciudadanía en general, sino el electorado quien participa"<sup>11</sup>. Por lo tanto, las libertades democráticas al ser dosificadas por el gobierno se convierten en una conquista por parte de los ciudadanos: "No es una democracia como sistema de gobierno sino una conquista paulatina de espacios de participación por parte de diferentes grupos sociales, muchas veces manejados en función de la necesidad de lograr un consenso por parte de los diferentes grupos de poder"<sup>12</sup>

La autonomía constitucional, la autolegislación, la elección popular, el respeto a la organización municipal y el ejercicio de los derechos ciudadanos, dependen más que de la organización del Gobierno del D.F., del grado de participación popular que se pueda conquistar. La falta de soberanía formal de los capitalinos en su propio territorio ha convertido el problema de la participación en un problema básicamente de correlación de fuerzas.

Las propuestas de los partidos de oposición están en relación a establecer mejores mecanismos de democracia formal y por lo tanto, relacionados con la elección y el voto.

Resulta claro que ni los partidos de oposición ni mucho menos la posición oficial, tienen la respuesta de la participación popular ciudadana.

Por lo que se refiere a la situación de hecho que ofrece el sistema político para la participación ciudadana, tenemos que, en las prácticas y actitudes políticas de los sectores más pobres de la ciudad, lo ideológico parece ocupar un lugar secundario frente a los embates de las carencias materiales. Es por esto que las demandas de los grupos marginados son llevadas por cualquier mecanismo según la coyuntura que presente en el momento el aparato gubernamental y político. Una de las prácticas más tradicionalmente favorecidas es la integración y el apoyo al aparato gubernamental y al partido oficial para ganar privilegios y negociaciones. Prácticas que como ya es sabido, están en un proceso de cambio radical a partir de los últimos años.

Las prácticas políticas independientes llevadas a cabo por los grupos marginados, se ven desmentidas por algunos estudios como los de Montaña,<sup>13</sup> en los cuales se afirma el peso controlador del aparato gubernamental, así como la naturaleza orgánica de los grupos hacia el exterior. Sin embargo, estos mismos estudios no desconocen la insuficiencia creciente del aparato político y del partido oficial, lo cual facilita la formación cada vez mayor, de organizaciones independientes con vínculos de clase.

Los mecanismos de control gubernamental han sido como comenta Montaña,<sup>14</sup> el factor central de la articulación y cohesión de fuerzas; hecho que resulta explicativo de la relativa estabilidad que hasta hoy ha prevalecido en el país, a pesar de las enormes diferencias sociales y económicas existentes.

El aparato gubernamental establece una singular relación entre el partido oficial, el Presidente de la República y las dependencias gubernamentales, capaz de haber ganado, hasta hace poco tiempo, el consenso popular y la legitimación del poder.

Tradicionalmente el PRI (antes PNR y PRM) ha integrado la maquinaria gubernamental y más aún, por su actual forma corporativa constituida por sectores separados (CNC, CTM y CNOP, campesino, obrero y social respectivamente) se constituye en el instrumento de movilización popular y neutralizante de los focos de poder opositores, como es el caso de caciques y líderes locales.

La tarea del PRI -en tanto agregador de intereses de los diferentes sectores hacia el gobierno a través de la fórmula de satisfacción de demandas individuales a las organizaciones potencialmente más peligrosas -cuestiona el poder de decisión del propio gobierno, dando al partido oficial una fuerza política de excepción única. Su estructura y movilidad política ha hecho que se convierta en una "agencia eficiente para conciliar todo tipo de intereses a través de la negociación de posiciones"<sup>15</sup>.

El partido oficial establece relaciones de clientelismo y control con los tres sectores ; sin embargo, también presenta aspectos diferenciales en cuanto ha sido mucho más "favorecedor" y controlador con el sector social, por la dificultad que este sector representa para el mantenimiento de la hegemonía del gobierno.

Entendemos por ejercicio ciudadano de masas la práctica política que ha desarrollado la sociedad plural y heterogénea a través de la gestión directa de sus demandas, ante la creciente incapacidad de hacerlo por los mecanismos de la democracia formal, logrando de esta manera, ir ganando espacios de poder que inciden de diferentes maneras en el bienestar común, a la vez que también en la propia democratización del Estado a pesar de los mecanismos de control.

Ahora bien, dada la situación jurídica y la situación política de México para ejercer sus derechos, ha sido el "ejercicio ciudadano de masas"

que estén dispuestas para resolver demandas. Los casos, están abiertas para recibir quejas, lo cual no quiere decir que estas dependencias gubernamentales son el lugar donde se amortiguan las demandas sin que sean resueltas ya que en el mejor de los casos, las actitudes políticas de los pobres se derivan del hecho de Montaña directamente con las demandas de los sectores marginados. Para existir instituciones que por sus funciones, tienen que ver más para llevar a cabo la agregación de intereses. Tradicionalmente la relación a las dependencias gubernamentales, dada la creciente complejización del sistema, esta se convierte en un factor importante para llevar a cabo la agregación de intereses. Tradicionalmente

En relación a las dependencias gubernamentales, dada la creciente complejización del sistema, esta se convierte en un factor importante para llevar a cabo la agregación de intereses. Tradicionalmente existen instituciones que por sus funciones, tienen que ver más directamente con las demandas de los sectores marginados. Para amortiguan las demandas sin que sean resueltas ya que en el mejor de los casos, están abiertas para recibir quejas, lo cual no quiere decir que estas dependencias gubernamentales son el lugar donde se amortiguan las demandas sin que sean resueltas ya que en el mejor de los casos, están abiertas para recibir quejas, lo cual no quiere decir

Por lo que toca a las autoridades municipales, en los casos de las zonas conurbadas -debido principalmente a los escasos recursos con los que cuentan los municipios-, queda la opción de utilizar el control mas que el otorgar concesiones y privilegios, razón por la cual se da mas bien la relación con las autoridades centrales (estatales o federales) correspondientes.

Por su lado, los sectores urbanos marginados, sienten la necesidad de llegar personalmente no sólo a los funcionarios sino hasta el Presidente, atribuyéndoles un poder personal (personalismo). Pero para llegar a ellos se da un mecanismo de corrupción a través de una vasta red de intermediarios llamados "coyotes".

Por lo que toca al Presidente de la República, este juega también un papel importante en el mecanismo del ejercicio ciudadano ya que es el centro de la pirámide política. A él se le atribuyen poderes intocables dentro de la tradición política mexicana. El Presidente posee una amplia variedad de recursos (legales, políticos, populares, tradicionales y económicos) que pone en práctica cuando surge la oposición y el conflicto social.

La participación popular y la canalización de sus demandas es mediada por el partido de tal manera, que los sectores urbanos marginados ven en el una agencia efectiva para obtener beneficios materiales. Por esta razón la organización ciudadana oficial y hasta la natural en las colonias, saben que tienen que apoyar la maquinaria política como requisito para poder negociar. A la vez, el partido abre constantemente otras posibilidades organizativas que puedan afianzarse a sus organizaciones funcionales de ciudadanos.

D. Las fuerzas sociales como alternativa democrática o democracia directa.

Para conceptualizar a las fuerzas sociales como democracia es necesario partir del hecho de que las naciones tanto capitalistas como socialistas, actualmente han asumido que la democracia es, a pesar de las desilusiones, el camino del cambio, la no violencia, la convivencia pacífica, la fraternidad y la igualdad.

La democracia ha sufrido grandes transformaciones hasta convertirse en una práctica muy "elástica" y en la bandera en que se escudan las oligarquías modernas. Sin embargo, su recuperación parece ser la única vía para el cambio social.

El sentido alternativo que ha surgido respecto a la democracia es la presencia popular por otras maneras que no son la democracia representativa y formal. Para entender esto es necesario partir de un concepto mínimo de democracia y la distancia que guarda con la democracia representativa y a su vez ésta con la llamada "democracia real".

La democracia está caracterizada por un conjunto de reglas (primarias o fundamentales) que establecen quienes están autorizados para tomar decisiones colectivas. Esto requiere de alguna manera, la vinculación de todos los miembros de la comunidad.<sup>16</sup>

Para que una decisión sea tomada como colectiva es necesario que se sujete a ciertas bases o reglas que tienen que ver con la involucración de todos los miembros. Este procedimiento, en las sociedades complejas como las modernas, ha tratado de resolverse a través de la democracia representativa, en la cual "la regla es la mayoría" por el voto, única vía hasta ahora, para una sociedad plural y heterogénea.

Las transformaciones de la sociedad civil han dado como resultado las transformaciones de la democracia, las que se dan -con el aumento y complejización del aparato- como un poder que viene del vértice a la base (característica de la burocratización), resultando un procedimiento contradictorio a la esencia misma de la democracia donde el poder debe ir de la base a la cúspide. Con esto, la sociedad civil se vuelve una fuente inagotable de demandas y, el Estado, en un Estado de servicios, quien debe dar respuesta a dichas demandas.

La cantidad y rapidez con que se dan las peticiones de la sociedad civil son tales, que ningún sistema político, por eficiente que sea, está en condiciones de satisfacerlas, creando con ello, el descontento y el conflicto social.

De las contradicciones anteriores surge la presencia popular propiciando una perspectiva de democracia alternativa en sociedades capitalistas, sobre todo, subdesarrolladas, ya que las perspectivas de satisfacción de demandas por parte del Estado ha sido diferente en los países capitalistas desarrollados.

La presencia popular en la democracia -y por lo tanto, en el poder- es un concepto que se contrapone con los planteamientos del marxismo ortodoxo, empezando porque ni Marx ni Lenin se centran en los planteamientos democráticos y sobre todo, porque no imaginaron una sociedad pluralista. Su concepto de Estado, como "Estado dominante", impide concebir que éste pueda incluir al movimiento popular como sujeto político.

Para entender la inserción de los intereses populares en la sociedad política, se debe prescindir del concepto de absolutización coercitiva del Estado y de la reducción de la democracia a "una trampa o una ficción".

La presencia popular como sujeto político no se da a través de los individuos, sino de los grupos: como sujeto colectivo. A partir del momento en que el Estado permite la organización de clases dominadas, éste deja de ser una superestructura funcional al modo de producción capitalista. Al darse una correlación de fuerzas, ofrece cierto contenido real a la democracia y a la igualdad, aún sobre las mismas estructuras formales.. De aquí que "la igualdad no sólo surja del intercambio de equivalentes, sino también del resultado concreto de las luchas sociales"<sup>17</sup>.

Las luchas políticas y sociales de los grupos subalternos van transformando las relaciones de fuerza entre las distintas clases y grupos sociales y, pueden conducir a una ampliación de las libertades democráticas. Todo depende de la capacidad política de los grupos populares para imponer su presencia en las coyunturas adecuadas; así como - a través de la correlación de fuerzas -, constituirse en sujetos políticos.

El carácter contradictorio de la democracia en el capitalismo - por las luchas sociales y la correlación de fuerzas- da como resultado una nueva contradicción entre democracia formal y democracia real.

Se entiende por democracia formal " las normas que regulan las relaciones políticas entre los individuos y grupos sociales, basadas en el pluralismo político, las libertades individuales y el principio de la delegación y representación del poder"<sup>18</sup>.

La democracia real en contraposición con la formal "es la capacidad efectiva de los grupos populares para realizar sus intereses convenientemente expresados a través de ciertos mecanismos"<sup>19</sup>.

La democracia formal y la real están estrechamente relacionadas en tanto que moderan los objetivos contradictorios de los diversos sectores sociales a través de la correlación de fuerzas, haciendo posible el avance del conjunto social. A esto es lo que se le llama "productividad de lo político", que no es otra cosa que el camino al cambio en función de la conciliación de intereses y de alianzas.

En el proceso político descrito es posible que se dé no sólo la democratización de la vida, sino también la democratización del propio Estado, cuando los sujetos políticos subalternos participan en el gobierno como resultado de un proceso paulatino de fortalecimiento: "a

través de todo un período histórico de luchas paralelas por la superación de las relaciones de producción capitalista"<sup>20</sup>, que incluye las luchas obreras, campesinas, indígenas, municipales, urbanas, religiosas, de sectores medios, en fin, del movimiento popular en su conjunto.

En América Latina la participación del movimiento popular frecuentemente no llega a tener una expresión política legal; se sitúa fuera del Estado y es reprimido violentamente. Pero en otros casos, el movimiento popular se constituye en sujeto político legal, siendo el caso de cuando está apoyado por los partidos de izquierda, o bien, cuando se permite articular las demandas crecientes de los sectores populares debido a las exigencias de la acumulación capitalista.

Aunque la democracia inicialmente fue pensada como "democracia directa", sin cuerpos intermedios, los Estados democráticos modernos cuentan con grupos y organizaciones que constituyen los sujetos con relevancia política y no los individuos ("la sociedad política como producto artificial de la voluntad de los individuos"<sup>21</sup>). De esta forma el pueblo se puede constituir en sujeto político: "es el pueblo no en cuanto a unidad ideal, sino dividido en grupos contrapuestos y en competencia entre ellos"<sup>22</sup>.

La consecuencia de una sociedad pluralista con muchos centros de poder, ha sido la democracia representativa, que en realidad no representa los intereses de los diferentes grupos ya que el representante no se encuentra sujeto, una vez electo, a un mandato vinculado, sino que su mandato es libre, aunque formalmente se hayan elaborado mecanismos para atenuar el mandato imperativo o personalizado del representante. Se ha hecho creer que el interés del grupo representante es el interés colectivo. El neocorporativismo de algunos Estados democráticos se ha convertido en representación de intereses particulares de grandes organizaciones.

La democracia representativa por lo tanto, no ha borrado las oligarquías ya que existe un control de arriba hacia abajo de tal manera, que el énfasis ahora no está puesto en una mejor democracia representativa, sino en una "democracia política social"<sup>23</sup>. En otras palabras, no importa cuántos y quiénes votan sino en dónde se puede ejercer este derecho. En la medida en que la democracia se hace más social, el control público se hace más evidente.

En la democracia directa el ejercicio mismo de ella era educativo para los ciudadanos, sin embargo, en el actual estilo democrático se requiere de información y concientización; en una palabra, de educación cívica para ejercer los derechos ciudadanos de una manera alternativa. Se requiere del fomento de una cultura política que contrarreste la apatía, el "clientelismo" en relación al voto y la información manipulada.

#### E. El ejercicio ciudadano de masas como democracia directa.

La ciudad de México ha seguido una trayectoria histórica de urbanización masificada. La concentración y el gran monopolio que

representa la ciudad en lo económico, en lo social y lo político es causa de la lógica de un capitalismo dependiente subdesarrollado, razón por la cual han arribado a la ciudad de México las masas potencialmente trabajadoras con la esperanza de encontrar mejores niveles de vida que no han podido obtener de economías regionales altamente dominadas, especialmente del campo.

Siendo la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCD) un territorio que apenas ocupa el 0.08% (1 500 km<sup>2</sup>) del territorio nacional, alberga aproximadamente al 21% de los habitantes del país, contribuye casi con la mitad del PIB nacional (en 1970 contribuía con el 35%) y, casi en la misma proporción se concentran el comercio, las ventas, las exportaciones, el transporte, la industria, etc. Siendo igualmente imaginable, que en esa misma proporción se dé la explotación del trabajo y los procesos de dominación en general. Todo ello lleva a la evidencia de que -en el marco de la crisis- la ciudad es el escenario más relevante donde se expresa la contradicción fundamental del capitalismo mexicano, con los contrastes de magnitud sin paralelo entre las más irracionales manifestaciones de acumulación de la riqueza y del capital junto con la más grande miseria y explotación.

Ante la crisis, la masa ha desarrollado una serie de mecanismos para sobrevivir, por ejemplo, la economía informal, la proliferación de las actividades no productivas, la distribución del espacio por vías no legales, la formación de grupos solidarios de vecinos contra desalojos y expropiación de terrenos así como contra alzas injustificadas de renta, etc. De hecho, la ciudad de México se ha convertido en el escenario de las relaciones sociales: "las masas ante la crisis utilizan intensamente la estructura urbana a través de la vida cotidiana de la Ciudad -más que el tradicional centro de trabajo- para poder subsistir. Cuanto más bajo es el nivel socio-económico de los grupos, más es el uso que hacen de la Ciudad y mayor es su papel en la masificación; y a la inversa, cuanto más se eleva el ingreso de las personas, menor es el uso cotidiano de la Ciudad y consiguientemente, menor es su papel en la masificación"<sup>24</sup>. La Ciudad resulta entonces, el escenario de aprendizaje y la lucha más importante para las masas.

Angel Mercado<sup>25</sup> afirma que el aspecto destructivo de la masificación se hace evidente porque el aparato y sus instituciones, así como las limitaciones de la economía capitalista, no cuentan con los criterios básicos para su organización social ni con la capacidad para dar satisfacción a las necesidades masivas; de tal manera, que si no cambia esta perspectiva, se puede producir una regresión de la vida social a través de la violencia individual y colectiva. Todavía no se cuenta con un marco propicio para el desarrollo de la sociedad de masas: ni las instituciones ni los espacios urbanos permiten el desenvolvimiento de los nuevos procesos sociales.

El fenómeno de la masificación en la ciudad de México, ha traído, desde los años 60tas., no sólo el deterioro ecológico y la disminución de la capacidad de reproducir sus propios medios de producción, sino que también ha traído una nueva fuerza productiva, social y política. De hecho, atrás de la crisis existe una poderosa fuerza productiva -como diría Angel Mercado-<sup>26</sup> "sólo que vestida de harapos y protagonizada por los pobres de la Ciudad".

Esta nueva fuerza de la ciudad está generando un nuevo actor social protagónico que ha sido capaz de cambiar los roles tradicionales del ejercicio ciudadano cuya única vía de participación es el voto, por una democracia directa dada en la lucha diaria para sobrevivir. Con esto la masa, sin saberlo, plantea una nueva realidad política estableciendo la "correlación de fuerzas" como clase dominada. De esta manera, su posición es implícitamente revolucionaria ya que -en principio- es testimonio de un nuevo orden social.

Como se puede apreciar, la masificación de los procesos sociales se contraponen a la democracia formal. La práctica democrática de las masas -la utogestión- requiere de la democracia directa, quien lleva al reclamo y a la lucha por la distribución del poder, resultando que las contradicciones de la ciudad son un campo propicio para ejercer la práctica democrática.

El concepto de masa casi siempre alude a procesos sociales destructivos y negativos, sin embargo, es necesario aclarar que la masa no necesariamente carece de organización, al contrario, es cada vez más evidente que se organice en formas diversas cada vez más independientes, dando como resultado los movimientos sociales de masas, como es el caso de los urbanos de la ciudad de México (MUP), sujeto colectivo de referencia en este trabajo.

#### F. Los MUP en la teoría socio-política para el cambio.

La presencia de la masa en la ciudad es un fenómeno histórico que se entrelaza con la crisis a fin de establecer la condición subjetiva del cambio, cuyo vehículo es la democratización, en este caso, como democracia directa.

#### La crisis como condición objetiva del cambio.

Se parte de que la crisis urbana es una crisis estructural y, que los movimientos urbanos se perfilan como movimientos sociales en el sentido estricto de la palabra (en cuanto oposición al orden establecido), así como que la ciudad de México es el escenario más relevante donde se expresa la contradicción fundamental del capitalismo mexicano, al mismo tiempo que representa el espacio que permite la subsistencia de las masas.

La crisis urbana es una crisis estructural ya que es el resultado de las distorsiones de una lógica del capitalismo dependiente y subdesarrollado, es decir, que obedece a una tendencia hacia la industrialización, la modernización, el rezago de la agricultura y la acumulación del capital. Los resultados son: mayor dependencia internacional e, internamente, excesiva opresión y pobreza, poca acumulación interna, extremos alarmantes de desigualdad regional de sectores y de clases sociales.

La ciudad de México ha sido el foco de atracción no sólo por su crecimiento industrial, sino también por ser el receptáculo de economías regionales dominadas. Pero es el caso que la economía de la

ciudad, altamente industrializada y modernizada en relación al resto del país, cada vez es menos capaz de absorber toda la oferta de mano de obra y la que absorbe, es menos capaz de propiciarle las condiciones materiales necesarias para la reproducción de la fuerza de trabajo.

Las tendencias señaladas tienen consecuencias muy importantes tanto en la organización del espacio urbano como en los procesos sociopolíticos. A nivel de la organización urbana, se profundizan los desequilibrios regionales y se acentúa el desfase entre el aparato productivo y la distribución de los medios colectivos de consumo, especialmente la vivienda.

Al no asumir el capital los costos de la urbanización y al ser éstos excesivos para el nivel de salarios obtenido por la mayoría de los trabajadores, se produce un deterioro masivo de las condiciones colectivas de la vida surgiendo así, la llamada "urbanización marginal".

Por lo que toca al Estado en la gestión urbana, ésta se hace cada vez mayor, sobre todo en la crisis, como forma de controlar las demandas populares. En este caso, la política que adopta el Estado es la de contraer el gasto público, asumiendo la lógica capitalista de rentabilidad en detrimento del costo social que esto implica.

El Estado se constituye en interlocutor de las demandas populares y, al mismo tiempo, tiene que propiciar las condiciones generales de la producción para el capital. Esta función la realiza en dos formas: como Estado populista o reformador asistencial, cuando busca una cierta movilización subordinada y en apoyo a sus proyectos modernizadores. Todo a cambio de la obtención de una clientela popular. La otra función que asume el Estado es la represiva y tecnocrática, cuando interviene abiertamente en la organización del espacio urbano para proporcionar la infraestructura de la economía capitalista, relegando la vivienda y en general, los bienes de consumo colectivo.

La crisis urbana reclama cada vez más la intervención del Estado; éste a su vez, se vuelve más débil en la distribución del producto social, apoyando los intereses dominantes y en detrimento de las expectativas de las masas populares. Esta contradicción lleva a un desbordamiento de la movilización popular y a la crisis del sistema político. De esta manera se desarrolla una articulación cada vez mayor entre la crisis urbana, la política del Estado y los movimientos sociales. Este sería el momento histórico en que se relacionan las condiciones objetivas con las subjetivas.

#### Los MUP como condiciones subjetivas del cambio.

Pra entender la relación entre lo estructural u objetivo y lo ideológico y político o subjetivo, es necesario abordar los movimientos urbanos; para ello es necesario plantear las siguientes interrogantes:

¿Los movimientos urbanos son movimientos de clase que buscan un nuevo orden social? ¿Sus demandas van más allá del consumo colectivo? ¿Su lucha asume una dimensión política en tanto que busca autonomía y apertura democrática del sistema?

Si los MUP respondieran positivamente a las anteriores interrogantes como verdadero movimiento social y no simplemente reivindicativo, se estaría hablando de condiciones subjetivas de cambio capaces de enfrentar históricamente las condiciones estructurales.

A reserva de que en el capítulo siguiente se dé una mayor fundamentación sobre este aspecto, se puede decir que mucho está todavía en debate. Pero lo que tiende a ser claro es que -en un análisis diacrónico de los MUP desde los años setentas- éstos tienden a su fortalecimiento y hacia la organización independiente, así como hacia el sentimiento de alcanzar una alternativa política global.

Los MUP son considerados como organizaciones de masas, plurales y heterogeneas; su categoría social se define a partir de su situación socioeconómica y territorial y, por lo tanto, su funcionamiento posee características solidarias que contradicen las bases sobre las que se sustentan las relaciones en una sociedad de mercado, establecidas por el criterio de ganancia.

Si bien su organización parte de necesidades materiales, su lucha no es fundamentalmente economicista, sino también es política ya que interviene la lucha por adquirir mayores niveles de participación en los procesos de decisión estatal.

Lo importante de estos planteamientos es que los MUP no han llegado al nivel político con la sólo militancia, sino que ha sido necesario un esfuerzo intencionado, una conciencia expresa y una serie de acciones. Este sería el argumento en el que se basa la propuesta de educación ciudadana.

#### NOTAS BIBLIOGRAFICAS.

1. ANGEL, MIGUEL ARNULFO. La ciudad contra el castillo. p. 59
2. IBIDEM
3. CASIMIR, JEAN. "Definición y funciones de la ciudad en América Latina" en: Revista Mexicana de Sociología. p. 45
4. IBIDEM
5. IBID P. 410
6. CARRILLO, GLORIA. "Repercusiones sociales y políticas del sismo del 19 de septiembre de 1985" en: Revista de estudios latinoamericanos. p. 7
7. MONTAÑO JORGE. Los pobres de la ciudad en los asentamientos espontaneos. p. 36
8. SPP. Programa de desarrollo de la ZMGM y Región Centro.
9. COPEVI "Historia de la metropolización en Ecatepec de Morelos".
10. CASA Y CIUDAD. El Gobierno del D.F. p. 25
11. IBIDEM
12. IBID P26
13. CEE. "Educación ciudadana"

14. MONTAÑO, JORGE. Op. Cit.
15. IBID p. 80
16. IBIDEM
17. IBIDEM
18. IBID P. 24
19. IBIDEM
20. RIVERA URRUTIA, EUGENIO. "Movimiento popular, conflicto social y democracia" en: Revista Mexicana de Sociología. p. 23
21. BOBBIO, NORBERTO. El futuro de la democracia.
22. IBIDEM
23. IBID p. 68
24. MERCADO, ANGEL. Diario "la Jornada" 10 de abril de 1985 p. 17
25. IBIDEM

#### BIBLIOGRAFIA

- ALBA, VICTOR. La ideología y los movimientos sociales. Plaza Janes. Barcelona, 1977.
- ANGEL, MIGUEL ARNULFO. La ciudad contra el castillo. UAM (Xochimilco) México, 1984.
- BOBBIO, NORBERTO. El futuro de la democracia. Fondo de Cultura Económica. México, 1989.
- CASA Y CIUDAD. El Gobierno del D.F. Boletín informativo n. 3 México, 1985.
- CASIMIR, JEAN. "Definición y funciones de la ciudad en América Latina" en: Revista Mexicana de Sociología. UNAM a. XXXV n. 2 mayo-junio, 1986.
- CENTRO DE ESTUDIOS POLITICOS. Facultad de Ciencias Políticas y sociales UNAM "El movimiento urbano-popular" en: de Estudios Políticos. N. E. v. 4-5 n. s. 4-1 octubre de - 1985, marzo de 1986.
- COPEVI. La investigación urbana como apoyo al cambio social. Ensayos y Documentos n. 4 MÉXICO, 1985.
- UAM (AZCAPOZALCO). "EL COTIDIANO". Revista de la realidad mexicana n. 11 a. 2, mayo-junio México, 1986.
- MANRIQUE, JORGE ALBERTO. Ciudad de México, ciudad de crisis. Jornadas de la Facultad de Filosofía y Letras UNAM 1987.
- MERCADO, ANGEL. "Las masas protagonistas del futuro" en: Diario La Jornada. México, 10 de abril de 1985.
- "Urbanismo de masas en México" en: Los universitarios- v. 1 n. 8 UNAM septiembre, 1986.
- MONTAÑO, JORGE. Los pobres de la ciudad en los asentamientos espontáneos. 5a. ed. S. XXI. México, 1981.
- SECRETARIA DE GOBERNACION. Participación ciudadana en el D. F. México, 1987.
- PERLO, MANUEL Y MARTHA SCHTEINGART. "Movimientos sociales urbanos en México" en: Revista Mexicana de Sociología. UNAM a. XLVI n. 4 octubre-diciembre 1984.
- RIVERA URRUTIA, EUGENIO Y ANA SOJO. "Movimiento popular, conflicto social y democracia" en: Revista Mexicana de Sociología. UNAM a. XLVI n. 4 octubre-diciembre 1984.
- VALENCIA, ENRIQUE Y ALEXANDRA JABLOUSKA. "Tendencias y perspectivas de la investigación urbana en América Latina" en: Revista de Estudios Latinoamericanos. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM (CELA) n. 1 julio-diciembre de 1986.

CAPITULO 2

LOS MOVIMIENTOS URBANO-POPULARES COMO ESPACIOS POLITICOS.

LOS GRANDES CAMBIOS POLITICOS  
SON EXPRESION DE PROCESOS  
PROFUNDOS DE TRANSFORMACION  
SOCIAL COMO SI LA VIDA SE  
FORMARA EN LAS ENTRAÑAS DE  
LAS SOCIEDADES Y TUVIERA QUE  
DISCURRIR POR CAUCES  
SUBTERRANEOS HASTA QUE LA  
FUERZA DE SU CORRIENTE  
CONSIGUE FILTRAR LOS MUROS DE  
LAS PRISIONES Y SALIR A LA  
LUZ DEL DIA INSTITUCIONAL.

MANUEL CASTELLS

A. Los movimientos sociales.

Los Movimientos Urbano Populares (MUP) son parte de los movimientos sociales en general: todos tienen en común las contradicciones del sistema.

Los movimientos sociales actuales en México tienen un inicio cronológico común a finales de los años 60tas. y principios de los 70tas.; años en que la sociedad civil adquiere fuerza e influye en el nuevo giro de la política a partir de la conjunción de dos elementos: por un lado, las crecientes deficiencias que ha planteado la crisis económica interna e internacional y, por otro lado, el proceso de cuestionamiento de legitimidad del Estado que se dio a partir del movimiento estudiantil de 1968. Conflicto que mostró al Estado la necesidad de revitalizar sus bases de consenso social y político.

A partir de estos fenómenos el Estado ha experimentado una expansión impulsada por el fortalecimiento de la sociedad civil, explicable más por los logros y el desarrollo histórico de los actores sociales, que por la apertura democrática o reforma política impulsada por el Estado desde la década pasada.

En una cronología hecha por Pedro Moctezuma<sup>1</sup>, las etapas de desarrollo de los movimientos urbanos siguen la trayectoria de los movimientos sociales mexicanos en su conjunto: surgimiento (1968-1972), auge relativo (1972-1976), reflujo (1972) y recomposición (1979 a la fecha). A su vez, Samuel Ignacio Marván agrupa los movimientos sociales en México en: campesinos, indígenas, municipales, de sectores medios (universitarios, médicos y de maestros normalistas) y empresariales. Estos últimos porque alternativamente algunos de ellos han tenido una proyección social y porque se han presentado como voceros de la sociedad civil frente al avance del estatismo.

La preparación y ascenso de los movimientos sociales (1968-1972) comienzan con la fisura entre el Estado y la sociedad civil provocada por el movimiento estudiantil de 1968; se replantean paralelamente las políticas de izquierda y la aglutinación de contingentes sociales que abren nuevos caminos para la solución de sus demandas. Aparecen los primeros brotes de lo que más adelante se conocería como la insurgencia obrera. Se dan también la invasión aislada de tierras y

las demandas de servicios urbanos. Las movilizaciones campesinas comenzaron a ser más frecuentes hasta desbordar los cauces institucionales de negociación.

El ascenso de los movimientos sociales (1972-1976) se caracteriza por la organización de conflictos importantes por la insurgencia sindical, lo que desarrolló una contraofensiva política por parte de las estructuras obreras oficiales. Los movimientos campesinos - aunque aún aislados entre sí - comenzaron a tener expresiones locales y regionales más orgánicas.

Apareció por parte del Estado, la instalación de la llamada "apertura democrática" que abarcó reformas electorales, cooptación de algunos intelectuales de izquierda, intentos de renovación ideológica del PRI, así como la pretensión de nuevas relaciones de este partido con los demás.

El Estado enfrentó los brotes de guerrillas y reprimió los movimientos populares. Al mismo tiempo, los empresarios se organizaron a través del Consejo Coordinador Empresarial, quien los articuló orgánicamente.

En 1976 se cierra el ascenso de los movimientos sociales debido a la crisis política provocada por el enfrentamiento de los empresarios con el régimen político del Presidente Luis Echeverría y con la derrota del intento de renovación sindical de la tendencia democrática del SUTERM (Sindicato Unico de Trabajadores Electricistas de la República Mexicana).

La articulación de los movimientos sociales (1977-1979) coincide con la reforma política y se abre con la participación indiscriminada del sector empresarial en las decisiones de la política económica del Estado para enfrentar la crisis, al mismo tiempo que las expectativas de desarrollo se basaron en el petróleo.

La reforma política impulsada por el Estado, nace con el propósito explícito de "reconocer las monerías nacionales". Las organizaciones sindicales oficiales se revitalizaron ideológicamente levantando un proyecto nacional y abriéndose a una organización más flexible en relación a la insurgencia sindical.

Los grupos políticos de la llamada "izquierda radical", que no participaron en la reforma política, adquirieron mayor cohesión entre sí y reafirmaron su tendencia a la vinculación con los movimientos populares (principalmente campesinos y colonos urbanos), lo cual desembocó en coordinadoras de masas.

La etapa comprendida entre 1981 y 1983, es el periodo marcado por la severidad de la crisis, en la que los movimientos económicos agrupados en en coordinadoras de masas y en partidos y organizaciones de izquierda, intentaron con cierto éxito, negociar moderadamente las demandas locales y formar un frente nacional (Frente Nacional de Defensa del Salario contra la Carestía FNDESCAC) y el Frente Nacional de Defensa de la Economía Popular FNDEP.

7

El movimiento obrero oficial y la insurgencia sindical adquirieron cierta cautela en la movimilización de sus demandas, mientras las clases fundamentales adquieren autonomía política relativa a través del incremento de su organización y la cantidad de movimientos que surgen.

Aunque todavía dispersos y relativamente independientes, los movimientos sociales, incrementaron su capacidad de negociación y movilización así como la importancia de su representación en el proceso de organización de la sociedad civil.

Tomando en cuenta el conjunto de los movimientos sociales en México y a manera de conclusión, podemos decir que éstos han logrado vincular estrechamente la acción social con la práctica política.

El mismo Estado, aún sin perder su carácter de clase y su control corporativo, ha sido fruto de alianzas y coaliciones de clase y de sectores sociales. "Sus bases de legitimidad, en muchos sentidos, provienen de la acción de los propios movimientos sociales, al definir éstos mediante sus demandas, las relaciones con el Estado."<sup>3</sup>

El análisis teórico que sustenta la relación sociedad política-sociedad civil, se añade al análisis de las mediaciones a partir de la reconstrucción de los procesos y de las fuerzas sociales, vistas éstas como sujetos históricos no acabados, es decir, en proceso de construcción, heterogeneos, con permanencia en ocasiones, más bien corta y, sin embargo, consideradas acciones de mediación y negociación que permean la sociedad civil y al propio Estado, sin que necesariamente se constituyan en sujetos institucionales.

Los movimientos sociales como "voluntad colectiva" se constituyen en sujetos políticos y actores sociales, es decir en partícipes del poder y por lo tanto, con influencia en la toma de decisiones a nivel del Estado.

#### B. Los movimientos urbanos en México.

El aspecto estructural del sistema capitalista es la determinante más importante de la existencia de los actuales movimientos sociales. El capitalismo mexicano en su actual etapa crítica global, ha llevado a una profunda reestructuración de los vínculos y compromisos establecidos entre el Estado y la sociedad civil que, en este caso, actúa como "voluntad colectiva".

El "Estado benefactor" de los países centrales había podido conciliar los intereses económicos y políticos entre la burguesía y la sociedad. Aseguraba la reproducción de la fuerza de trabajo mediante la inversión pública y el acceso de los trabajadores urbanos a los bienes de consumo colectivo. En cambio, el Estado en los países periféricos, en lugar de fortalecer su función redistributiva, reduce el gasto público, afectando directamente esta política fiscal a las clases populares, deteriorando su calidad de vida.

La crisis global capitalista afecta más directamente a las ciudades, generando la crisis urbana. Esta es identificada cuando la organización de las grandes ciudades no corresponde a las necesidades y valores de la mayor parte de los grupos sociales, al mismo tiempo que los intereses estructurales dominantes también encuentran dificultades para la realización de sus objetivos.

Esto implica necesariamente importantes cambios sociales en la apropiación y uso del territorio urbano por parte del capital, que en el capitalismo dependiente, produce una integración atrofiada (más que marginalización) de grandes y crecientes sectores de la población urbana.

La contradicción del capitalismo que más afecta a las clases populares, es que la ganancia se contrapone a la producción encargada de satisfacer necesidades sociales. El Estado se constituye en interlocutor de las demandas, pero al mismo tiempo, tiene que propiciar las condiciones generales de la producción para el capital. Entonces, se da una situación altamente contradictoria: la sobreproducción y el escaso poder de consumo de grandes capas sociales.

La urbanización crece alarmantemente a base de la descampesinización y el proceso de proletarización; entendiéndose por proletarización no sólo la absorción de este sector inmigrante a la industria (léase por industria todo ramo de la producción explotado en forma capitalista), sino más bien, su integración atrofiada por una gran variedad de vínculos con el capital, que van desde el subempleo (fluctuante, estancado o latente) hasta el desempleo temporal o permanente, pasando por diferentes modalidades, entre las que se encuentran la "industria domiciliaria", los servicios, etc. . Esto crea un fenómeno estructural que tiene que ver con el mantenimiento del sistema: un gran ejército de obreros supernumerarios o sobrepoblación relativa llamada "ejército industrial de reserva" (EIR), quienes se constituyen en sujetos, junto con el sector obrero, de los movimientos sociales urbanos.

Los movimientos urbanos se entienden a partir de estos sectores (EIR y obrero) como "naturales" para mantener la acumulación en tanto que inciden en los salarios, la ganancia, la sobreexplotación, etc., además de generar una serie de subocupaciones vinculadas con el capital que en realidad lo que hacen es mantener la cadena de explotación.

La mano de obra migrante o desocupada requiere del consumo urbano, en primer lugar, de vivienda, la cual se convierte en mercancía dentro del mercado capitalista y por lo tanto, su adquisición corre a cuenta del propio poblador, sujeto a la vez, de la explotación de especuladores del suelo, de inmobiliarias y del propio Estado.

La vivienda como demanda de los pobladores urbanos entra en un círculo vicioso: ganancia de capital contra satisfacción de necesidades sociales, hasta llegar a un entrampamiento del sistema en el que crece el proletariado urbano, pero no cubre sus necesidades ni tampoco es absorbido orgánicamente por la industria; hecho que repercute en sus

condiciones de vida, quedando sólo en la acción de subsistir, recurriendo a mecanismos de solidaridad y ayuda mutua (redes) y al aglutinamiento para formular sus demandas hacia el Estado..

Es probable que de la lucha del consumo urbano se pase a una lucha política que lleve a los movimientos hacia una verdadera lucha popular.

### C. Evolución de los Movimientos Urbano Populares (MUP) en México.

Los antecedentes de los MUP se encuentran situados en la la etapa posterior a la Revolución Mexicana, en la cual surgen grupos de inquilinos y movimientos de colonos localizados en la ciudad de Veracruz en el año de 1922; también los hubo en Guadalajara y en la ciudad de México en 1940. Sin embargo, es a partir de los años 70tas., cuando se puede hablar propiamente de un movimiento urabano popular.

Con el despegue de la industrialización y el marcado desarrollo urbano de 1940, surgen varias organizaciones urbanas que tuvieron sus antecedentes en el cardenismo, período en el cual se siguió una política de tolerancia a las invasiones en las áreas periféricas y la cooptación de las organizaciones populares por el partido oficial (PRM).

Los MUP en el período comprendido entre 1936 a 1968, tienen sus bases en el procesos acelerado de industrialización, así como en el intenso flujo campo-ciudad, el alto índice de crecimiento demográfico, la absorción de la población inmigrante en la industria y, posteriormente en los servicios; la ampliación del proletariado urbano y del ejército industrial de reserva; la conversión de las ciudades en espacios privilegiados de acumulación del capital; la reglamentación de los recursos públicos destinados a la reproducción de la fuerza de trabajo; el progresivo déficit de la vivienda; la represión de la izquierda, su división interna; la existencia de tierras ejidales y comunales; las acciones del mercado inmobiliario formal; la corrupción de autoridades (comisariados ejidales) que comerciaban fraudulentamente con la tierra; la intervención de líderes provenientes del PRI, CNOP, CAM, CCI, etc. que propiciaban el "caudillismo político" a través de la promoción de invasiones de tierras y dotación de servicios; la tolerancia del Estado a las invasiones y al mercado ilegal de la tierra; y finalmente, la existencia de una política combinada de concesión-cooptación-represión al sector urbano popular.

En 1969 el MUP se empieza a caracterizar por su rebeldía hacia la dominación que el PRI había ejercido a través de la Confederación de Organizaciones Populares (CNOP) fundada en 1943.

No es sino hasta 1968 en que se puede hablar de la gestación de un movimiento urbano popular, fecha en la cual surgen casi todos los movimientos sociales actuales. Según Pedro Moctezuma<sup>4</sup> el desarrollo del MUP sigue la periodicidad del movimiento social en su conjunto. La etapa de preparación del ascenso (1968-1972), la de auge relativo (1973-1976), la de reflujó y articulación (1977-1979) y, la etapa de recomposición (1979-1983).

Juan Manuel Ramírez Saiz <sup>5</sup> presenta el desarrollo de los MUP en dos grandes etapas: la primera, que comprende de 1968 a 1978, se inicia con la toma de tierras al margen del PRI y termina con la represión del Estado. Este período a su vez se subdivide en dos: de 1968 a 1975, que marca la emergencia y el ascenso y, de 1975 a 1978, en que se da la represión y el reflujo de los movimientos.

La segunda gran etapa comprende de 1979 a 1983; se distingue por el contacto entre las organizaciones y la solidaridad de las mismas. Como el primero, también este período se subdivide en dos: de 1979 a 1980, que marca la recomposición y la coordinación nacional provisional y, de 1981 a 1983, que se caracteriza por la tendencia a la coordinación nacional y la articulación intersectorial.

El primer período (1968-1975) parte del movimiento estudiantil del 68 y su acercamiento al sector popular. En este período el modelo de acumulación capitalista comienza a manifestar síntomas de agotamiento, debilitándose en las ciudades los mecanismos de reproducción del capital, lo cual es evidente en los déficit de vivienda y servicios que afectaban la fuerza de trabajo.

En el período del Presidente Echeverría se requiere la reactivación de la economía y la recuperación de la legitimación política a través del impulso a los grupos empresariales "nacionalistas". De la misma manera se requiere también de la recomposición de las fuerzas del bloque en el poder. Con esto se aumenta la hegemonía del gran capital, se intenta la apertura democrática hacia la sociedad civil, se da la austeridad y la pérdida de la credibilidad hacia el aparato gubernamental.

En este contexto económico y político de la ciudad, surgen colonias y movimientos populares en Chihuahua (1968), el Movimiento Restaurador de Colonos de Nezahualcóyotl (1969-1973), así como la generalización de los MUP en Puebla, Tepic, Sn. Juan del Río, Morelia, San Luis Potosí, Monterrey, Torreón, Gómez Palacio; las colonias Tierra y Libertad de Monterrey, las de División del Norte en Durango, Rubén Jaramillo, en la ciudad de México y, el Frente POpular Independiente en la misma ciudad, así como la Unión de Inquilinos de las colonias Martín Carrera, Ajusco, Sn. Agustín Ecatepec y Sn. Miguel Teotongo; el movimiento popular de los pueblos y colonias del sur de la ciudad de México; la Unión de Colonias de Sta. María Iztacalco e Iztapalapa; el Campamento dos de Octubre; el Bloque Urbano de Colonias Populares (BUCP) que intentó constituirse en una coordinadora nacional.

Con estas acciones se inicia el crecimiento e impacto político de los MUP, ya que las formas de lucha de las organizaciones en este período tienen el carácter de organizaciones de masas, aunque todavía sus demandas son de carácter reivindicativo y defensivo y no desaparecen las formas caudillistas que distancian las bases de la dirigencia.

El segundo período de desarrollo de los MUP (1975-1978) correspondiente al final del sexenio de Echeverría y el principio de López Portillo, se ubica en un contexto económico de recesión, estancamiento y agudización de la crisis. Se caracteriza por el

decrecimiento de la inversión privada, el aumento del gasto público, la disminución del bienestar social, la inflación, especulación, fuga de capitales, aumento del desequilibrio del sector externo, aumento de la carestía de la vida, desempleo y declinación de los niveles de consumo popular; se enfrenta el gobierno con algunas facciones del capital y se refuerza la gran burguesía financiera.

En el terreno político el Estado aplica medidas represivas al MUP y se instaura la Reforma Política, la cual se concibe como legitimadora, pero también con ciertos márgenes de maniobra.

Desde el punto de vista urbano y regional no se dan las condiciones necesarias para la reproducción de la fuerza del trabajo. Si bien, surgen medidas como la Ley de Asentamientos Humanos (1976) quien origina programas urbano-regionales, persisten los altos índices deficitarios de vivienda, infraestructura y servicios urbanos.

Entre los principales logros de este período tenemos el apoyo del Sindicato Unico de Trabajadores Electricistas de la República Mexicana (SUTERM) a las luchas urbanas. Se intenta la creación de organizaciones nacionales a través del Frente Nacional de Acción Popular (FNAP) y la tendencia democrática. Al mismo tiempo, el MUP sufre un repliegue en el cual desaparecen organizaciones como el BUCP (Bloque Urbano de Colonias POPulares).

En el período que abarca el cambio de sexenio (1976) aparecen algunas colonias populares, como la Emiliano Zapata y Sn Pedro en La Laguna, Francisco Villa en Torreón, Lucio Cabañas en Durango y, Los Inquilinos Independientes de Monterrey se unen al Frente Popular "Tierra y Libertad".

En 1977 el MUP refluye y, aunque de manera defensiva, se hacen surgir los Frentes de Acción Popular (FAP) en Saltillo, Puebla y Guadalajara. Surge también la Coalición de Organizaciones Independientes de Defensa de la Economía Popular (COIDEP) en Nuevo León, Coahuila y Tamaulipas.

El segundo período del desarrollo de los MUP, como se indica anteriormente, también se divide en dos etapas: de 1979 a 1980 y de 1981 a 1983. La primera de éstas se caracteriza por la recomposición y coordinación nacional del MUP. Es una etapa que se identifica con la recuperación económica por el petróleo (1978), el estancamiento de la agricultura, el crecimiento de la manufactura y el sector eléctrico, crecimiento de las industrias de consumo duradero con relación a las de consumo básico, la restricción de la capacidad de consumo y el incremento de la especulación financiera. Políticamente se unifican algunas corrientes y se impulsa la organización de masas.

Las principales organizaciones urbanas tienen a cambiar su estrategia con relación al Estado; así como al interior, promovieron su consolidación interna y la rearticulación.

En esta etapa surgen una considerable cantidad de frentes, uniones, asociaciones tanto en la ciudad de México como en otras, como es el caso de Guadalajara, Culiacán, Acapulco, Durango, etc.. Todas estas

organizaciones se caracterizaron por la aglutinación y el agrupamiento, cuya culminación se da con el Primer Encuentro Nacional de Colonias Populares ( Monterrey 1980 ) de donde surge la Coordinadora Nacional Provisional de Movimientos Populares (CNPMP), antecedente de la Coordinadora Nacional del Movimiento Urbano Popular (CONAMUP).

La política del Estado ante el MUP se caracteriza por acciones indirectas, como la elección de representantes para los órganos de colaboración ciudadana en el D.F. (comités de manzana, asociaciones de residentes, juntas de vecinos y Consejo Consultivo) con el objeto de ignorar a las organizaciones populares realmente representativas.

En esta etapa se da también un aumento a la restricción de las invasiones y se realizan desalojos masivos violentos y, aunque aparece el Programa Nacional de Vivienda para los sectores de bajos ingresos, éstos no reciben los beneficios o los reciben minoritariamente.

La última etapa de este período (1981-1983), se caracteriza por la coordinación nacional y la articulación intersectorial; se lleva a cabo en un contexto económico de baja de precios del petróleo y una crisis general y prolongada; producción decreciente de los rubros fundamentales; inflación sin precedentes; especulación financiera; crecimiento espectacular de la deuda externa; devaluación de la moneda; reducción de los flujos financieros internacionales del país; recorte presupuestal, principalmente hacia los rubros de bienestar social; desestabilización del mercado cambiario; caída brusca de importaciones y deterioro acelerado de la economía popular. Surge la política de estabilización económica, pero con un enfoque antipopular (pago de la deuda externa y reactivación de la producción); medidas de austeridad (reducción del gasto público) que afectan socialmente; retiro de subsidios a la producción de primera necesidad; liberación de precios de los servicios fundamentales; elevación de impuestos, tarifas y derechos, así como una rígida contracción salarial; todo ello da como consecuencia amplias tasas de desempleo abierto, aumento del subempleo, caída de salarios y encarecimiento del costo de la vida.

Políticamente, el Estado pierde consenso y poder de negociación ante las clases fundamentales; se da una crisis de liderazgo no sólo gubernamental, sino también sindical y partidista; se incrementa una política estatal de desmovilización y contención de los reclamos sociales. Las movilizaciones sindicales y populares despliegan fuerzas (1983) ante la ausencia de solución a las demandas obreras, especialmente del sindicato universitario. En síntesis, se refuerzan los rasgos autoritarios del sistema con la fachada democrática de las consultas populares.

Desde el punto de vista urbano se da la especulación inmobiliaria, el deterioro progresivo del equipamiento (redes, infraestructura y servicios urbanos); se agravan las condiciones materiales de vida, se escasea la vivienda y se encarece la vida; aumentan las tarifas de los servicios urbanos, incluyendo el transporte.

En esta etapa surge la Coordinadora Nacional del Movimiento Urbano Popular (CONAMUP) en abril de 1981, quien incorpora organizaciones de masas y establece nexos con los movimientos campesino y magisterial.

A partir de este momento, el MUP se vincula con organizaciones de masas, las luchas comienzan a adquirir un carácter nacional y las demandas se politizan hacia la denuncia de la carestía de la vida y la política de austeridad de gobierno. Sin embargo, su línea de acción es fundamentalmente defensiva, en tanto tiene que enfrentar la política antipopular y represiva del Estado.

A manera de conclusión sobre los MUP, se puede decir que éstos no nacen de la sola voluntad y entusiasmo de las masas, sino bajo circunstancias muy complejas y diferentes. Si sólo fueran las condiciones materiales de vida las que impulsan los movimientos, éstos se darían donde el deterioro de vida es mayor, cosa que no ha sido constatada en la realidad, ya que por ejemplo, en el caso de las ciudades petroleras, donde la carestía de la vida es muy alta, no han aparecido movimientos urbanos importantes.

Para determinar cómo surgen los MUP, es necesario analizar el momento económico y político desde su perspectiva coyuntural e histórica dentro de la formación social concreta.

El desarrollo de los MUP, por su parte, tampoco es uniforme: a veces evolucionan hacia formas de lucha y de organización más avanzadas, pero en otras ocasiones, sucede lo contrario y, en muchas otras, desaparecen.

El carácter de clase de los MUP es una de las características más controvertidas. Al respecto hay quienes opinan que se trata de un movimiento pluriclasista, en cambio otros afirman que se trata de movimientos de clase. Si bien es cierto que los movimientos urbanos, dado el cambio de los procesos económicos y sociales así como los efectos de la crisis, van apliándose cada vez más hacia otras capas sociales, cambiando con ello su composición social. También es cierto que en cantidad y calidad los movimientos más importantes han sido los integrados por las diferentes facciones de clase oprimida. Con esto no se quiere decir que no existan importantes movimientos provenientes de las capas medias, como los ecológistas que han tenido gran fuerza e impacto.

Las razones que fundamentan el carácter de clase de los MUP son presentadas por J. Manuel Ramírez,<sup>6</sup> Pedro Moctezuma y Bernardo Navarro,<sup>7</sup> según las cuales estos movimientos logran aglutinar a diferentes sectores de la clase oprimida, como son el obrero en activo, el ejército industrial de reserva, la pequeña burguesía pauperizada (artesanos, pequeños comerciantes, empleados menores, etc.) e incluso a capas de la pequeña burguesía en mejor posición económica ligada a los grupos anteriores por carencias compartidas en una misma zona.

Con esta composición social parece desmentirse el planteamiento pluriclasista, ya que el procesos de movilización social en las

ciudades se encuentra integrado principalmente por el proletariado industrial en activo (mayoritariamente en industrias con mediana y baja composición orgánica del capital) y el ejército industrial de reserva, quienes representan las capas mayoritarias de la población urbana.

Por otro lado, las distintas formas orgánicas que han aparecido en relación al capital, así como el cambio mismo de los modos de producción, han propiciado también, distintas formas de alianzas de clase, como es el caso de la intervención de las mujeres, los estudiantes, los maestros, etc.

Los MUP son organizaciones de masas en las cuales no se da la bipolaridad de clase (proletariado-burguesía) dada la complejidad de la sociedad capitalista moderna, sobre todo de las ciudades, sin embargo, el vínculo subyacente en las relaciones sociales alude a la contradicción fundamental capital-trabajo, la cual está presente de diferentes formas en las demandas populares, haciendo posible que la gestión de éstas lleve a una lucha de clase.

Por lo que se refiere a la categoría de independiente de los MUP, ésta alude a una cualidad política que tiene más bien una connotación de proceso. La independencia no es un término estático ya que las organizaciones son de naturaleza dinámica y cambiante. Los movimientos pueden originarse dependientes y evolucionar hacia la autonomía y viceversa; además de que tanto unos como otros presentan márgenes de dependencia en sus maniobras.

Por otro lado, es conveniente aclarar que el sentido de independencia de las organizaciones es relativo en tanto que el mismo concepto de correlación de fuerzas alude a una relación variable con el Estado y los sectores dominantes en general.

Por lo que toca al apelativo de "urbano" de estos movimientos, éste término se está haciendo cada vez más impreciso ya que el proceso de urbanización amenaza con llegar a una urbanización total. En este caso, lo urbano amenaza con la integración de otros movimientos.

En cuanto a las demandas de los MUP, tenemos que originalmente aparecen como demandas de suelo, vivienda, equipamiento y servicios urbanos, pero en su desarrollo éstas se complejizan y se amplían, es decir, se politizan hacia los derechos de su libre organización, reconocimiento de sus órganos de representación y hacia la denuncia de la represión de que son objeto.

En cuanto a los efectos urbanos y políticos que ha tenido el MUP, éstos han sido diferentes, pero en términos generales, se puede decir que aquéllos que tienen a ser independientes han tenido efectos urbanos más reducidos por su relación con el Estado. Se puede esperar que los resultados se vean más a largo plazo a nivel de cambios más profundos y estructurales.

La anterior caracterización de los MUP, lleva a conceptualizarlos. Al respecto algunos autores ponen énfasis en los aspectos organizativos:

"Los MUP son aquellos movimientos que han logrado una organización y estabilidad internas, manteniendo su autonomía respecto al Estado y la burguesía"<sup>6</sup>

Otros autores ponen énfasis en las demandas y el carácter de clase: "Los MUP aparecen como acciones colectivas de amplios sectores de la población en torno a la defensa y mejoramiento de sus condiciones de vida, referidas fundamentalmente a su acceso al suelo urbano, la vivienda, los servicios y equipamientos colectivos, es decir, a los medios de consumo urbano indispensables para la reproducción social y las clases dominadas"<sup>9</sup>

Finalmente hay quienes definen a los MUP desde la autonomía y el carácter de clase: "El MUP es aquel que tiene por objeto y cometido central la reproducción social de las mayorías urbanas con conciencia de clase y autonomía con relación al gobierno y su partido"<sup>10</sup>.

Una conceptualización más completa de los MUP tendrá que ponderar la importancia tanto de la organización, como de su carácter de clase y su autonomía, ya que estas tres categorías sociales tienden a vincularse es decir, la autonomía tiene que ver con el carácter de clase y éste, con la organización.

#### D. El MUP en la Zona Metropolitana de la ciudad de México.

##### a. Contexto en el que se desarrollan los MUP en la ZMCM.<sup>12</sup>

"La ZMCM es el asentamiento principal del capital monopolista nacional y extranjero, de los órganos del Estado y del grueso de la oligarquía. También lo es de los trabajadores, ya que es el área de mayor proletarianización de la fuerza de trabajo en nuestro país. En el marco de la crisis actual es el escenario más relevante donde se expresa la contradicción fundamental del capitalismo mexicano, con los contrastes de magnitud sin paralelo entre las más irracionales manifestaciones de concentración de la riqueza y del capital, junto con las más lacerantes de la miseria y la explotación capitalista"<sup>13</sup>

La ZMCM se ve impregnada de "política" y ausente de "lo político". Esto se explica porque, como ya se dijo en el capítulo anterior, se vive un estado de irregularidad y precariedad formal de democracia y participación. A la vez y paradójicamente, es aquí donde se han dado gran parte de las luchas populares más relevantes de los últimos tiempos. Aquí se ubican por ejemplo, los mayores índices relativos de sindicalismo; la población laboral da muestras de su descontento y se una las luchas de otros sectores.

La ZMCM que ocupara inicialmente 300km<sup>2</sup>, actualmente se extiende en una superficie de 1 500km<sup>2</sup>, siendo apenas el 0.08% del territorio nacional, ocupa un alto porcentaje de las actividades económicas, políticas y culturales; en este reducido espacio vive aproximadamente el 21% de los habitantes del país (el 13.9% corresponde al D.F.).

Los censos de 1980 registraron 19 millones de habitantes con una densidad de población de 6 339 habitantes por km<sup>2</sup>, mientras que en el país fue de 34 habitantes por km<sup>2</sup>. La tasa anual de crecimiento de población en la zona fue entre 1970 y 1980, de 5.75; en 1981, fue de 4.45 (del cual el 2.15 es atribuible al crecimiento social o inmigración y el 2.3 restante al crecimiento natural), mientras que en el país fue de 3.5.

Se calcula que para el año 2 000 la ZMCM tendrá de 32 a 35 millones de habitantes, en una superficie aproximada de 2 000km<sup>2</sup>, absorbiendo 36 municipios del estado de México más algunos de Hidalgo y Tlaxcala.

El monopolismo, centralismo y concentración que vive la ciudad de México y su zona metropolitana se evidencia con algunos indicadores tales como por ejemplo en 1970, tan sólo el D.F. contribuía con el 35.9% del PIB nacional, ubicándose en la zona el 32.2% de establecimientos y el 45.6% del personal. El D.F. tenía en servicios el 50.4% del valor agregado y, en comercio, el 42% de ventas. La industria generaba el 35.6% del PIB regional y el 39.3% de las industrias de consumo.

En cuanto a los problemas sociales, éstos se ven agudizados ya que en la ZMCM se presentan los más altos índices de desempleo y explotación del país. El nivel de inflación en 1986 fue de 105.5%, mientras que el poder adquisitivo fue del 60%. El desempleo abierto abarca 70 000 personas (el 7% de la población y el 23% de la PEA). Los recortes de trabajadores en la industria han sido enormes, por ejemplo, la industria hulera, la automotriz y la textil se hallan a un 50% de su capacidad. La industria de la construcción por su parte, ha lanzado a la calle a unas 400 000 personas.

El sector informal de la economía por consiguiente, amenaza con absorber gran parte de la economía nacional. Los vendedores ambulantes y el crecimiento del pequeño comercio en general, se han incrementado como medio de vida al grado de que la ciudad se ha convertido en una auténtica economía de subsistencia.

Por lo que se refiere específicamente a los problemas de vivienda en la ZMCM, tenemos que en 1982 ya existía un déficit de millón y medio (19%) de viviendas, sujetando este renglón de consumo urbano a la especulación y al monopolio inmobiliario.

El 89% de la población no puede adquirir una vivienda en propiedad ni siquiera de interés social. Al año 2 000 familias invaden terrenos en la ZMCM. El 65% de la población en el D. F. sobrevive en la periferia de la ciudad en asentamientos irregulares. En 1978 por ejemplo, se estimó que el 50% de la superficie total del área urbana se encontraba en condición de ocupación irregular. Actualmente el 40% de habitantes se ubican en asentamientos irregulares. El 70% de las viviendas se considera de tipo popular y, el promedio de hacinamiento es del 40% por vivienda.

En 1972 el INFONAVIT sólo cubrió el 50% de la meta propuesta para ese año (50 000 viviendas) y, en diez años construyó tan sólo las viviendas requeridas en un año.

El deterioro de las viviendas es muy grande, además de que hacen el papel de morada infinidad de "cuartos redondos" y cuartos de servicio en azoteas.

Cada vez se construyen menos viviendas destinadas al arrendamiento y, por otro lado, el régimen de condominio, empresa netamente monopolista, se consolida en los años 70ta. y se amplía cada vez más.

No existen mecanismos legales que frenen la especulación y el alza de rentas, éstas se han elevado desde 1983 a un 300%, lo cual representa el 50 o 60% del ingreso familiar. Este incremento de la renta ha adquirido dimensiones alarmantes a últimas fechas.

En el rubro de la salud -si bien es cierto que la tasa de mortalidad ha disminuido en un 75% de 1930 a 1980 y, la esperanza de vida se incrementó de 36.8 a 62.3 años- la mortalidad infantil, disminuye en una menor proporción ( 31.9%).

En 1975 la mortalidad en el D. F. registra una de las tasas más bajas en el país (un 5.9 frente a la del país, que fue de 7.2 por 1 000 habitantes). Las causas de muerte fueron provocadas por el medio urbano (elevado índice de contaminación ambiental, inseguridad social y laboral, transporte y vialidad altamente riesgosos, escasez y malas condiciones de vivienda, desnutrición, deficientes hábitos de alimentación deformados por la publicidad, enajenación y tensión emocional, entre otras).

A todo lo anterior se suma la disminución del gasto público en el sector salud y la desigualdad de recursos y calidad de servicios, producto de asignaciones presupuestales diferenciales según las características socio-económicas de los usuarios. Tomando en cuenta también que la asignación de recursos se destina mayoritariamente a la atención curativa y gastos administrativos. Frecuentemente las acciones de salud manifiestan la preocupación del Estado por legitimar su presencia como "salvaguarda de la salud del pueblo", así como de promover la reproducción de la fuerza de trabajo.

La drogadicción y el alcoholismo, como problema de salud, alcanzan niveles alarmantes: los índices de alcoholismo por ejemplo, señalan que uno de cada doce habitantes de la ciudad, lo padecen en forma grave y que los habitantes en edad productiva son los más afectados. Por su parte los índices de drogadicción señalan que aproximadamente el 8% de la población mexicana entre los 12 y 34 años de edad ha consumido alguna vez drogas ilícitas, pero es sobre todo entre el grupo de 15 y 24 años donde su uso aumenta considerablemente.

La delincuencia en 1983, registró un mayor número de denuncias por robo: tan sólo entre 1982 y 1983 se reportó un incremento del 40%.

En cuanto a los servicios públicos, éstos carecen de planeación, son improvisados en muchos aspectos, temporales, sectoriales y centralizados; son otorgados discriminatoriamente según la posición de clase y el área que habitan los solicitantes, ya sea residencial, proletaria, industrial o agrícola.

Los programas de transporte, vialidad, suministro de agua, abastecimiento urbano, descentralización industrial y otros, han dejado ver incoherencias, incumplimientos y desarticulación sexenal en cuanto que tienden a atacar los efectos y no las causas provocando en la mayoría de los casos, nuevos conflictos.

En relación al empleo y desempleo, la fuerza de trabajo en la ZMCM ha tenido un crecimiento espectacular, sobre todo por lo que se refiere al proletariado industrial (constituye el 40% con relación al existente en el país: dos millones de obreros aproximadamente).

Para dar cuenta del fenómeno del empleo y desempleo basta comparar la tasa de la PEA, la que en 1982 abarcaba el 32% de la población total en la ZMCM, siendo la tasa promedio en el país del 28%. A este índice corresponde una tasa de desempleo abierto en ascenso: de 3.9%, 4%, 6.2% a 8% para 1983; siendo los trabajadores de la construcción los más afectados, siguiendo los de la industria automotriz, la química, eléctrica y electrónica.

No sólo se ha afectado el empleo, sino también su composición hacia actividades del sector informal y hacia empleos no remunerados.

La proletarización de la fuerza de trabajo se hace evidente por el número de obreros y empleados que laboran en la ZMCM con relación al resto del país: el 83% frente al 63% como promedio nacional. Siendo este sector el más afectado por la crisis: "es posible que los pobres y las clases medias del sector urbano sean quienes más hayan sufrido las consecuencias de la crisis; por su parte, algunos sectores de los más ricos, han logrado no sólo proteger, sino inclusive mejorar su status económico"<sup>15</sup>.

Frente a estos problemas económicos y sociales, la política económica del Estado se ha enfocado a atender los problemas inmediatos con medidas correctivas y no así a incidir sobre los problemas estructurales. El Programa de Reordenación Económica (PIRE) ha repercutido en los ajustes salariales por debajo del nivel inflacionario (en 1984 el salario mínimo se incrementó en un 30%, mientras que la inflación fue de un 100%); se incrementaron los impuestos sobre la renta; se cambiaron los mecanismos de subsidio y se disminuyeron en términos reales los de productos básicos. De esta manera, el programa de ajuste a la crisis ha tenido costos sociales muy altos "afectando en mayor medida a los asalariados urbanos y rurales"<sup>16</sup>. Los intereses que parecen mover la política urbana son los del capital a través de la búsqueda de incrementos de la productividad y la resistencia del capital privado frente a las empresas sociales.

La situación de los habitantes de la ZMCM reclama una nueva estrategia y nuevos métodos para enfrentar los problemas, ahora en el contexto de una crisis, lo que implica importantes cambios sociales en la apropiación y uso del territorio urbano, así como en la planeación y acciones del sector público y en la formación y desarrollo de organizaciones comunitarias y de movimientos de base.

### b. Desarrollo del MUP en la ZMCM.

Al igual que los MUP de otras ciudades, el de la ZMCM cobra especial importancia a principio de los años 70tas; aunque ya antes se localizan hechos importantes como el movimiento inquilinario del centro de la ciudad de México en el año de 1920.

El movimiento inquilinario persiste hasta los años 40tas. y, de estos años hasta 1968; se promueve la creación de colonias populares a cambio del apoyo político a las organizaciones del partido oficial.

Al igual que el MUP del país en general, el de la ZMCM es víctima de la represión y por lo tanto, de reflujo. Se prohíbe, sobre todo en el D. F. la invasión de terrenos y se inicia la reincorporación de espacios urbanos al mercado fiscal, dando lugar al "desalojo pacífico", vía impuestos.

De 1979 a 1982 se camina hacia la recomposición y la coordinación, cuyo hecho concreto es el nacimiento de la CONAMUP en 1981<sup>17</sup>.

De 1983 a 1985 se realiza una gran movilización y una amplia política de alianzas. A partir de este último año, con los sismos, surgen nuevos actores y se inicia una nueva etapa. En un primer momento el Estado deja al movimiento desarrollarse independientemente, pero en 1986 recupera su hegemonía con los programas oficiales de reconstrucción de viviendas.

La profunda y larga crisis económica que agravó los problemas de la ZMCM unida a las limitaciones del desarrollo capitalista regional, hizo que las luchas adoptaran un carácter permanente. Las demandas circunscritas al problema de vivienda, han llegado a plantear otros problemas económicos, como el abasto, la carestía de la vida, la inflación, el transporte, etc.. Asimismo, la lucha tiende a solidarizarse con maestros, estudiantes, campesinos, artesanos, etc.

Un avance en el desarrollo de los MUP de la ZMCM es el nacimiento de la Coordinadora Unica de Damnificados (CUD), como organismo popular de masas que aglutina a varios estratos y sectores de clase y da al MUP un gran impulso.

### c. El papel político de los MUP en la ZMCM.

El papel político de los MUP oscila entre dos posiciones: la ultraizquierdista, que los ve como "simple fuerza o bases de apoyo en el proceso revolucionario por no estar ubicados en el centro de la contradicción principal es decir, en la relación capital-trabajo. En esta concepción el papel estratégico corresponde a la clase obrera en su sentido más restringido; los movimientos restantes de masas son simples aliados de las luchas obreras"<sup>18</sup>.

El extremo contrario -desde posiciones populistas- se atribuye un papel central a las organizaciones de masas; sostienen que las nuevas clases revolucionarias son los marginados de la sociedad y, en

particular, los urbanos. De acuerdo a este enfoque, en las colonias populares se estarían librando las batallas más importantes para el triunfo de la revolución.

En un sentido, a nuestro juicio, más coherente, el CONAMUP ha declarado ser "un aliado de la clase obrera y del campesinado y, clase de apoyo a la lucha del pueblo en general. El MUP es la fuerza motriz de la revolución que aporta amplias fuerzas sociales al procesos revolucionario"<sup>4P</sup>. Lo cual da a entender que ya no es una simple fuerza de apoyo, sino integrante de las fuerzas revolucionarias. El MUP en este caso, mantiene una posición revolucionaria en cuanto a transformación de la sociedad y la toma del poder político se refiere, aunque su programa a largo plazo todavía no es verificable, pasando actualmente por una etapa de transición de luchas reivindicativas y sectoriales a luchas ofensivas y nacionales.

Los encuentros nacionales han provocado la politización y elevado el nivel de conciencia en un espacio de pluralidad ideológica y de diferentes posiciones políticas. En este sentido la CONAPUM declara no ser aglutinadora de agrupaciones políticas, de "organizaciones autónomas de masas" con demandas relativas al mejoramiento de las condiciones de vida, quienes tienden a tener un peso político creciente. De aquí que los MUP se prevengan para no subordinarse a ningún partido político, ni funcionar como lucha electoral, sino directamente en la organización y movilización de las masas. Esto no quita que la CONAMUP permita la coexistencia de organizaciones políticas de masas y organizaciones de masas.

Las relaciones que el MUP ha tenido con el Estado han sido diferentes en el tiempo y en el espacio, al mismo punto que el Estado no ha sido uniforme durante los últimos 50 años ni tampoco ha operado bajo un único esquema en los diferentes ámbitos del país.

La política de masas del Estado se ha venido definiendo e instrumentando a través de la CNC, CTM y la CNOP, con una diversidad de grupos e intereses en su interior.

Desde la fecha de su creación (1943), la CNOP, ha sido el núcleo de la política específica para los sectores urbano-populares. De esta fecha a la actualidad se identifican tres etapas básicas en la política de masas, que son las siguientes:

De 1943 a finales de los 60tas., los mecanismos del Estado en cuanto a la política de masas - la afiliación semicorporativa, la conducción inducida de las organizaciones por líderes cooptados y el mantenimiento de estructuras verticales -, fueron efectivos; pero cuando la solución de demandas no alcanzó la reproducción social en la ciudad, ya no se pudo lograr en la misma medida el control de masa urbana para reforzar el sistema.

De 1968 a 1982, las organizaciones de masa del Estado entran en un estancamiento por causas tanto económicas como políticas. El Estado va siendo cada vez menos capaz de solucionar las demandas a pesar de la nueva política habitacional (INDECO y la Dirección de Habitación

Popular del D.F.). La CNOP empieza a perder legitimidad frente a la creciente independencia del MUP, sin que esto implique la alteración básica de su control. Las medidas que el Estado ha tomado para revitalizar a la CNOP -fundamentalmente la consulta popular- han sido insuficientes.

Las relaciones entre el Estado y el MUP cronológicamente han sido las siguientes:

En la primera etapa del MUP (surgimiento de los años 20 a los 60tas.), el Estado reprime y aplasta con la fuerza policiaca. Entre los años 68 y 75 -correspondientes al ascenso- se da la fase más importante con el Estado semipopulista y el comienzo del estancamiento de la CNOP. De 1975 a la fecha - correspondiente al reflujó - el Estado aplica medidas cada vez menos tolerantes y, en algunos casos negociadoras con el MUP, en el contexto de la persistencia del estancamiento de la CNOP.

Si se analizan concretamente las relaciones del Estado con las diferentes organizaciones del MUP, se podrán observar situaciones claramente diferenciadas. Pero si se ve globalmente la relación, se encuentran aspectos comunes que van desde la reestructuración y fortalecimiento del PRI -incluyendo la CNOP-, el uso de la planificación urbana como instrumento de integración, regulación y dominación de masas; la realización de negociaciones separadas condicionadas a ciertos grupos y no al MUP; la aplicación de prácticas de desgaste, infiltración, cooptación y enfrentamiento entre sus dirigentes; la formulación de promesas y convenios que no se cumplen; la contención, el bloqueo y el control social y político; las campañas de difamación y desprestigio; las amenazas de intervención y de medidas coercitivas; los desalojos masivos a colonos; la represión selectiva, como secuestro, detención, encarcelamiento y de desaparición de líderes.

En síntesis, el Estado ha representado para el MUP un papel obtaculizador y mediatizador; no siempre se muestra negociador para así reducir los recursos financieros a la solución de problemas "no prioritarios", por no ser éstos rentables ni económica ni políticamente. Con esto el Estado afianza su política de masas hasta ahora, pragmatista y coyuntural así como carente de un programa específico. En consecuencia, la política urbana de masas del Estado, no constituye ninguna respuesta viable.

#### d. Demandas de los MUP en la ZMCM.

Como ya se ha dicho, las demandas del MUP están relacionadas con la vivienda, seguridad pública, servicios y equipamiento urbano; éstas se repiten y se generalizan en toda la ZMCM, sin embargo, en cada localidad adquieren ciertas particularidades, por ejemplo, en los municipios conurbados se presenta una mayor intensidad de los problemas y, a raíz del sismo, la problemática de la vivienda se agudiza en las Delegaciones del centro del D.F.

7

Las principales demandas en la ZMCM en torno a la vivienda son la regularización de la tenencia de la tierra, el otorgamiento de créditos para construcción y reconstrucción, el respeto a derechos sobre predios comprados, el permiso de construcción, la obtención de titulación gratuita, la regularización de la ciudad (a raíz del sismo) en cuanto a expropiaciones y vivienda provisional adecuada, una ley inquilinaria que favorezca a los más desprotegidos y el respeto para el arraigo y formas de vida de los colonos e inquilinos afectados, entre las más importantes.

En cuanto a seguridad pública, sobre todo en las delegaciones y municipios conurbados, se tienen las siguientes demandas: aumento de vigilancia policiaca, fin de las "razzias", combate al pandillerismo, atención a la drogadicción y al alcoholismo, así como la moralización de la policía.

Respecto al equipamiento urbano, las demandas se presentan en todas las delegaciones del D. F. , en algunas sólo como renovación y mantenimiento (sobre todo en el centro de la ciudad), en otras, como carencia total, como es el caso de las delegaciones de Iztapalapa, Iztacalco, Alvaro Obregón, Tlalpan, Xochimilco y Tlahuac.

En los municipios es generalizada la demanda de equipamiento urbano, sobre todo, en los de Chimalhuacan, La Paz, Ecatepec y Nezahualcoyotl. Dichas demandas se concretan a pavimentación y banquetas, alumbrado público, red de agua potable, drenaje y alcantarrillado y, áreas verdes y recreativas.

Por lo que se refiere a servicios, la demanda es general en el D. F. y los municipios, pero se agudiza en las delegaciones de Iztapalapa, Iztacalco, Alvaro Obregón, Tlalpan, Xochimilco, Tlahuac y Azcapozalco, así como en los municipios de Chimalhuacan, La Paz, Nezahualcoyotl y Ecatepec. Las demandas concretas son: autotransporte colectivo, gas (buena distribución), mercados, tiendas de consumo popular, servicios de salud, escuelas, limpia y recolección de basura, mantenimiento de los edificios públicos, mejora de vialidad y servicio telefónico, entre otras.

De jerarquía menor se encuentran las demandas contra la contaminación y la protección ambiental, como es el caso de medidas tendientes a eliminar la contaminación, rescate y conservación de flora y fauna, freno a la pérdida de zonas agrícolas o rescate y conservación de las mismas. Dichas demandas se dan sobre todo en las delegaciones de Tlalpan, Xochimilco y Tlahuac. En este sentido, también se dan demandas en relación al freno de la tala indiscriminada y la clausura de minas de arena y grava.

Se destaca que la lucha por la salud y la cultura no son parte fundamental de las reivindicaciones del MUP, por el contrario, la lucha contra el aumento de impuestos y en favor de más servicios públicos ha tomado mayor importancia y se cree que en los próximos años, formarán parte central del movimiento urbano.

Otras demandas de fundamental importancia han sido aquéllas que se relacionan con la carestía de la vida, como es el caso de reducción de precios de artículos básicos, eliminación del acaparamiento y la especulación, creación de empleos y aumento de salarios.

La democratización, como demanda, ha sido una exigencia después de 1980, la cual pide el reconocimiento de las organizaciones independientes, garantías individuales, democratización de la vida municipal, de las instituciones y del gobierno; creación de un Congreso Local en el D. F.; elecciones directas de autoridades y, alto a la represión.

d. Los sujetos de los MUP en la ZMCM.

Los sujetos de los MUP en la ZMCM son colonos, inquilinos, amas de casa, estudiantes, maestros, taxistas, vendedores ambulantes, etc. Al igual que los MUP en general, aquí predominan los trabajadores en activo y el ejército industrial de reserva.

f. Las formas de lucha del MUP en la ZMCM.

Las formas de lucha más comunes en la ZMCM son las asociaciones vecinales de carácter local que abarcan determinados espacios físicos, como vecindades, unidades habitacionales, etc. Frecuentemente estas organizaciones locales buscan alianzas que les permitan incrementar su fuerza y su capacidad de negociación; se crean así frentes y coordinadoras, como la CONAMUP<sup>20</sup> y la CUD (Coordinadora Unica de Damnificados)<sup>21</sup>.

Las formas de lucha presentan cierta heterogeneidad, ya que van desde la presión a las autoridades y propietarios hasta las acciones de fuerza a través de las movilizaciones, como plantones, tomas, invasiones, boicots de pagos, confiscación de autobuses, etc.

g. La organización interna de los MUP en la ZMCM.

La organización interna de los MUP está generalmente constituida por la Asamblea General, órgano máximo de decisión que se integra por representantes de manzana, de vecindades y de unidades vecinales en general. La Asamblea funciona con la asistencia libre de los vecinos, quienes pueden ejercer su acción directa.

Los integrantes de la organización pueden surgir de tres sectores: del "grupo externo promocional" que provienen de fuera, pero que viven en la comunidad porque se trasladaron a ella y lograron, mediante acciones de servicio, ser reconocidos por los habitantes y, al presentarse una coyuntura, son quienes levantan el movimiento popular, apoyados en la presencia que han podido contruir en la comunidad. Dentro de estos grupos se pueden encontrar algunos que pertenecen a alguna corriente de izquierda, los relacionados directamente con la Iglesia o los que tienen algún nexo orgánico con ella.

Un segundo grupo integrante de los MUP son los colonos que ya poseen alguna experiencia organizativa previa; generalmente son personas que han tenido más posibilidades educativas o de recursos económicos. Puede ser gente que participó o participa en alguna organización política ya sea de izquierda o de derecha, como sería el caso de alguna organización religiosa, en algún grupo social o gremial, como taxistas o locatarios de mercados. En este tipo de grupos es frecuente que se presente el caudillismo.

El tercer sector del que pueden surgir los sujetos de los MUP son los partidos políticos, ligados las más de las veces a las coyunturas electorales; éstos crean, cooptan o penetran en las organizaciones ya existentes a base de relaciones clientelistas y, en ocasiones, generan el movimiento sin haber organización previa, entonces no se puede hablar de una estructura orgánica del movimiento.

#### h. Las principales organizaciones de los MUP en la ZMCM.

Las organizaciones que integran el MUP en la ZMCM se dividen en tres grandes bloques: las que participan en la CONAMUP, las que participan en la CUD y el resto de las organizaciones que no se han aglutinado a estos frentes.

En la CONAMUP participan los sectores más avanzados y combativos, los que actualmente se estima que constituyen más de 40 organizaciones, entre las que se cuentan algunas corrientes de izquierda, los partidos políticos PSUM, PRT y PMT, así como la Regional del Valle de México que incluye unas 30 organizaciones populares de la zona.

La existencia de la Regional en la CONAMUP es importante por ser el centro neurálgico del país, así como por su dimensión cuantitativa y su fuerza ante las autoridades gubernamentales. Esta organización actúa sobre todo, en las delegaciones de Alvaro Obregón, Azcapozalco, Coyoacán, Cuauhtémoc, Cuajimalpa, Iztacalco, Iztapalapa, Magdalena Contreras, Gustavo A. Madero y Tlalpan, así como en los municipios conurbados de Tlaxiaco, Ecatepec, Nezahualcoyotl y Naucalpan<sup>22</sup>

La Regional se caracteriza por periodos de gran movilización (1983 a 1985) y por estancamientos relativos localizados más fuertemente en 1984. El trabajo de esta Coordinadora se divide por sectores de mujeres, jóvenes, cooperativistas, inquilinos, etc.

Por su parte la CUD, constituida el 19 de octubre de 1985, integra a 42 organizaciones<sup>23</sup> en las que participan más de 40 mil damnificados, de los cuales cerca de la mitad participan en la CONAMUP, lo que ha contribuido a que la CUD salga de los límites coyunturales.

La coyuntura de los sismos incorpora a la CUD nuevos sectores sociales, como los sectores medios considerados tradicionalmente como "apáticos", sobre todo de la colonia Roma, Asturias y Tlatelolco, además de las del sector tradicional como las colonias Guerrero, Morelos y Doctores.

Si bien la CUD nace con demandas de vivienda, en el camino se avivaron otras, como la moratoria de la deuda externa, la expropiación de vecindades y la venta de ellas a sus moradores, las cuales surgieron a partir del Decreto Expropiatorio.

Muchas de las organizaciones que integran la Coordinadora ya existían antes del sismo, habiendo tenido algún tipo de contacto previo a través de frentes de inquilinos, siendo las organizaciones que lograron mejores condiciones de negociación con el Estado, que aquéllas cuya población estaba desorganizada.

Las organizaciones al interior de la CUD presentan diferencias generadas por el nivel de efectación; además de las diferencias organizativas y socioeconómicas.

Aunque algunos grupos de la CUD han sido conscientes de que no es posible limitar la reconstrucción a la cuestión de la vivienda, -yendo hacia propuestas alternativas de empleo, reordenación urbana y participación ciudadana-, se puede decir que la esta Coordinadora no ha rebasado todavía la lucha reivindicativa por la vivienda, a juicio de los propios militantes de la organización<sup>24</sup>.

A juicio también de los propios integrantes, la CUD no tiene líneas políticas partidistas, aunque incorpore en ella a algunos activistas de los partidos. La presión del Gobierno hacia ella ha sido reiterada y fuerte, sin embargo, parece haber privado la negociación como forma de lucha.

Finalmente, las organizaciones no aglutinadas, que funcionan de manera aislada y con especial relevancia, se estiman en un número aproximado de 40; entre las que se encuentran el Partido de Trabajadores Zapatistas como una de las más importantes por haber surgido de la fusión del Partido Obrero Socialista (POS) y la Unión de Colonias Populares de Naucalpan (NAUCOPAC).

#### NOTAS Y CITAS BIBLIOGRAFICAS.

1. MOCTEZUMA, PEDRO. "El movimiento urbano-popular". en: Nueva Antropología. 1984. p. 64-89.
2. LEON, SAMUEL E IGNACIO MARVAN. "Movimientos Sociales en México (1968-1983). Panorama general y perspectivas" en: Estudios Políticos. 1984 p. 6
3. IBID P. 18
4. MOCTEZUMA Op. Cit. p. 18
5. RAMIREZ SAIZ Y BERNARDO NAVARRO. "Estado y movimiento urbano-popular en México" en: Estudios Políticos. p. 60
6. MOCTEZUMA Op. Cit. p. 48
7. MOCTEZUMA Y PEDRO NAVARRO. "Clase obrera, ejército industrial de reserva y movimientos sociales urbanos de las clases dominadas en México 1970-1976" en: Teoría y Política. p. 61

- 7
8. RAMIREZ SAIZ. El movimiento urbano popular en México. 1986 p. 45
9. MOCTEZUMA Y PEDRO NAVARRO. Op. Cit. p. 60
10. RAMIREZ SAIZ Y PEDRO NAVARRO Op. Cit. p. 60
11. La ZMCM comprende las 16 delegaciones del D. F.; el municipio de Tizayuca en el estado de Hidalgo y los siguientes 53 municipios del estado de México: Acolman, Amecameca, Atenco Alizapán de Zaragoza, Atlautla, Axacopusco, Ayapango, Coacalco, Cocolitlán, Cocotepec, Cuautitlán Romero Rubio, Chicoloapan, Chinconcuac, Chimaluacán, Ecatepec, Ecatzingo, Huehuetoca, Hixquilucan, Isidro Fabela, Ixtapaluca, Jaltenco, Jilatzingo, Juchitepec, Melchor Ocampo, Naucalpan, Netzahualcoyotl, Nextlalpan, Nicolás Bravo, Nopaltepec, Otumba, Ozumba, Papalotla, La Paz, Sn Martín de las Pirámides, Tecomac, Temalla, Temascalapa, Tenango del Aire, Teotihuacan, Toeloyucan, Tepetlaoxtoc, Tepetlixpa, Tepotzotlan, Texcoco, Tezoyuca, Tlalmanalco, Tlanepantla, Tultepec, Tultitlan y Zumpango. SPP.
- Programa de Desarrollo de la ZMCM en la Región Centro. México, 1983.
12. Los datos estadísticos manejados fueron tomados de la Revista Estrategia (números señalados en la bibliografía), otros en Nora Lusting (remítirse a la referencia bibliográfica), en declaraciones hechas por la CONAMUP en su V Foro Nacional, así como datos manejados por Casa y Ciudad, cuyas referencias bibliográficas aparecen en el lugar correspondiente.
13. Revista Estrategia. "Una ciudad proletaria". n. 57 mayo-junio 1984.
14. La atracción ejercida por la ZMCM sobre la población del resto del país, ha sido un factor decisivo del crecimiento demográfico de la zona. Entre 1940 y 1950 la inmigración fue responsable del crecimiento en un 68%. Entre 1950 y 1960, descendió al 30%, para luego incrementarse en un 42% en la siguiente década, hasta representar un 50% en los años siguientes.
15. LUSTING, NORA. "Crisis económica y niveles de vida en México:1982-1985". Ponencia presentada en: Coloquio sobre el estado actual de la educación en México. 1986 p. 1
16. IBID p. 21
17. HERNANDEZ, RICARDO. La CONAMUP. Su historia 1980-1986. Praxis. 1987
18. RAMIREZ SAIZ, MANUEL. "La CONAMUP y la política" en: El Cotidiano. p. 27
19. IDEM
20. La CONAMUP encuentra sus antecedentes en el Primer Encuentro de Movimientos Populares, efectuado en Monterrey en mayo de 1980. El Segundo Encuentro se realiza en Durango, en abril de 1981, donde se forman algunas comisiones permanentes que garantizan la construcción de la CONAMUP. Mensualmente se reúnen los delegados de cada organización popular en la Asamblea Nacional de Representantes, quienes inician el proceso de discusión de los estatutos y del plan de acción.
- En el mismo año de 1981, se realiza el Primer Foro Nacional contra la Represión al MUP y el Primer Encuentro Nacional del MUP en Solidaridad con la Revolución Salvadoreña.
- El Tercer Encuentro se realiza en mayo de 1982 en Acapulco, en el cual se llega a formular un plan de acción que incluye varias jornadas nacionales de lucha contra la carestía, por el suelo, la vivienda y los servicios y por los derechos democráticos.
- Se destaca la Coordinadora Regional del Valle de México al interior de la CONAMUP.

"La CONAMUP se caracteriza por ser una coordinadora de organizaciones políticas de masas y de las luchas del sector urbano-popular; autónoma e independiente de la burguesía, del Estado y sus aparatos de control, así como de sus partidos políticos; que lucha por las reivindicaciones económicas, políticas y democráticas del sector, tendiente a la toma del poder bajo la dirección del proletariado en unidad con los otros sectores del pueblo explotado y oprimido de México". Coordinadora Nacional del Movimiento Urbano-POPular. Mimeo 1981.

La CONAMUP se declara ser independiente orgánica, política e ideológicamente de la burguesía y del Estado.

El instrumento principal de la Coordinadora es la movilización de las masas y su lucha es por el mejoramiento de las condiciones de vida del pueblo.

Se reivindica la práctica de la democracia por medio del centralismo democrático que garantiza la participación de las bases. Asimismo deberá existir respeto mutuo entre las organizaciones bajo el método de unidad-crítica-unidad.

La CONAMUP se declara ser solidaria con las luchas de todos los sectores explotados y oprimidos del país, de tal manera que apoya incondicionalmente a los movimientos de liberación de todos los pueblos de mundo, reivindicando el internacionalismo proletario.

La máxima autoridad es la Asamblea Nacional de Representantes, donde se ubican las comisiones nacionales. Luego siguen las Asambleas Regionales y después, las Asambleas Zonales.

Se tiene el derecho de autonomía relativa de cada organización, siempre y cuando no se violen los estatutos, principios y programas de acción de la CONAMUP.

21. La CUD se origina a partir de los siemos de 1985. "Es una Coordinadora aplia de tipo frentista que, según su propia definición intenta evitar la dispersión de los movimientos urbano populares y poner en marcha un proceso de unificación y centralización de este sector". El Cotidiano. 1986. p. 41.

La CUD funciona teniendo a la cabeza la Asamblea de Representantes, órganos máximo de representación de la CUD, a la que asisten 2 o 3 representantes por organización de colonos. Se reúnen una o dos veces por semana. El Comité de Coordinación, que sigue a la Asamblea, es la única comisión permanente de la CUD. Está constituida por las organizaciones de mayor representatividad, experiencia y presencia: Tlatelolco, UVYD, Guerrero, Morelos y Doctores, principalmente. Sus funciones son coordinar las reuniones con las autoridades y realizar un seguimiento de los acuerdos, entre otras. Su conformación puede ser rotativa en cuanto a representantes. Las Comisiones de Trabajo no son permanentes, éstas se fijan de acuerdo a las necesidades y tareas a realizar. Es realmente en las comisiones de trabajo en donde se integran las organizaciones de colonos a nivel de representantes.

22. Cuadro: "Distribución geográfica de las principales organizaciones del MUP". El Cotidiano Op. Cit. p. 53

23. LLORENS, CARMEN. "La CUD a través de sus militantes". en El Cotidiano Op. Cit. dice: "al principio la CUD agrupó a 12 organizaciones, después 26 y finalmente, 42. p. 40

## BIBLIOGRAFIA

- ALONSO, JORGE. Lucha urbana y acumulación del capital. Casa Chata n. 12 México, 1980.
- ALONSO, JOSE ANTONIO. Sexo, trabajo y marginalidad urbana. Edicol México, 1981
- CALNEK, EDWARD Y OTROS. Ensayos sobre el desarrollo urbano de México. Sep-SElenas México, 1974.
- CASA Y CIUDAD. La ciudad: de monumento histórico a laberinto social. (Antología) México, 1986.
- Ponencia al Quinto Foro Nacional de la CONAMUP. Febrero México, 1984.
- CHRISTUS (Revista de Teología y Ciencias Humanas) n. 597-598 año LI agosto-septiembre. México, 1986.
- CASIMIR, JEAN. De la sociología regional a la acción política. Instituto de Investigaciones Sociales UNAM México, 1970.
- CASTELLS, MANUEL. Ciudad, democracia y socialismo. s. XXI 2a. ed. México, 1979.
- Crisis urbana y cambio social. s. XXI 3a. ed. México, 1985.
- Movimientos sociales urbanos. s. XXI. 9a. ed. México, 1987.
- COPEVI, A.C. Cuadernos de dinámica habitacional (cdh) El movimiento Urbano popular en el Valle de México. n. 1 México, 1982.
- La investigación urbana como apoyo al cambio social. n4 México, 1984.
- CORDERA, ROLANDO Y CARLOS TELLO. México: disputa por la nación. s XXI 3a. ed. México, 1981.
- CUADERNOS UNIVERSITARIOS. (Teoría e investigación en psicología social) UAM (Iztapalapa) n. 4 México, 1983.
- ECKSTEIN, SUSAN. El Estado y la pobreza urbana en México. s. XXI México, 1977
- EL COTIDIANO (Revista de la realidad mexicana actual) n. 11 año 2- mayo-junio. México, 1986.
- ESTRATEGIA. (Revista de análisis político) n 57 mayo-junio. México, 1984.
- n. 69 mayo-junio, 1986.
- n. 66 noviembre-diciembre, 1985.
- n. 74 marzo-abril, 1987.
- Movimiento urbano en la ZMCM. mimeo. México, 1987.
- ESTUDIOS LATINOAMERICANOS. Centro de Estudios Latinoamericanos (CELA) Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UNAM v. 1, año 1, n. 1- julio-diciembre México, 1986.
- ESTUDIOS DEMOGRAFICOS Y URBANOS. Colegio de México. v. 1, año 3, sep tiembre-diciembre, México, 1986.
- ESTUDIOS POLITICOS. Centro de Estudios Políticos. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM. n.e.v 3 n. 2 abril-junio México, 1984.
- n. e. v. 4-5, n. 1-4 octubre 1985- marzo 1986. México, 1986.
- GARCIA RUZ, MA. DE LOURDES. La participación ciudadana en las decisiones político-administrativas del Estado mexicano. Impres, México, 1985.

- GIRALDO MORENO, JAVIER. "LA REIVINDICACIÓN URBANA" en: Controversia. CINEP (Centro de Investigación y educación popular), n. 138-139 Bogotá, 1978.
- GONZALEZ CASANOVA, PABLO Y ENRIQUE FLORESCANO. México, hoy. s. XXI 10a. ed. México, 1980.
- (Coordinador). México ante la crisis. Tomo 1 S. XXI - México, 1985.
- GUEVARA GONZALEZ, IRIS Y BERNARDO NAVARRO. "El Estado y la política habitacional, la acumulación del capital y la fuerza de trabajo" en: Cuadernos de investigación. Instituto de investigaciones económicas UNAM. México, 1984.
- HERNANDEZ, RICARDO S. La Coordinadora Nacional del Movimiento Urbano - Popular (CONAMUP). Su historia 1980-1986. Equipo Pueblo. Praxis México, 1987.
- IZTAPALAPA. (Revista de Ciencias Sociales y Humanidades) UAM. año 4 n. 9 junio-diciembre. México, 1983.
- KAPLAN, MARCOS. Modelos mundiales y participación social. Fondo de Cultura Económica (Archivo del Fondo n. 24) México, 1974.
- LEFEVRE, HENRY. La revolución urbana. Alianza Editorial. 4a. ed. México, 1983.
- LOJKINE, JEAN. El marxismo, el Estado y la cuestión urbana. s. XX, 3a. ed. México, 1986.
- LOMNITZ, LARISSA. A. Cómo sobreviven los marginados. s. XXI. 8a. ed. México, 1985.
- LUSTING, NORA. "Crisis económica y niveles de vida en México 1982-1985." Ponencia presentada en: Coloquio sobre el estado actual de la educación en México. Centro de Estudios Educativos noviembre de 1986.
- MENDIZABAL, MAY. Movimiento vecinal en Tlatelolco. (Una experiencia urbana). Unidad Urbana Ediciones. México, 1983.
- MOCTEZUMA, PEDRO. "Clase obrera, ejército industrial de reserva y movimientos sociales urbanos de las clases dominadas: 1970-1976" en: Teoría Política. n. 2 México. 1980.
- MIGUEL, JULIO Y OTROS. Ensayos sobre la cuestión agraria y el campesinado. Juan Pablos Editor. México, 1981.
- MOMENTO ECONOMICO. (Información y análisis de la coyuntura mexicana). Instituto de Investigaciones Económicas UNAM. agosto-septiembre. México, 1986.
- octubre-noviembre México. 1985.
- NUEVA ANTROPOLOGIA. (Revista de Ciencias Sociales). CONACYT y UNAM v. VI n. 24 junio. México, 1984.
- PRADILLA COBOS, EMILIO. Contribución a la crítica de la teoría urbana. UAM (Xochimilco) México, 1984.
- PUEBLO. Tlatelolco: una historia colectiva. México, 1986.
- RAMIREZ SAIZ, JUAN MANUEL. El carácter contradictorio de la Ley General de los Asentamientos Humanos. Cuadernos de Investigación Social. n. B. Instituto de Investigaciones Sociales UNAM. México, 1983.
- El movimiento urbano popular en México. s. XXI. México, 1986.
- REVISTA MEXICANA DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES. "Prospectiva social y problemática urbana" Facultad de Ciencias Política UNAM. año XXVIII. n.e., enero-junio. México, 1983.

REVISTA MEXICANA DE SOCIOLOGIA. Instituto de Investigaciones Sociales.  
UNAM ,año XLV, v. XLV. n. 1 enero-marzo México, 1983.

---

año XLVII, n. 4 octubre-diciembre. México, 1985.

SOMAS GARCIA, ESTEBAN. La hiperurbanización en el Valle de México.  
Tomos I y II. UAM (Azcapotzalco). México, 1986.

UNIKEL, LUIS. El desarrollo urbano en México. El Colegio de México.  
México, 1976.

WALTON, JHON. "La nueva sociología urbana" en: Revista Internacional  
de Ciencias Sociales. UNESCO v. XXXIII, n. 2. París, 1981.

**CAPITULO 3**

**LOS MOVIMIENTOS POPULARES COMO ESPACIOS EDUCATIVOS.**

LA EDUCACION SIEMPRE  
HA SIDO ALGO POLITICO  
PORQUE SIEMPRE HA  
CONTROLADO LA VIDA.

MICHAEL APPLE

Con lo expuesto en los aspectos anteriormente tratados, quedarían asentadas las siguientes premisas sobre la participación ciudadana:

- El ejercicio ciudadano no se otorga, se conquista.
- La democracia formal no es el camino hoy por hoy, para la participación política.
- Las alternativas oficiales para la democracia hasta el momento, han sido dadas desde la tribuna del poder o desde un partidismo político sectarista.
- La ciudad de masas ha generado un nuevo estilo de participación ciudadana que puede y de hecho, está dando respuesta a las limitaciones de una democracia representativa deformada y corrupta.
- El ejercicio ciudadano emergente y el histórico que se está desbordando en la ZMCM, es el de las organizaciones de masas.
- Si las estructuras de gobierno y el Estado mismo, no responden a este ejercicio ciudadano de masas, se propiciaría un deterioro social y político sin precedentes.
- La participación ciudadana vista desde esta perspectiva es una lucha de clases con todas las implicaciones que ésta conlleva.
- Las prácticas de las organizaciones de masas hasta el momento, no han tenido globalmente el impacto deseado. Todavía adolecen de actitudes localistas, sectaristas y puramente reivindicativas. Además de que al interior de ellas subyacen procesos educativos informales que no han podido sistematizarse y lograr la connotación de un tipo de educación de corte popular.
- Las organizaciones sociales no funcionan como una escuela natural que despierta y forma la conciencia de sus miembros, como tampoco es un proceso espontáneo la generación de prácticas colectivas de participación y solidaridad tanto por el condicionamiento que se sufre por el tipo de relaciones dadas en la sociedad, como por el control oficial ejercido sobre ellas.
- Las organizaciones sociales no son en sí mismas espacios educativos. Se requiere para ello una intencionalidad, una estrategia y una metodología educativas.
- Las prácticas de los MUP requieren ser analizadas para que puedan ser elevadas a una praxis política a través de una intencionalidad y una estrategia educativas.

- Aún con la pluralidad que caracteriza las organizaciones populares de masas y por ende, la variedad de prácticas y estrategias que generan, es posible establecer ciertas generalizaciones para un abordaje educativo.

#### A. Análisis de la práctica social y política de los MUP.

Todo planteamiento de educación ciudadana como educación popular tiende a desarrollarse al interior de las prácticas sociales y políticas, siendo ahí donde reside su fuerza. La educación ciudadana será pues, una dimensión de la práctica social popular, que tiende a modificarla a través de la reflexión crítica de la misma. En el siguiente capítulo se tratará la fundamentación de este aspecto de una manera más detenida.

El presente capítulo tiene la intención precisamente, de hacer un análisis de las prácticas cotidianas que caracterizan a las organizaciones populares, concretamente a los MUP de la ZMCM.

Este aspecto no se encuentra suficientemente abordado en la investigación educativa ya que existen pocos trabajos realizados con este enfoque. Entre los trabajos que se abordan con tal intención, se encuentra uno realizado por el Centro de Estudios Educativos, A.C., quien durante el lapso de los años 1986-1988, llevó a cabo un proyecto en apoyo al Movimiento Popular de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México.

La investigación consistió en un análisis de las prácticas sociales y políticas de las organizaciones, previo a la elaboración de siete libros educativos para las mismas, que tratan temas sobre educación para la participación ciudadana, tales como: "La organización interna", "La organización de las organizaciones populares", "La economía", "El trabajo", "Nuestra ciudad y el problema de la vivienda", "La salud" y "La alimentación".

Es conveniente aclarar que este material, sobre todo el desprendido de la investigación, ha servido para el tratamiento de este tema. Concretamente la autora de esta tesis ha tomado las reflexiones e interpretaciones hechas en el grupo de trabajo, puesto que ella misma formó parte del equipo.

La investigación fue realizada en más de 60 organizaciones populares, tanto a grupos de base, como a instancias técnicas y asesoras en grupos partidistas y de masas independientes, organizados en torno a las demandas de vivienda, salud-nutrición y trabajo (aunque en el camino se vio que los grupos no se definen en torno a una problemática específica, sino a varios grupos de problemas simultáneos y alternativamente). Así, las organizaciones sindicales, uniones de colonos, organizaciones de mujeres, grupos cooperativos, etc. de una o de otra forma, experimentan y reportan iniciativas ante diversas problemáticas de vivienda, empleo, salud y nutrición.

Las prácticas de estos grupos se caracterizan a través de 4 categorías o ejes de análisis, que son los siguientes:

- Demandas
- Organización
- Recursos
- Estrategias

Se entiende por demanda una necesidad sentida colectivamente, que ha sido evidenciada como problema y formulada hacia fuera del propio grupo.

La organización para fines operativos de la investigación, es entendida como calidad y estilo del conjunto de relaciones dadas al interior del grupo y las que éste establece con el exterior; objetivadas por la conducta de sus miembros y evidenciadas por varias categorías de análisis, como: el origen, conformación y autovaloración de los grupos; métodos de dirección, tensión entre centralismo y democratismo, formas de resolver diferencias, formas de entender el trabajo de base, estructuras y medios para el trabajo de base, actos a los que se asiste, formas de tomar decisiones, procedimientos de información y comunicación, problemas internos y externos que obstaculizan la consolidación de la organización y la vinculación entre grupos.

Los recursos son los apoyos financieros, técnicos, jurídicos, físicos y humanos con los que cuentan las organizaciones <sup>2</sup>.

Por último, la estrategia es es la direccionalidad <sup>3</sup> que orienta el conjunto de las acciones concretas de la organización.

El análisis de cada eje desemboca en una problemática que es preciso superar a través de la educación ciudadana.

A continuación se hace un análisis interpretativo en base a los cuadros que sintetizan el conjunto de evidencias y reflexiones de la investigación mencionada.

De los cuadros interpretativos que se presentan a continuación, se detectaron los siguientes problemas que requieren un abordaje educativo <sup>4</sup>. Ver cuadros sobre las cuatro categorías de análisis.

En relación a las demandas de los grupos:

- Los grupos y organizaciones populares existen y se multiplican en función de la búsqueda de solución a sus demandas. Estas son motivo de agrupamiento y organización.
- Los problemas son padecidos, pero no siempre reconocidos como situaciones a superar.
- Cuando un problema es identificado como tal y se requiere encontrar solución, no siempre la demanda está bien formulada, ni se plantea a los sujetos e instituciones adecuados, ni se acompaña de propuestas viables de solución.

- Hay algunas demandas que no son entendidas ni asumidas suficientemente por los miembros de los grupos.

- Aunque el interés último que se persigue es el beneficio común, no siempre se reconoce ni valora suficientemente.

- Las demandas de los grupos ordinariamente no son acogidas por las personas e instituciones responsables. Cuando son acogidas, no es raro que estas demandas sean suavizadas o deformadas. Esta situación ocasiona frustraciones que, si no son manejadas con madurez y creatividad por parte de los grupos, pueden llevar al desinterés o a tomar posiciones límite.

- El necesario lenguaje político de la acción de los grupos, en ocasiones no deja ver la justeza de sus demandas. Casi en su totalidad, sus demandas son relativas a la subsistencia, empleo, alimentación, salud, etc.; sin que aparezca explícitamente la demanda de reconocimiento o de democracia como derechos jurídicos.

- Surgen conflictos internos que afectan la eficiencia de la organización, por los diferentes énfasis que dan a las demandas. Mientras que las bases consideran prioritarias las económicas, las dirigencias priorizan las políticas.

En torno a la organización de los grupos se encuentran los siguientes problemas:

- Algunas organizaciones no se visualizan a sí mismas como instancias educativas y como vehículos de participación política de los ciudadanos. La importancia concedida a ambos aspectos es muy variada y fuente de diversas problemáticas internas.

- No se cuenta con programas de formación para la participación en la vida social. Los niveles de conciencia son bajos en la mayoría de los grupos. Además de que hay un desequilibrio en el nivel de politización entre las bases y las dirigencias.

- Las experiencias y los aprendizajes colectivos no tienen el mismo efecto para las bases que para las dirigencias.

- La formación política también es desigual para las bases que para las dirigencias.

- Hay escasa participación democrática al interior de los grupos. Ordinariamente las decisiones son tomadas por las dirigencias, lo cual propicia el centralismo y el distanciamiento entre dirigencias y bases.

- Algunas organizaciones, por diversos motivos, se comportan como grupos cerrados a la comunicación con otros grupos, incluso con los grupos afines.

- Con cierta frecuencia aparece el fenómeno de la monopolización de la

información en las dirigencias. Los integrantes de algunos grupos no conocen o conocen mal a la organización misma y la acción que desempeña.

- Hay problemas internos en la distribución de tareas, formación de comisiones; precisión de objetivos, de estilos políticos, de gestión administrativa, etc.

- Existe fragmentación en las organizaciones por la coexistencia de subgrupos.

- En los esfuerzos por lograr la unidad entre diversas organizaciones, no se respeta la autonomía de cada grupo. Esta se experimenta como violencia ejercida de unos grupos sobre otros.

En torno a los recursos de los grupos se detectan los siguientes aspectos:

- Evidentemente estos grupos carecen de recursos materiales, tanto individualmente como en su organización.

- La obtención de recursos externos es fuente de tensiones y de conflictos con otros grupos afines. Parece no haber condiciones, en algunos grupos, para manejarse con mayor libertad en la búsqueda de recursos sin experimentar que traicionan algunos de sus principios. Este problema lo viven más las dirigencias que las bases.

- Existe una sub-utilización de su mejor recurso: el humano.

- No hay un aprovechamiento del instrumento de comunicación oral "cara a cara" para la formación interna ni para la recreación de las relaciones democráticas y solidarias. Las motivaciones se expresan más como consignas que como deseos compartidos.

- Existe poca habilidad o creatividad para generar acciones novedosas que den respuesta a situaciones imprevistas, así como para proponer nuevas formas de solución a sus demandas.

En torno a las estrategias de los grupos se encontraron los siguientes aspectos:

- No hay una recuperación constante y sistemática de la experiencia cotidiana que pueda irse convirtiendo en programas de formación y acción de los grupos.

- Las organizaciones aspiran al logro de mejores condiciones de vida; pero, mientras algunas se concentran en la solución de unos problemas, otras organizaciones se enfrentan a otros problemas. Esto nos indica la heterogeneidad en la formulación del cambio social.

- No ha habido una correspondencia entre la identificación de situaciones por transformar y la generación de propuestas alternativas para el funcionamiento de nuestra sociedad.

- Sólo muy recientemente empieza a cobrar más importancia el pretender e ir realizando cambios sociales de acuerdo a la cultura, mediante procedimientos más propios de nuestra idiosincracia

Los cuadros siguientes contienen la información más detallada de las evidencias (marcadas con letra delgada) y las interpretaciones (marcadas con letra gruesa), así como la especificación de cada categoría de análisis clasificada según haya sido dada en las bases o en las dirigencias.

Los datos de los cuadros tienen como antecedente todo un proceso escalonado de la investigación, que posee como referencia una serie de documentos<sup>5</sup> producto del trabajo del equipo de investigadores. Su presentación en cuadros equivale a un trabajo de análisis adicional para esta tesis que facilitó su manejo para el abordaje educativo.

Ver cuadros correspondientes a cada eje de análisis: 1.2, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5, 3, 3.1 y 4

En relación al primer cuadro se puede decir que las demandas son de orden reivindicativo; las demandas políticas son asumidas por la dirigencia. Las que aparecen como resueltas son aquellas que tienen que ver con negociaciones con el Estado.

La tensión entre las bases y las dirigencias resulta evidente en la manera que se asumen y operan las demandas. Este hecho muestra un problema en lo que es el llamado "trabajo de base" porque está interfiriendo en los procesos de democratización.

Por lo que toca a los cuadros sobre la organización interna da la impresión de que el cúmulo de actividad que supone la vida cotidiana no es recuperado ni sistematizado con miras a convertirlo en procesos educativos.

Las situaciones de la actividad cotidiana, los problemas que ésta plantea, la confrontación entre formas de solución individuales y colectivas, las habilidades y capacidades de los diferentes miembros, etc. representan trabajo vivo que, en este contexto, parece estar subutilizado porque la formalidad de las estructuras educativas lo dejan fuera en un alto porcentaje.

Aunque discursivamente se cree que la militancia en sí misma educa, en la práctica la concepción formal del proceso educativo es la que prevalece. No se asigna el mismo valor educativo a los acontecimientos que ocurren en la estructura formal de la organización que a la militancia cotidiana.

Las organizaciones viven un modo de comunicación oral básicamente, sin embargo, tienden a usar la comunicación escrita. Esto hace que parezca no haber aprecio ni reflexión por el instrumento de comunicación más utilizado por considerarlo más informal; en cambio, hay una contradicción con los materiales escritos, los cuales parecen ser privilegiados al mismo tiempo que no están dadas las condiciones para su mejor aprovechamiento.

La comunicación presenta problemas que se asocian con las desigualdades objetivas de los miembros, lo cual se traduce en un desnivel muy marcado en la actividad política. La concentración de la información dada en los niveles de dirigencia, se manifiesta en un centralismo también de la actividad política.

Los códigos lingüísticos usados por las bases y las dirigencias son diferentes, además de que la comunicación se encuentra desprovista de medios creativos no convencionales.

Con lo anterior, se precisa recuperar la actividad cotidiana de la gente como elementos educativos, así como revalorar la comunicación oral y, avanzar en la incorporación de la lectura y escritura como medio de comunicación importante.

La pugna por poseer la dirección y la falta de lazos orgánicos entre dirigencias y bases, constituyen el motor de los problemas que se manifiestan como inoperantes estilos de liderazgo, tensión entre centralismo y democratismo, la intolerancia política, la mala comunicación, la baja participación, la incipiente política de alianzas y la carencia de métodos de politización, entre otros.

Los niveles de participación son desiguales entre bases y dirigencias, de tal manera que se precisa equilibrar estos sectores en cuanto a la trascendencia de sus acciones.

Por lo que toca a los recursos, existe diferente grado de conocimiento y valoración de la realidad grupal tanto en los diferentes grupos como al interior de los mismos. Estas diferencias pueden significar un distanciamiento entre las bases y la dirigencia. Pero también pueden significar diferente nivel de politización, de lenguaje y significados y, en algunos casos, se puede tratar de puntos de vista complementarios.

Se puede decir que los recursos económicos y políticos con que cuentan los grupos no son realmente relevantes y determinantes de sus logros y conquistas.

Desde el punto de vista de sus recursos, las organizaciones populares pueden considerarse como grupos de minorías ubicados en la resistencia activa frente al Estado y la iniciativa privada.

Aunque el análisis aislado de los recursos de las organizaciones no puede aportar suficientes conclusiones en cuanto a cohesión interna, consenso ideológico o consistencia de las acciones; sí se puede afirmar que algunos grupos se encuentran en un proceso por el cual están dando un paso ulterior al de la satisfacción única de sus necesidades hacia un proceso, todavía incipiente, de politización.

Referente a la estrategia de las organizaciones se puede decir que la propia identidad de las organizaciones en contraposición de intereses con el Estado y la iniciativa privada ya marca cierta direccionalidad que no es muy consistente por la contradicción que se da al interior entre bases y dirigencia.

La diferencia entre bases y dirigencia no sólo es en relación a la percepción de la lucha, sino también de acciones, ya que la dirigencia está preocupada por acciones explícitamente políticas, que implican en ocasiones, un enfrentamiento directo con el Estado; mientras que las bases se preocupan más por acciones reivindicativas y económicas, que no necesariamente implican un enfrentamiento directo con el Estado.

Se podría pensar que en un análisis procesal o diacrónico no alcanzado por este trabajo, tanto las bases como la dirigencia podrían apuntar al ataque de la contradicción fundamental, lo cual daría un carácter estratégico a su lucha. Por lo pronto, la tensión entre bases y dirigencia es un problema que podría asumir la educación al interior de las organizaciones.

Es claro, por lo menos en un análisis sincrónico, el vacío estratégico de las organizaciones populares, lo cual se hace evidente en la falta de direccionalidad de su lucha, pero sobre todo, en la ausencia de un proyecto social amplio.

#### B. La educación ciudadana como educación popular.

Hasta este momento resulta claro que es necesario que las organizaciones populares tengan el apoyo de procesos educativos para mejorar su práctica política colectiva.

Ahora bien, ¿Qué tipo de educación daría el apoyo deseado para las organizaciones? la educación popular. Por lo que es preciso definirla y conceptualizarla a fin de establecer cuáles son los aportes que ofrece como educación política de masas.

Buscar la definición de la educación popular es una tarea muy difícil por los diferentes enfoques que se le ha dado entre los que tenemos los siguientes:

1o. Educación popular (EP) es todo proceso educativo que tiene en común apuntar a la liberación.

2o. "Intención antiimperialista, democrática y participativa, expresada bajo propuestas educativas muy diversas".

3o. Toda práctica social transformadora de clase que tiende a crear un proyecto de sociedad propio de los sectores dominados.

4o. Desde la teoría que genera, la EP es conceptualizada como pedagogía liberadora, trabajada por Paulo Freire y antecedente de los movimientos sociales que la rebasaron como pedagogía socialista (originada de los postulados marxistas) y, la pedagogía crítica, originada de la ruptura epistemológica y que está en plena elaboración actualmente.

5o. Desde la praxis que la construye, la cual asume diferentes direcciones, a saber:

a) Como educación no formal que rompe con los moldes rígidos de la escuela tradicional, pero que continúa con los mismos enfoques y procedimientos prevalecientes diseñados y organizados por expertos.

b) Como educación de adultos, dirigida a sectores no atendibles (por razones de edad) dentro de los programas establecidos en el sistema educativo formal y que no por ello, escapa del enfoque de la educación formal.

c) Como educación del oprimido, dirigida a las mayorías explotadas, haciéndolas conscientes de su situación, pero que no enfatiza la acción política para su liberación.

d) Como educación ligada orgánicamente al movimiento popular, definido en términos políticos (no necesariamente partidistas) y que por lo tanto, tiene un compromiso de clase. Es decir, una educación puesta al servicio de los movimientos populares; lo que equivale a organización y movilización.

Volviendo al principio, se analizará cada interpretación. En cuanto a la primera, la EP como proceso de liberación, es tan ambigua que bien ha podido servir tanto a proyectos de dominación como a proyectos alternativos. Sobra decir que la libertad ha sido bandera de la opresión y desigualdad entre los pueblos. Si la liberación no se sitúa en una perspectiva de clase, corre el riesgo de ser contradictoria en una sociedad como la nuestra.

La segunda interpretación ya está pisando suelo en tanto que se aproxima a una situación concreta de la dominación capitalista propia de nuestra sociedad. Sin embargo, aún queda corta en razón de que también la democracia y la participación son conceptos camaleónicos que toman formas tan diversas que es difícil encuadrarlos en un proyecto definido de sociedad libre.

Por otro lado, en esta interpretación caben todas las iniciativas oficialistas sobre las que es difícil dilucidar un enfoque popular, a no ser que se tenga un parámetro histórico claro.

En cuanto a la tercera interpretación, que ya enfatiza la EP como práctica social transformadora de clase en función de un proyecto de sociedad de los sectores dominados, es lo más cercano a lo que podría iluminar una conceptualización de EP como una práctica concreta que permita orientar el sentido y las formas específicas que puede asumir. Sin embargo, el concepto de "clase" ha sufrido muchas transformaciones: ¿Es el pueblo?, ¿El marginado?, ¿El pobre?, etc. Cada uno de estos términos es objeto de connotaciones diferentes que a veces, pueden estar en contraposición o bien, no aluden a la contradicción principal que genera el concepto "clase". Por lo tanto, el sujeto de la EP todavía es opaco.

En relación a la interpretación que alude a la teoría, sin entrar en

7

cada una de ellas, se sabe que no ha existido un encuadre epistemológico dialéctico, ya que van desde el franco desfase entre teoría-práctica hasta, en el mejor de los casos, a la explicación de la práctica, pero no a su construcción crítica; siendo por lo tanto, rebasadas por la práctica misma. Situación que en el caso de la pedagogía crítica, se intenta evitar desde el momento que se origina de una ruptura epistemológica.

Pareciera pues, que la conceptualización de la EP debe partir de su praxis, sólo que en muchas ocasiones, se refiere más bien a prácticas que no se distancian en nada de la educación dominante; este es el caso de la llamada educación no formal, la educación de adultos y la propia educación del oprimido, que no alude a su dimensión política, esto es a los procesos de organización y movilización; ésta última, por lo menos en su primera interpretación de la propuesta freiriana.

Es por lo tanto, la praxis de los movimientos populares la que define con claridad su orientación; esto es, la educación ligada orgánicamente al pueblo; al pueblo organizado en términos políticos (no necesariamente partidistas) y que tiene un compromiso de clase. Es una educación al servicio de los movimientos populares, es decir, al servicio de la organización y la movilización. Es la teoría a partir de la práctica y no la teoría sobre la práctica.

La EP en esta perspectiva busca una definición concreta y práctica ante cada realidad específica. La teoría que construye no tiene un interés especulativo, sino fundamentalmente práctico. Apunta a obtener una concepción global y coherente del proceso educativo que permite orientar el carácter, el sentido y las formas concretas que debe asumir la tarea de impulsar en el seno de las organizaciones populares, una dinámica de acción reflexiva, consciente y con vistas a la transformación revolucionaria de la sociedad.

Los movimientos sociales en México se abordan suficientemente en el segundo capítulo de este trabajo; mismos que siguen una línea común con los latinoamericanos en general.

La EP presenta en los años 70tas., con el ascenso de los movimientos populares, una superación práctica de los planteamientos de Freire, ya que la dinámica de movilización y organización de masas en la búsqueda por construir un proyecto histórico alternativo a los modelos de dominación oligárquicos, reformistas y desarrollistas, llevaron a un replantamiento de la EP más allá de la concientización y problematización que antecedió la acción organizada.

La organización obrera, campesina y de los barrios orienta la redefinición práctica de la EP, lo que causó un cambio en muchos enfoques y programas, sobre todo en los países latinoamericanos que imponen regímenes autoritarios militares, como es el caso de Chile, sobre los que se da también un cambio en las prácticas políticas y en la conformación del mismo sujeto político.

Surgen organizaciones de masas que exigen formas de EP al servicio directo de sus necesidades de formación de cuadros dirigentes y de base.

Se mostró que es el propio proceso histórico de la acción de las masas populares, el que pide tener la capacidad de reflexión para hacer análisis estructurales, orientar estratégicamente su lucha y lograr una conciencia de clase que surja de la teorización de las prácticas sociales de clase.

Ante las exigencias organizativas de clase y la imposibilidad de pasar espontáneamente a una conciencia crítica y a una conciencia de clase, surge la EP, todavía sin un fundamento teórico pedagógico y desvinculada de un proyecto nacional y de una propuesta política global.

Ahora bien, como ya se mencionó, estas exigencias de la EP rebasan la propuesta freiriana, por lo menos su interpretación temprana, ya que como es sabido, no aborda el aspecto organizativo y de movilización de las masas, es decir, la dimensión política de la EP se encuentra opacada ante los procesos de concientización y problematización.

Aunque el mismo Freire dice no haber hecho esa separación entre reflexión y acción, entre concientización y organización, puesto que él las ha concebido siempre como momentos dialécticos; reconoce que las experiencias de Nicaragua y Chile, de Tanzania y Guinea Bissau, le dieron, según él mismo lo dice, la claridad en lo que es la "politicidad de la educación"; esto es, la calidad que tiene la educación de ser política. Porque la naturaleza de la práctica educativa -dice Paulo Freire- es política en sí misma. Y por eso no es posible hablar siquiera de una dimensión política de la educación, pues toda ella es política y refleja, por lo tanto, los niveles de lucha de clases de la sociedad de que se trate.

Con el objeto de aclarar el el sentido y la orientación de la EP, se precisa explicar el significado de "lo popular", el carácter de clase; la línea de masas; su dimensión organizativa y de movilización; su dimensión política y cultural, así como el apoyo que ofrece al ejercicio ciudadano de masas.

En cuanto a "lo popular" de la educación, hasta el momento se ha dicho que es la liga orgánica con los intereses del pueblo, pero subsiste la pregunta: ¿Qué se entiende por popular?

Lo popular hace referencia a una categoría de clase, producto de las relaciones desiguales entre un sector que domina y otro dominado. La dominación se origina en las relaciones sociales generadas a su vez, por el tipo de producción capitalista en la que unos son los dueños de los medios de producción y otros, los que ponen su fuerza de trabajo. Sin embargo, la relación desigual trasciende la explotación económica al plano social, ideológico y político.

Las clases fundamentales del proletariado y la burguesía son antagónicas puesto que los componentes de los modos de producción son también antagónicos. Antagonismo que tiende a superarse por la lucha de clases.

La concepción economicista de clase social es ampliada por el surgimiento de categorías intermedias de clase, por la formación de otras nuevas (como las que surgen de la contradicción campo-ciudad), así como de la propia modificación de los modos de producción capitalista. Con esto, los efectos de la contradicción Capital-Trabajo cambian sin que la propia contradicción desaparezca. Se trata de nuevas formas de la misma contradicción y nuevas formas de relacionarse con ella, dependiendo de la sociedad concreta de que se trate y/o de la coyuntura que afecta la estructura.

De este modo, cuando se habla del carácter de clase de la EP, se hace referencia a diferentes grupos que de manera también diferente, son explotados y que no solamente son los obreros o asalariados. Actualmente y sobre todo en la ciudad, están surgiendo modificaciones en el propio modo de producción y por ende, en las formas de explotación del trabajo. Este fenómeno hace alusión al fenómeno social de masas, que en este momento poseen los movimientos populares.

Lo que tienen en común los explotados son sus condiciones materiales de vida (condiciones objetivas o de clase), pero también su cultura, su ideología y su escaso acceso formal a la vida política.

Con todo y que los explotados tienen mucho en común, el pueblo se caracteriza cada vez más por su gran heterogeneidad y diferenciación interna. La EP recoge la más amplia gama de intereses que expresa y desarrolla en la capacidad "hegemónica" del pueblo en la sociedad.

El proyecto histórico popular requiere del desarrollo de su hegemonía para hacerse realidad. Cualquier proyecto histórico debe empezar por ser hegemónico es decir, la articulación del movimiento popular capaz de constituir una fuerza social y política.

El carácter de clase de la EP lleva a concebir al pueblo en su carácter protagónico como sector organizado, colectivo e histórico que se moviliza para ganar espacios de poder a través de su acción política de masas.

La EP por lo tanto, debe plantearse no sólo fortalecer la conciencia crítica, sino también la conciencia de clase. La conciencia espontánea de las clases populares oprimidas debe ascender a la conciencia crítica, pero ésta no necesariamente lleva a una conciencia de clase; para ello se requiere de un esfuerzo intencionado propio de la educación. Y como la conciencia de clase está ligada a la práctica de clase, la educación debe partir de esta misma práctica para elevarse a los niveles de conciencia.

La dimensión organizativa de la EP es el sitio a donde lleva obligadamente su sentido de clase ya que la conciencia de clase existe sólo como práctica organizada, como manifestación consciente de la práctica que realiza.

La relación de lo educativo con la organización se puede ver desde dos puntos de vista: como producto (la práctica educativa como factor de organización) y como proceso (lo educativo de la organización).

La organización es un proceso educativo en tanto que permite ejercitar acciones colectivas autónomas y autosuficientes que fortalecen la confianza en sus propias posibilidades. Sin embargo, también hay que reconocer que no toda práctica organizada tiene una dimensión educativa.

Se parte del hecho de que en toda organización la educación se encuentra presente con mayor o menos grado de intencionalidad. Lo que se requiere es convertir cada aspecto importante de la práctica colectiva en un espacio educativo, por ejemplo: destacar aquellos rasgos culturales alternativos que se hacen presentes para imprimir sentido a las prácticas sociales y culturales alternativas, en los casos en que las demandas sean puramente reivindicativas. En cambio, cuando las demandas son más amplias, o cuando se encaminan al cambio social, es necesario ayudar a establecer el nexo entre la transformación global y las mediaciones.

La organización permite planificar, experimentar, evaluar y criticar colectivamente acciones concretas de lucha que van cimentando su identidad como clase.

Las prácticas de las organizaciones se pueden convertir en espacios educativos las prácticas de las organizaciones en los momentos de evaluar, de planificar acciones; las relaciones que se generan como producto de la práctica interna de la organización, la necesidad que siente de capacitar y formar a sus miembros, la necesidad de comunicación con otras organizaciones y actores populares, la discusión, definición e implementación de dicha intercomunicación y otros muchos aspectos y momentos de la vida cotidiana de las organizaciones.

La organización supone un esfuerzo sistemático, activo y ordenado en el que no bastan las acciones inmediatas, sino la capacidad de integrarlas a un proyecto histórico alternativo que supone el estudio y la reflexión sobre la práctica.

En este sentido de organización, la EP tiene como objetivos los siguientes:

- Fortalecer la conciencia de clase sobre una práctica social y política liberadora, como dimensión necesaria de la actividad organizada de las masas.
- Descubrir la razón de ser de la acción de las masas.
- Respetar las formas y características del movimiento popular.
- Descubrir la perspectiva estratégica.
- Hacer de la actividad de masas una actividad revolucionaria.
- Desarrollar la hegemonía cultural, económica, social y política del pueblo.

La EP como producto pretende extenderse hacia sectores no organizados, crear un sujeto colectivo, vitalizar y ampliar la realidad que hace posible la organización. Para ello, la EP debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Valorizar y acrecentar las formas culturales existentes en el sector popular.

- Apoyar la reconstrucción de las relaciones sociales populares en donde interactuen los distintos sectores-actores (trabajadores, mujeres, jóvenes, niños, etc.) con distintos grados de estructuración (territorial, organizacional, de demandas, movilizaciones, etc.) Se trata de trabajar ciertos momentos en que las relaciones sociales populares se activan y extienden.

- Contribuir a la búsqueda de una continuidad para las acciones que perfilan una identidad propia; a potenciar las acciones que impliquen mayores niveles de autonomía y de autoconfianza en las capacidades propias.

- Apoyar a los grupos para que puedan convertir la práctica social que desarrollan en proyecto que abarque la sociedad en su conjunto a través de propuestas nacionales. Esta vinculación entre lo micro y macrosocial es el aspecto más descuidado y a la vez, el más difícil de lograr.

- Vincular lo educativo con lo organizacional, adaptándolo al momento y necesidades de la organización es decir, condicionando lo educativo a lo organizacional.

Finalmente, cabe aclarar que lo educativo no debe confundirse con lo organizacional, de tal manera que a veces resulta limitado para la solución de procesos organizativos.

La dimensión política de la EP, íntimamente ligada a lo organizativo, es un aspecto que debe considerarse desde que es un apoyo explícito a la actividad política de los movimientos populares y no desde la perspectiva que tradicionalmente se le ha dado a todo tipo de educación por su sentido político que ha jugado ya sea desde los sectores dominantes o desde los propios dominados (como resistencia cultural o hegemonía).

La EP no es una contribución desde lo prepolítico a la política, sino que está inserta en un movimiento de renovación política que apunta a reformular las relaciones entre sociedad política y sociedad civil.

La EP se concibe como una práctica política porque quienes la llevan a cabo (desde dentro o fuera de la organización), lo hacen con la intencionalidad política; sus metas son metas políticas ligadas a la transformación de la sociedad; porque está ligada a las necesidades de los movimientos populares; porque busca expresar en acciones presentes un proyecto de transformación (la democratización, la solidaridad, etc).

Esta concepción de la EP es reciente porque se deriva de la necesidad de las organizaciones populares de articular el mejoramiento de su nivel de vida con cambios no sólo económicos, sino también sociales y políticos que rebasaron sus metas iniciales hacia un proyecto social más amplio.

El problema de la vinculación de la EP con lo político no está resuelto ya que para lograr un proyecto social alternativo se requiere articular las propuestas locales y parciales con propuestas de estructuración política de alcance nacional; articular las microexperiencias de liberación social con el plano de la teoría política y, vincular finalmente, al intelectual, constructor de la propuesta política, con el intelectual colaborador en la construcción de un movimiento popular-sujeto.

Subsisten todavía las preguntas: ¿Cómo universalizar desde lo popular hacia el conjunto de la sociedad?, ¿Cómo lo popular llega a ser societal (hegemónico) si es marginal a los procesos que atraviesan la sociedad?

La valoración de lo educativo para la práctica de los movimientos sociales se debe a dos aspectos -dados sobre todo en países latinoamericanos que se han visto en la necesidad de revalorar la práctica política y la construcción de un nuevo sujeto político como es el caso de Chile, Nicaragua y otros- que son: la ampliación de lo político hacia la vida cotidiana de las organizaciones populares y, la conformación de un sujeto político.

La ampliación del concepto de lo político incluye a la sociedad civil en cuanto que el Estado o sociedad política cierra cada vez más los espacios para su participación. Esto a su vez, hace pensar en un nuevo actor protagonizado por los movimientos populares como sujetos políticos organizados.

La ampliación de lo político hacia el nuevo sujeto popular organizado trae consigo los siguientes aspectos de la EP:

- Revalorización de la experiencia social popular y la espontaneidad del pueblo.
- Favorecimiento de la autonomía organizacional y desarrollo de la capacidad política de la base (construcción de un poder de masas).
- Estimulación de la capacidad de crítica y autocrítica respecto de las acciones que realizan los movimientos populares.
- Desarrollo de lazos de solidaridad y la confianza en las propias fuerzas.
- Valoración de los aportes educativos de la organización popular. Cambio de relaciones entre lo educativo y lo político.
- Extensión de la democracia al interior de la propia organización, entre dirigentes y bases.
- Ayuda para superar el aislamiento de los sectores más politizados respecto de la masa popular.

Los problemas a los que se enfrenta la EP están en relación a que todavía se da en una práctica efectuada en un vacío

estratégico. La transformación social, que sería el punto donde cobrarían sentido los procesos educativo-políticos y político-educativos, no posee una estrategia de conquista del poder. Esto es, no existe un proyecto social alternativo; no es claro el camino de lucha para la implementación de ese proyecto y, la constitución del sujeto socio-político capaz de llevar a cabo esas tareas, está en proceso de formación.

La tarea básica de la EP es apoyar a las organizaciones para encontrar una estrategia y un camino de lucha, además de ayudar a su fortalecimiento como sujeto político.

La EP resulta ser, por lo anteriormente expresado, una práctica educativa carente de discurso articulado y de un marco de referencia que vincule lo educativo con lo político; carente de una incidencia amplia en la sociedad global; falta de articulación entre "prácticas populares" y "propuestas nacionales"; que requiere de nuevas formas de quehacer político que ponga en juego la creatividad del ejercicio ciudadano y, cuyo desafío principal es la articulación entre práctica popular y propuestas políticas.

#### NOTAS BIBLIOGRAFICAS

1. La investigación previa a la elaboración de los libros educativos para la participación ciudadana, está consignada en documentos internos de trabajo. La mayoría de ellos aparecen como mimeos en la bibliografía; pero también se consultaron borradores que sólo fueron elaborados para fines internos muy particulares de la investigación, los cuales no aparecen en la bibliografía, pero a los que la autora de este trabajo tuvo acceso y participación directa en su elaboración.

2. Los recursos de las organizaciones son considerados en el marco teórico de la investigación, como el propio comportamiento: "La minoría desviante, en la medida en que carece de poder, de prestigio y de apoyo de la mayoría, hace de su propio comportamiento un arma para influir". Organización, participación y democracia. (Teorías intermedias). Documento de trabajo. Mimeo. CEE, México, 1986.

3. Se considera como "estrategia": "el arte de entablar cualquier tipo de lucha en condiciones favorables; lo que supone, evidentemente, cierta economía o modo de administración del poder. Pero como la lucha tiene un carácter relacional y supone un antagonista, la aproximación puede desarrollarse aún más diciendo que toda estrategia implica un plan elaborado en función de un enemigo real o imaginario, concreto o potencial. O dicho de otro modo: la estrategia es el arte de elaborar decisiones conformes a la promoción o defensa de un interés, tomando en cuenta el sistema de intereses confrontados y las posibilidades de decisiones y defensa de los demás intereses".

" Por su parte, entendemos por táctica una estrategia a corto plazo orientada al logro de objetivos coyunturales que se relacionan sólo medianamente con los intereses fundamentales en juego. De aquí la distinción entre objetivos estratégicos, referidos siempre a largo plazo, y objetivos tácticos, referidos a las variaciones coyunturales.

Los objetivos estratégicos tienden a ser estables y permanentes, mientras que las tácticas pueden ser no sólo variadas, sino también contradictorias". GILBERTO GIMENEZ. Poder, estado y discurso. pp 24-25.

4. Sacado del Documento interno de trabajo: "La organización popular". HECTOR SAINZ. Mimeo, México, 1987.

5. HECTOR MEZA, ANASTACIO GARCIA, LETICIA BARBA, ALFREDO RENTERIA Y MA. IRENE HERRERA. "La participación ciudadana (Un análisis diagnóstico)" CEE Mimeo, México, 1987.

6. ADRIANA PUIGROS. Citada por CARLOS NUÑEZ: Educación para transformar, transformar para educar. p. 32

7. ROSA MARIA TORRES: "Sobre educación popular: un encuentro con Paulo Freire". CRIES. Estudios Educativos n. 24, Ecuador.

#### BIBLIOGRAFIA

ALBA DE BUHLER, JULIA. "La educación popular en perspectiva de clase exigencias, posibilidades, límites". (CEDOLACI-Centro de Estudios Ecuménicos 9896). Mimeo, Perú.

ARGUMEDO, MANUEL ALBERTO. "¿Qué es la educación popular?" Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. v. XV (3er. trimestre) n. 3, México, 1985.

CENTRO DE ESTUDIOS ECUMENICOS. La educación popular  
Educación popular y cultura popular.  
El trabajo social popular.  
Orientaciones políticas de la educación popular.  
(Colección Educación y Comunicación Popular), México, 1981.

DOS SANTOS, THEOTONIO. Concepto de clases sociales. Quinto Sol, 6a. ed. México, 1982.

GARCIA CASAS, ANASTACIO. Nuestra ciudad y el problema de la vivienda. CEE (Colección Educación para la participación ciudadana n. 5), México, 1987.

GARCIA, PEDRO. "Una propuesta de educación popular". Seminario Latinoamericano sobre evaluación de la Educación popular. CIDE, CIPCA, OREALC (UNESCO) Y PREDE (OEA). Perú, 1986.

GIMENEZ, GILBERTO. Poder, estado y discurso. UNAM, 2a. ed. México, 1983.

GONZALEZ CASANOVA, PABLO. El poder al pueblo. Oceano, 2a. ed. México, 1986.

HERRERA MADRIGAL, MA. IRENE. La salud. CEE (Colección Educación para la participación ciudadana n. 6) México, 1988.

- MARTINEZ, RAYMUNDO. La economía. CEE (Colección Educación para la participación ciudadana n. 3) México, 1988.
- MEZA AGUILAR, HECTOR. La organización interna. CEE (Colección Educación para la participación ciudadana n. 1) México, 1988.
- NUÑEZ, CARLOS. Educación para transformar, transformar para educar. IMDEC México, 1985.
- PONCE, ANIBAL. Educación y lucha de clases. Distribuciones Hispánicas, S. A. México, 1986.
- ROJO, FLAVIO. El trabajo. CEE (Colección Educación para la participación ciudadana n. 4) México, 1988.
- SAINZ, HECTOR I. La organización de las organizaciones populares. CEE (Colección Educación para la participación ciudadana n. 2) México, 1987.
- TORRES NOVOA, CARLOS ALBERTO (compilador). Entrevistas con Paulo Freire. Gernika, 4a. ed. México, 1983.
- DOCUMENTOS DE TRABAJO DEL PROYECTO DE EDUCACION CIUDADANA DEL CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS, A. C.:
- SAINZ, HECTOR I. "La organización popular". CEE Mimeo, México, 1987.
- "CONCLUSION PROPOSITIVA, DESPRENDIDA DE LA PRIMERA ETAPA DEL PROYECTO DE EDUCACION CIUDADANA". Mimeo, México, 1986.
- "SISTEMA DE EDUCACION CIUDADANA PARA LOS HABITANTES DEL AREA METROPOLITANA (PROYECTO)". Mimeo, México, 1986.
- "DIAGNOSTICO DESCRIPTIVO DE LA PARTICIPACION CIUDADANA EN EL AREA METROPOLITANA DE LA CIUDAD DE MEXICO". Mimeo, México, 1986.
- "LA PARTICIPACION CIUDADANA (UN ANALISIS DIAGNOSTICO)". Mimeo, México, 1987.

CAPITULO 4

FUNDAMENTOS EPISTEMOLOGICOS DE UNA PEDAGOGIA POPULAR  
PARA LA PARTICIPACION CIUDADANA.

"TODA PRACTICA EDUCACIONAL IMPLICA UNA POSTURA TEORICA POR PARTE DEL EDUCADOR. Y ESTA POSTURA TEORICA IMPLICA UNA INTERPRETACION DEL MUNDO Y DEL HOMBRE. COMPRENDE ANTE TODO... LA POSIBILIDAD DEL ACTO DE CONOCER A TRAVES DE LA PRAXIS. A TRAVES DE LA CUAL EL HOMBRE ES CAPAZ DE TRANSFORMAR LA REALIDAD."..

. PAULO FREIRE.

Es un hecho que tanto en el terreno pedagógico como en la práctica educativa se han insertado multitud de sentidos ideológicos, políticos, económicos y psicológicos, dependiendo de los procesos histórico sociales.

En sociedades capitalistas dependientes y cerradas han predominado diversos "discursos, sentidos y prácticas"<sup>1</sup> provenientes de la ideología dominante y de la lógica del Capital, la cual legitima un tipo de relaciones sociales desiguales de una sociedad de clases. En oposición al discurso pedagógico dominante también han surgido otros, que por su fuerza impugnativa, radicalidad, o bien, por su origen histórico social, han dado a una pluralidad ("desigual y combinada")<sup>2</sup> de "discursos, sentidos y prácticas educativas" de los oprimidos. Estos aparecen como formas educativas tradicionales del pueblo (como resistencia), o bien, como originados de discursos políticos socialistas, que adquieren formas específicas según la sociedad y el momento histórico de que se trate.

En este abanico de interpretaciones educativas que animan la práctica tanto dominante como dominada, subyacen dos axiomas:

-Que el hombre tiene motivos "materiales" e "ideales" y que los primeros son los que organizan la vida cotidiana.

-Que la sociedad está organizada por instituciones "determinadas" por el sistema económico.

El primer axioma es utilizado tanto por la posición liberal como por la marxista popular; el segundo, lo toman todas las corrientes materialistas no dialécticas.

Estos axiomas sólo describen un fenómeno dado en una economía de mercado y por lo tanto, son limitados en el tiempo y en el espacio. No son universalizables ni trascendentes a la era del mercado.

La universalización y atemporalidad de estos axiomas condujeron a la "dominación de los motivos económicos" (economicismo), no sólo como subyacentes en toda la vida social, sino también en toda la "práctica secular". "En vez de que el sistema económico estuviera incrustado en las relaciones sociales, estas relaciones sociales están ahora incrustadas en el sistema económico"<sup>4</sup>

Esta concepción del hombre y la sociedad se deja sentir fuertemente tanto en la posición liberal de la pedagogía dominante, como en las corrientes opuestas propias de interpretaciones mecanicistas del marxismo.

La radicalidad crea la necesidad de tomar una posición de valor apoyada por un concepto de hombre y sociedad en una perspectiva histórica, que pueda trascender determinismos economicistas o idealistas, donde la relación del hombre con su mundo pueda ser transformadora.

Para esto hay que partir de un modelo teórico del conocimiento correspondiente a la relación hombre-mundo.

La relación hombre-mundo ha constituido el punto fundamental de todo planteo pedagógico. Su respuesta requiere de una posición pedagógica como fundamento a cualquier planteamiento educativo subsecuente.

Un proyecto de educación que contradice el dominante, necesita dejar clara una posición epistemológica sobre cómo se construye y legitima el conocimiento. Esto dará un nuevo sentido a la práctica educativa y a los elementos que la conforman: sujeto o educando, objeto (medio ambiente o mundo) y educador.

En esta perspectiva epistemológica surge el sector oprimido como sujeto educativo que al construir su propio conocimiento, transforma su mundo y abre con ello, la esperanza de la educación como fuerza transformadora desde otra perspectiva que no es la liberal o dominante.

En este apartado se presenta un modelo conceptual de la construcción del conocimiento como punto de partida. Luego, se hace un análisis epistemológico genético-estructural y materialista dialéctico, es decir, el conocimiento en su perspectiva histórica y social. Estos enfoques nos puede dar una visión más completa del conocimiento epistemológicamente hablando. Finalmente, las bases epistemológicas se retoman para elaborar una teoría del conocimiento que apoya el proyecto de educación popular.

#### A. El modelo de conocimiento.

Schaff<sup>6</sup> presenta tres modelos del proceso del conocimiento. Optar por alguno de ellos implica toda una posición ante el mundo y la vida que en el terreno educativo, adquiere concreción en teorías pedagógicas antagónicas y excluyentes entre sí.

El primer modelo concibe al objeto de conocimiento como actuante sobre el aparato perceptivo del sujeto, el cual sólo es un agente pasivo, contemplativo y receptivo. El producto de este proceso (el conocimiento) es un reflejo o copia del objeto, accionando mecánicamente sobre el sujeto.

Esta es la corriente empirista o materialista mecánica que si bien puede ayudar a captar mejor el objeto, obscurece el agente subjetivo.

En el terreno pedagógico este modelo ofrece las bases para una educación "ilustrada", "bancaria" y, por lo tanto, dominante.

En el segundo modelo se da predominio y exclusividad al sujeto cognoscente, el que es capaz de percibir al objeto como su producción. Tal es el énfasis en este último aspecto, que se llega a considerar al sujeto como creador de la realidad. Es precisamente por este hecho que se considera al modelo como idealista y activista.

En el terreno pedagógico esta construcción del conocimiento apunta a una concepción funcionalista de la educación en la cual se atribuye a ésta una fuerza que lleva automáticamente al orden, evolución y desarrollo del individuo y de la sociedad en su conjunto.

El tercer modelo en lugar de poner el acento en cualquiera de los dos elementos del conocimiento, opone entre ellos el principio de la interacción.

Lo relevante de este modelo es que atribuye al sujeto un papel activo, pero a diferencia del segundo modelo, éste es sometido a condicionamientos diversos, sobre todo sociales, los que introducen en el conocimiento una visión de la realidad que es transmitida socialmente.

El sujeto y el objeto interactúan el uno sobre el otro, pero manteniendo su existencia objetiva. Esta interacción se produce en la práctica social por lo que se ve afectada por el sujeto, al mismo tiempo que éste es afectado también por dicha práctica.

Al conservar su existencia objetiva tanto sujeto como objeto, el pensamiento y la realidad son distintos; ninguno es producto o derivado del otro.

La independencia objetiva de los elementos del conocimiento no implica que éste pueda partir del pensamiento, esto es, del sujeto (posición idealista). El conocimiento parte de la realidad y por lo tanto, determina de alguna manera el pensar, al mismo tiempo que éste puede influir, a través de la práctica, sobre la propia realidad.

La influencia del sujeto sobre la realidad es objetivista, es decir, que actúa conscientemente sobre la realidad objetivada.

El conocimiento resulta ser un proceso subjetivo-objetivo en el que el hombre es capaz de introducir algo de sí mismo en la relación cognoscitiva. Relación que pone de relieve el carácter activo del proceso del conocimiento.

Este modelo de conocimiento implica las condicionantes o

determinaciones sociales. Aunque la influencia de éstas ha sido mal interpretada por algunas posiciones marxistas. Es en este problema donde se da la ruptura entre lo que sería el empirismo, el materialismo mecánico y el idealismo subjetivo y el objetivo.

La realidad se transmite socialmente, pero el sujeto la puede modificar en su práctica social.

El conocimiento es una representación de la realidad, pero no es una copia perfecta de la misma. Para que se aprhenda la realidad se requiere de un acercamiento por niveles que va desde la práctica material hasta la práctica social; a su vez, esta práctica pasa por diferentes niveles de conciencia hasta convertirse en una práctica transformadora, es decir, en praxis.

### B. El conocimiento en su perspectiva liberadora.

Una parte de las bases epistemológicas que dan fundamento valoral a la pedagogía popular, es la que se refiere al propio acto o proceso del conocimiento.

Para tomar una posición respecto a la educación, es necesario responder a preguntas tales como: ¿ Cómo se construye el conocimiento?, ¿ Cómo lo justifica el ser humano ?, ¿Cuál es la relación entre teoría y práctica?, ¿Cuál es la relación entre valores o ideología y ciencia ?.

Aunque resulta difícil caracterizar las corrientes o escuelas epistemológicas debido a la gran variedad de interpretaciones a las que están sujetas, es posible tomar algunas categorías que nos acercan a dar respuesta a las preguntas antes planteadas. Este es el caso de las corrientes genético-estructuralista y la materialista dialéctica.

En cuanto al estructuralismo genético,<sup>7</sup> tenemos que la construcción del conocimiento vista desde su perspectiva individual y psicológica, tiene como finalidad recuperar algunos conceptos básicos que fundamentan una educación participativa, liberadora y popular.

Al respecto Jean Piaget afirma : "nuestro conocimiento no proviene únicamente ni de la sensación ni de la percepción, sino de la totalidad de la acción con respecto a la cual la percepción sólo constituye una función de relación. En efecto, lo propio de la inteligencia no es contemplar, sino transformar y su mecanismo es esencialmente operatorio"<sup>8</sup>. Esta afirmación derrumba el mito del origen sensorial de los conocimientos científicos, siguiendo a Aristóteles y a los diversos empiristas que sostenían que todos los conocimientos proceden de los sentidos y son el resultado de una abstracción a partir de los datos sensoriales.

Las sensaciones no tienen existencia autónoma, sino que son los elementos estructurales de la percepción . Esta a su vez, tampoco constituye una realidad autónoma en tanto que desencadena y es desencadenada por la motricidad en una acción recíproca.

Piaget demuestra objetivamente, en la génesis de los conocimientos lógico-matemáticos y físico experimentales, la posibilidad de que "una acción de la inteligencia actúe sobre la percepción misma", ya que la inteligencia es entendida como el "funcionamiento de los sistemas operatorios salidos de la acción", de tal manera que recíprocamente la acción y la inteligencia transforman la percepción. Esto es porque esta última no se reduce a una lectura de los datos sensoriales, sino que consiste en una organización que prefigura la inteligencia (como actividad en la que intervienen decisiones y preinjerencias).

La experiencia nunca basta por sí sola, ya que ésta requiere de la deducción para hacer progresar un conocimiento. Este es el caso aún de disciplinas que se encuentran ampliamente fundadas en la experiencia, como es la física

Sin embargo, debe advertirse que la sensación y la percepción operan en los estadios elementales de la formación de los conocimientos.

Podemos concluir que el conocimiento científico se genera en la naturaleza operatoria de la inteligencia humana. Es decir, se genera en la acción completa y no en el dato sensorial y en su apropiación pasiva por parte del sujeto.

En la epistemología estructuralista, la justificación del conocimiento se reduce al método, de tal manera que no es el producto final lo que caracteriza la reflexión, sino más bien el modo o método que se sigue para la misma.

La relación entre teoría y práctica opera en dos niveles. Primero existe la distinción entre conocimiento y realidad, formando dos esferas claramente separadas. El conocimiento busca apropiarse de la realidad, pero la realidad misma no constituye objeto de conocimiento. El objeto de conocimiento es la práctica teórica que no debe confundirse con el objeto real. Lo ideal (conocimiento) y lo material (práctica) siguen su propio curso de desarrollo separado. Los objetos reales existen independientemente del conocimiento, aunque sólo puedan ser identificados por éste.

La unidad entre teoría y práctica consiste en la práctica teórica, la producción del conocimiento que ocurre enteramente dentro del pensamiento. La dicotomía teoría-práctica es vista como un mito ideológico. No existe la pura teoría, la visión absoluta, ni existe la práctica totalmente material. Más aún, no existe la práctica en general, sino prácticas específicas. La comprobación de la práctica teórica no es la práctica, sino el modo o método a través del cual se elaboró dicho conocimiento.

La práctica científica es cualitativamente diferente a otras formas de práctica, en cuanto transcurre enteramente dentro del pensamiento. La ciencia está libre de todos los valores excepto de sus propios valores internos. La ideología es la antítesis de la ciencia, ya que ésta no se ubica en la superestructura de una sociedad. Una ciencia puede nacer de una ideología, pero en la ruptura de su nacimiento, la

ciencia escapa a la unidad estructura-superestructura; lo contrario sería tanto como reducir la ciencia a la historia económica y política, identificar la teoría de la historia con los hechos históricos, confundir un objeto de conocimiento con el objeto real y, por lo tanto, reducir el materialismo histórico a la ideología empirista.

El conocimiento en su perspectiva materialista dialéctica tiene como antecedente la crítica del idealismo y del materialismo. Una de estas críticas es la llamada "teoría de lo concreto" tratada por Karel Kosik. Según él "la realización de la verdad y la creación de la realidad humana es un proceso ontológico, ya que para el individuo humano el mundo de la verdad, es al mismo tiempo, su propia creación espiritual como individuo histórico-social"<sup>9</sup>

Para explicar lo anterior, es necesario partir de que el conocimiento se concibe en dos planos: la representación de la cosa y el concepto de la misma. La realidad, cosa en sí o modo de ser existente, posee una dualidad: frente a la apariencia de la cosa está la estructura de la misma; detrás del fenómeno está la esencia del mismo; la realidad inmediata oculta el fundamento de las cosas; lo aparentese hace pasar por la cosa misma o cosa en sí; el movimiento visible oculta el movimiento interno real; el pensamiento ordinario corresponde a la apariencia o representación de la cosa, en cambio, el pensamiento científico y filosófico corresponde al concepto de la misma o cosa en sí. Esta dualidad enfatiza la ideología vs. ciencia; falsa conciencia vs. conciencia real; ocultamiento de la cosa vs. comprensión de la cosa; praxis utilitaria vs. praxis crítica; producto espontáneo de la práctica cotidiana vs. práctica revolucionaria.

La estructura de esta realidad requiere de un conocimiento en el que el hombre se esfuerce para salir de su "estado natural" y llegar a ser verdaderamente hombre.

El conocimiento requiere de la separación o descomposición del todo (del fenómeno respecto a la esencia) para poder reproducir mentalmente la estructura de la cosa y comprenderla. Esto requiere del rompimiento de las relaciones inmediatas cotidianas (pseudoconcreción) para alcanzar la concreción. Para que el mundo sea explicado críticamente es necesario que dicha explicación se sitúe, por lo tanto, en el terreno de "la praxis revolucionaria". Esto es porque la destrucción de la pseudoconcreción se efectúa como: a) crítica revolucionaria de la praxis (humanización del hombre); b) el pensamiento dialéctico que disuelve el mundo fetichizado de la apariencia para llegar a la realidad o cosa misma; c) la realización de la verdad y la creación de la realidad humana en un proceso ontogenético, ya que para el individuo humano el mundo de la verdad es, al mismo tiempo, su propia creación espiritual como individuo histórico-social: "cada individuo debe personalmente y sin que nadie pueda sustituirle, formarse una cultura y vivir su vida"<sup>10</sup>

Algunos autores como Paulo Freire, Joao Bosco Pinto y Fals Borda,

hablan de la criticidad como penetración de la realidad más allá de las apariencias, más allá de la periferia del objeto para ir descubriendo sus componentes o esencia de la cosa, las contradicciones que determinan su movimiento, así como los factores externos que actúan en la cosa a través de sus contradicciones. Aunque si bien, esto es un proceso necesario y cualitativamente superior de conciencia, tampoco se da siempre y en toda su plenitud. Es más un proceso que un producto acabado. Y ya que se trata de un proceso en el que la conciencia alcanza niveles cada vez más altos de criticidad, debemos dejar claro cómo la realidad y la conciencia (como sujeto) se implican dialécticamente.

Sujeto y objeto encuentran su unidad en la materialidad. Por lo tanto, ser y pensar son formas distintas de una misma materia. La materia debe entenderse no como sinónimo de sustancia o corporeidad, sino como todo lo que existe fuera de la conciencia e independiente de ella. Es igual a la realidad objetiva. La realidad objetiva o materia es primaria respecto a la conciencia. La conciencia es secundaria puesto que no puede existir sin la realidad objetiva. Se entiende como secundaria en cuanto al orden del proceso, lo cual no quiere decir pasiva, despreciable o inexistente. Lo esencial de la conciencia es ser un reflejo activo de la realidad objetiva. Esto se explica porque la materia se halla en continuo movimiento debido a las contradicciones que la constituyen; entonces, la conciencia como reflejo de ese movimiento material, es dinámica y activa.

Con la relación activo-dialéctica entre objeto y conciencia, el concepto y el criterio de verdad se halla en la adecuación con el proceso dinámico del movimiento material (y no en su definición clásica, como concordancia entre el juicio verdadero y el objeto). De esta manera la verdad no puede ser absoluta, si por esto se entiende terminada. Al contrario, es doblemente relativa, primero porque refleja en grados diversos el procesos de desarrollo y, segundo, por reflejar precisamente un proceso de desarrollo que no se haya derminado.

Con todo lo anteriormente expuesto, se entiende que la conciencia de la realidad se da en grados de aproximación al objeto o "posibilidades históricas de la conciencia"<sup>11</sup>, las cuales se pueden esquematizar de la siguiente manera:

- Intencionalidad o primer movimiento de la conciencia hacia el objeto. Este primer acercamiento no vendría siendo más que una búsqueda.
- Objetivación, que es el momento en que la conciencia ya percibe la cosa en sí como un objeto de conocimiento<sup>12</sup>.
- Criticidad, como la penetración de la cosa en sí, concepto o esencia de la misma en el sentido descrito anteriormente.
- Trascendentalidad, como captación del movimiento interno del

objeto, resultante de sus contradicciones o leyes tendenciales que rigen su desarrollo. A este nivel se denomina histórico-genético, ya que el fenómeno es explicado procesalmente y proyectado (utopía) mediante una acción transformadora. Para que esta acción transformadora sea posible, es necesario que la conciencia tanto individual como social sean históricas, es decir, aquella que interpreta la sociedad en una época con sus propios contenidos.

La "revolución epistemológica" radica en el cuestionamiento profundo de lo "real" y en el modo de concebir el pensamiento. Al cuestionarse el proceso gnoseológico tradicional, la ciencia ya no se concibe como representación refleja de la realidad. La experiencia y la observación empíricas no son ya la referencia obligada de la ciencia porque los "datos", "experiencias" o "hechos puros" no están fuera de alguna interpretación o elaboración mental.

La crítica se coloca por encima y hasta en "contra" de la experiencia primera. Y si entendemos que la elaboración mental se eleva a teorías a través de sistemas de conceptos, leyes o axiomas elaborados por el hombre, la "revolución epistemológica" da primacía a la teoría sobre la realidad. El proceso va de lo racional a lo real y no al revés. La teoría no se verifica en los datos de la experiencia, sino en una nueva concepción de la realidad profunda que los sustenta.

La verificación lleva a la transformación o producción de lo real en tanto que es más que una referencia con la "realidad" dada: es la producción de una realidad nueva. El saber al ser "creador" de la realidad, se convierte en poder, en dominación y transformación.

El cambio es una constante que no ocurre al azar, sino que depende de factores externos que condicionan ( "condiciones" ) las transformaciones internas; así, aunque las transformaciones son estructuradas, no se encuentran predeterminadas ya que sus resultados concretos varían según las condicionantes externas.

Los cambios se producen por las contradicciones que se dan en la realidad, las cuales sólo se identifican en el nivel concreto de la práctica, por ejemplo en las relaciones de los grupos sociales concretos y en contextos socio-históricos determinados.

Es entonces, el análisis dialéctico de la praxis, quien nos puede llevar a una explicación de las determinaciones de cambio; a las transformaciones deseadas; al análisis de las condiciones relevantes y su posible impacto sobre el cambio de las posibilidades de transformación; a la elaboración y ejecución de una política flexible para la creación o el mantenimiento de los factores que son necesarios y suficientes para condicionar a un máximo el resultado deseado y, al establecimiento de mecanismos posibles para la continua evaluación y ajuste de la praxis social.

La justificación del conocimiento sólo se da por referencia a la praxis social concreta, es decir, se basa en la utilidad social en

7

relación a la solución de los problemas de grupos sociales específicos, en coyunturas históricas determinadas. Por lo tanto, la justificación del conocimiento no es algo estático, sino un proceso continuo que tiene que ser permanentemente ajustado por la praxis con el fin de crear o mantener resultados deseados.

La unidad dialéctica de la praxis da la relación teoría-práctica; así se podría decir que las únicas teorías relevantes son aquellas que guían la práctica, y que tienen además la capacidad de generar resultados deseados. La práctica a su vez, debe estar guiada por la teoría. La acción por sí misma no tiene valor sin la conciencia que permite a los seres humanos actuar intencionadamente respecto a su medio físico y social y, toda acción de esta naturaleza es guiada por la teoría, por la inteligencia activa, crítica y creadora del hombre. En este sentido teoría y práctica se relacionan dialécticamente como unidad de opuestos.

Las relaciones entre valores e ideologías y la ciencia, se definen por los supuestos sociales del materialismo histórico, de que la ciencia se considera como un elemento subjetivo superestructural y por lo tanto, condicionado por las relaciones dialécticas entre estructuras objetivas (económicas y sociales) y superestructuras subjetivas.

La ciencia por lo tanto, es una cuestión de valores, quienes guían la producción del conocimiento tanto en el sentido común y la ideología como en la ciencia misma; por lo que no se dan rupturas cualitativas entre estas tres fuentes de producción del conocimiento. Entre el sentido común, la ideología y la ciencia sólo existen diferencias cuantitativas entre el grado de conciencia en cómo se produce el conocimiento, el rigor en la aplicación, la sistematización y el planteamiento, etc.

### C. Las implicaciones socio-políticas de los enfoques epistemológicos

Como se apunta al principio de este apartado, la epistemología no sólo da cuenta de la relación entre la realidad y su representación, lo cual conlleva una filosofía implícita, sino que también cuestiona la "racionalidad" predeterminada e irreductible de la misma, obligándola a situarse en el desarrollo histórico.

Esto lleva a una "nueva racionalidad" cuyo fundamento es la manera concreta en que los hombres viven su historia, su cultura, su conciencia, así como el sentido que le atribuyen a su existencia.

La nueva racionalidad surge de un análisis epistemológico, el cual propone la "ruptura" en una nueva lectura de la estructura social como objeto de conocimiento. Esta lectura se hace en dos planos: el sincrónico y el diacrónico. En el primero la sociedad es vista como una totalidad compleja y diferenciada que se estructura de "abajo hacia arriba" a partir de una infraestructura que le sirva de matriz y que

condiciona a toda la sociedad de un modo favorable al rendimiento económico del sistema, pero en el marco de una estructura disimétrica y clasista de las relaciones de producción.

En el plano diacrónico se concibe la sociedad en su perspectiva histórica. Así bajo una óptica genética, es posible analizar el proceso dialéctico del cambio social en el que es posible el fenómeno de la liberación como consecuencia de las relaciones dadas entre las diferentes instancias de la estructura social. En estas relaciones se muestra el carácter condicionante y hasta "sobre-determinante" de algunas en ciertos momentos históricos de determinadas formaciones sociales. Pero también es posible obtener la imagen de una totalidad social que se desestructura "de arriba hacia abajo" a partir de una toma de conciencia "contra-ideológica" de las estructuras de dominación, cuyo efecto será la "disfuncionalización" progresiva de las instancias supraestructurales con respecto a las relaciones sociales vigentes de producción, hasta su transformación en otras nuevas a partir de las cuales volverá a reestructurarse la totalidad social re iniciando un nuevo ciclo de su proceso histórico<sup>14</sup>.

En esta perspectiva diacrónica, la "toma de conciencia" y la "praxis político-social" se constituyen en "condiciones subjetivas del cambio social".

En un enfoque genético-estructural el análisis macro-social se rige por el principio de la totalidad, procurando abarcar el fenómeno social en toda su compleja realidad sin privilegiar arbitrariamente cualquiera de sus momentos.

El carácter holístico o totalizador, da prioridad al todo sobre las partes. Estas encuentran sentido sólo en relación al todo.

La realidad social como un todo es "una realidad en marcha", un proceso histórico: "proceso acumulativo y direccional" que implica la transformación de las estructuras existentes y la producción de otras nuevas.

Además de su carácter totalizador, la realidad social posee un carácter contradictorio y dialéctico ("virtualidad dinámica") por el cual se presenta una contradicción real que requiere ser superada por la praxis<sup>15</sup>.

La praxis se da en una relación dialéctica con la estructura como "la acción radicalmente disfuncional" orientada a la reestructuración global de la sociedad". Acción asumida por el "sujeto social" que es a la vez estructurado y estructurador.

#### Análisis sincrónico.

El análisis sincrónico presenta el esquema simplificado de las tres instancias o niveles de la estructura social: económico, jurídico-político e ideológico-cultural (condicionante,

estratégico y legitimador respectivamente). Entre las tres instancias y entre éstas y la estructura social en su conjunto, se da una relación dialéctica y no mecanicista, como suponen algunas corrientes marxistas o bien, idealistas utópicas.

En el nivel básico, primario, económico o infraestructural se genera el procesos de producción y reproducción que se proyecta en el plano de la sociedad como "condicionamiento en última instancia" de la misma a través de la producción de la fuerza de trabajo y de las relaciones sociales de producción. Las clases sociales surgen de estos dos procesos, de la división del trabajo y de la propiedad privada.

La mesoestructura jurídico-política, identificada con el poder institucionalizado del Estado, está estructuralmente determinada por las relaciones sociales de producción vigentes, garantizando en última instancia, las relaciones sociales de producción y el lugar de la clase dominante.

Sin embargo, dentro de sus condicionamientos, el Estado tiene una autonomía propia que se deriva de su propio dinamismo y de su eficacia particular<sup>17</sup>.

La superestructura ideológica-cultural tiene como función la legitimación de los valores sociales vigentes. Su matriz es en última instancia, la infraestructura económica: las condiciones materiales son las que controlan en gran medida las ideas y creencias. Sin embargo, al igual que las dos instancias anteriores, también es posible una autonomía relativa en este nivel. La autonomía y la dialéctica que se juega en esta instancia es de vital importancia para el proceso de liberación, como más adelante se podrá mostrar.

Se entiende por ideología el conjunto de representaciones, de creencias y de valores que se sitúan inmediatamente en el plano de la percepción y del pensamiento, constituyendo la parte subjetiva de los actores sociales sobre sus condiciones de existencia. Sin embargo, la ideología en concepciones más estrictas, se concibe como: "ideologías prácticas" o "no discursivas", que se identifican con un sistema de comportamientos, actitudes y tomas de posición, como formas inconscientes o de conciencia espontánea.

Las "ideologías teóricas, reflexivas o discursivas", constituyen el fruto de un cuerpo doctrinal coherente, dentro de los límites estructurales de las ideologías prácticas.

Así entendida la ideología, no constituye una "representación objetiva" de la realidad y de las relaciones sociales. Además de que opera dentro de los límites permitidos por la infraestructura. Tiene un carácter inconsciente y no intencional (como práctica) y; es consecuencia de una sociedad disimétrica y clasista en la que la ideología dominante sobredetermina a las demás.

En las ideologías práctico-sociales se da la vinculación con el

orden político-social, legitimándolo a través de su función valorativa hacia el sistema social vigente (legitimación social) y, a través de los intereses objetivos de la clase dominante (legitimación de clase).

Este proceso de legitimación opera a través del mecanismo de la "proclamación" de los valores universales, sobre todo el de igualdad. De la identificación de dichos valores con los intereses objetivos de la clase dominante y; por la "universalización" de los intereses objetivos a través de la institucionalización de los mismos. Es en este proceso de institucionalización en el que la ideología se "materializa" y se vincula orgánicamente con las demás instancias de la estructura social.

La ideología también incide en la cultura <sup>18</sup>. En este sentido la cultura se identifica materialmente con la estructura ideológica. Aunque, al igual que la instancia político-jurídica, ella también posee una autonomía relativa y un dinamismo propio <sup>19</sup> puesto que no se agota en su significado ideológico legitimador, es decir, tiene una especificidad propia.

La ideología como práctica material no puede entenderse en un sentido althusseriano como "imagen ilusoria", "ver ingenuo" o "no conciencia". Al contrario en un sentido foucaultniano, la ideología (o saber) es "la condición de posibilidad, la base y el campo de emergencia de la ciencia" <sup>20</sup>.

La ciencia surge dentro del saber o espacio material de las ideologías prácticas y teóricas. Esto desmiente cualquier idealismo o economicismo científico. En otras palabras, la ciencia reclama a la ideología y ésta anuncia a la ciencia.

En conclusión, el análisis sincrónico de la estructura social nos muestra que la "dominación" o la "sobredeterminación" de alguna de las instancias depende de la fisonomía histórica peculiar de una determinada formación social.

En última instancia, cada nivel de la estructura social posee su propio dinamismo que le da "autonomía relativa" a cada uno de ellos respecto a los demás y respecto a la sociedad en su conjunto.

Además, entre los diferentes niveles o instancias rige "una interacción circular compleja" que se puede caracterizar como una dialéctica estructural: juego permanente de acciones y reacciones entre los niveles y entre éstos y la sociedad global.

#### Análisis diacrónico.

Ahora bien, en esta parte de la exposición mostraremos como sólo en un análisis diacrónico <sup>21</sup> de la estructura social es posible dar una explicación del proceso de liberación a través del cambio social, en el que las "condiciones subjetivas" adquieren el papel central en determinado momento histórico, como "momentos dialécticos" de dicho proceso de cambio.

Los "momentos dialécticos del cambio social" se manifiestan como una "disfuncionalización" que va en contra de la racionalidad del rendimiento o de las leyes económicas. Entonces surgen ciclos de desestructuración y reestructuración de la estructura social que lleva al cambio de la misma. Es necesario aclarar que este proceso no es evolucionista ni reformista, sino un cambio cualitativo y estructural, es decir, revolucionario.

Los "momentos dialécticos del cambio social" (que no son cronológicos) aparecen como desestructuración de "arriba hacia abajo", pero sin perder de vista que la dialéctica hace que las condiciones objetivas (contradicciones que se generan en la infraestructura) tengan un efecto "en última instancia" sobre las demás. Sin embargo, estas mismas condiciones objetivas en determinados momentos históricos de una formación social determinada, pasan a un plano en el que pueden ser "absorbidas" o por lo menos atenuadas en su sobredeterminación, por las condiciones subjetivas.

Sucede también que en determinados momentos de una formación social, las condiciones objetivas de la estructura social vigente no permiten el desarrollo de una praxis transformadora global (lo que Fals Borda llama "revoluciones inconclusas").

En otras ocasiones las condiciones objetivas sobredeterminan el proceso de desestructuración de "arriba hacia abajo" del cambio social, cuando el "sujeto social" no está preparado para intervenir, es decir, no ha "tomado conciencia" y no se haya "politicado".

Este juego dialéctico entre las condiciones objetivas y las subjetivas, evidencia la necesidad de que para que ocurra el cambio, deben darse tanto las condiciones objetivas como las subjetivas adecuadas.

Las condiciones objetivas se hallan constituidas por las contradicciones de la estructura global de la sociedad, las que a su vez se originan en la base o infraestructura: entre trabajo y capital; entre clases sociales; entre dependencia y dominación, ascendiendo ("atravesando") la superestructura con contradicciones "complementarias" (o "secundarias"): entre estado y sociedad civil; entre ideología y condiciones materiales de vida. Se considera como contradicción "principal" o "trascendental" a las primeras porque son las que sobredeterminan a las demás.

En una perspectiva diacrónica o histórica, las contradicciones se "desplazan" a las superestructuras, hacia la política y la cultura, las cuales pueden impedir el desarrollo de la base económica o bien, llevarla por otros cauces. Entonces las reformas políticas y culturales pasan a ser el factor principal<sup>22</sup>.

Es en este momento dialéctico, cuando las condiciones subjetivas adquieren el papel central en el cambio, pasando a ser de una contradicción "secundaria" a una "principal".

Para que las condiciones subjetivas del cambio se den, es necesario que su "autonomía relativa" se sume a la "sobredeterminación" de una coyuntura histórica favorable para que las contradicciones ("virtualmente motrices") se tornen en "unidad de ruptura", que sería el factor desencadenante del cambio.

Las estructuras que comportan las condiciones objetivas, no se transforman por sí solas, requieren para ello de la activación de fuerzas sociales de manera intencional y consciente, esto es, de la praxis.

Las condiciones subjetivas son la "toma de conciencia" y la "praxis político-social", ambas concebidas como momentos dialécticos del cambio social.

La "toma de conciencia" determina los modos por los cuales el hombre se relaciona con su mundo y con otros hombres. Es socialmente determinada: conciencia histórica o conciencia que interpreta la sociedad en una época, con sus propios contenidos. La concientización implica la superación de la conciencia en la esfera espontánea de aprehensión de la realidad, por una esfera crítica en la que la realidad se da ahora como un objeto cognoscible<sup>23</sup>.

La "toma de conciencia" es un proceso colectivo, entendido como el conjunto de conciencias individuales en cuanto resultantes de la influencia recíproca que los hombres ejercen unos sobre otros, así como de la relación de sus acciones con la naturaleza.

En una sociedad de clases la "conciencia colectiva" es necesariamente una "conciencia de clase" ("conciencia de clase dominada"), la cual está sujeta a los límites posibles ("conciencia posible") compatibles con su existencia material.

La "toma de conciencia" tiene un carácter procesal cuyas fases parten de "la toma de conciencia empírica" ("conciencia ingenua", según Freire) de las contradicciones sociales espontáneamente vividas por los grupos de clase dominada.

Esta primera fase de la conciencia transita ("conciencia transitiva", según Freire) hacia la "conciencia teórica" ("conciencia transitivo-crítica", según Freire), la cual implica el análisis crítico de las contradicciones sociales. Esta toma de conciencia es el fundamento de los llamados "movimientos sociales" orientados al cambio. Es decir, se trata de una conciencia liberadora y no simplemente reformista.

La praxis político-social es el "segundo momento dialéctico" del cambio social que se constituye en condición subjetiva en tanto es una "praxis colectiva" y una "praxis de clase", fuertemente impregnada por la acción. Esta última entendida como "la operación por la que el hombre modifica su contorno y a sí mismo" en el sentido epistemológico mencionado con anterioridad (influencia del sujeto sobre el objeto y viceversa)

La politización es una praxis colectiva porque es una acción organizada a través de tácticas y estrategias. Es también una "praxis de clase" (de clase dominada) porque está relacionada con los intereses objetivos y aspiraciones de la clase dominada en su situación de dependencia en relación al proceso productivo y a las relaciones sociales.

La praxis política es también una praxis en proceso ya que llega por grados a la lucha del control por el poder. Por lo tanto, es una "praxis liberadora" en la que la "utopía"<sup>25</sup> representa la meta de la igualdad social.

#### D. Las implicaciones epistemológicas para una educación ciudadana.

En esta parte, se trata de llegar a concebir la educación como: a) un acto de conocimiento, b) una praxis social y, c) una praxis política. Todo ello en la perspectiva de una educación popular liberadora de clase dominada.

##### La educación como un acto de conocimiento.

La educación como un acto de conocimiento implica una nueva posición del hombre ante el mundo, la cual sólo puede explicarse en una perspectiva histórica, es decir, concibiendo al hombre como transformador del ambiente, como "espíritu creativo"<sup>26</sup> y "sujeto de la historia"<sup>27</sup>; por lo tanto, realizador en la práctica de su proyecto.

Esta posición pedagógica parte del supuesto de que el ambiente no educa en cuanto tal sin la participación activada de los hombres. Considerar que el "ambiente es educador"<sup>28</sup>, significaría que el hombre es el efecto de una causa. Pero como menciona Broccoli, "el hombre además de ser efecto de una causa, es causa de sí mismo"<sup>29</sup>.

Esta afirmación tiene implicaciones epistemológicas muy profundas que repercuten en posiciones pedagógicas totalmente antagónicas. Nuestra posición tendrá que fundamentarse en las bases epistemológicas apuntadas anteriormente, sobre las cuales se da una nueva construcción del conocimiento. El planteamiento de la ideología ya sea como práctica o bien, como sistema de valores, lleva a la educación tanto al enfoque reproductivista como al liberador, todo depende del sentido que se da a la ideología como condicionante o bien, como base emergente de un conocimiento crítico y racional.

La educación como proceso de reproducción (tratada en el apartado sobre "Fundamentos sociopolíticos") en su sentido radical, no asume el enfoque epistemológico por el que se opta en este trabajo. En cambio, la educación desde esta nueva perspectiva aquí planteada, no es otra cosa que la "construcción del conocimiento" y su "reconstrucción en la praxis".

La construcción del conocimiento implica una dificultad dado

el carácter mediatizador de la ideología y su institucionalización en "aparatos", mismos que hallan su existencia material en la "práctica"<sup>26</sup> y en las prácticas cotidianas elementales reguladas por "rituales". Prácticas de vida que son el punto de referencia de la educación en su sentido más amplio.

Si entendemos por educación también en sentido amplio, la acción intencionada y dirigida, capaz de llevar al sujeto de su existencia material (basada en las prácticas elementales de la vida cotidiana) a su existencia política (como praxis colectiva transformadora de clase), entendemos que se trata de un proceso que lleva la conciencia hacia sus niveles críticos, en el sentido epistemológico tratado con anterioridad.

La práctica basada en la "conciencia empírica" como "forma de vida espontánea"<sup>27</sup>, requiere de un proceso educativo que lleve a formas contestatarias de praxis. Entendida ésta como punto de partida y a la vez, el punto terminal del conocimiento.

El proceso educativo como proceso de conocimiento es una relación dialéctica entre la acción y la reflexión crítica, cuyo tránsito representa un esfuerzo y un reto.

En el enfoque de la ideología como sistema de valores o "ideología teórica", tenemos que Luckacs<sup>28</sup> afirma que el objeto de conocimiento puede ser conocido por el hecho de que es producto de nosotros mismos. Y agrega que esta pretensión choca con la barrera de la condición dominada del sujeto, la cual le obliga a vivir una situación "puramente ideológica" en la que no logra captar la totalidad de lo real.

Kosik habla del "mundo de la pseudoconcreción" como el carácter fenomenológico de la realidad que oculta la esencia de la misma, la cual para ser conocida, requiere de "un rodeo o esfuerzo sistemático y crítico". El conocimiento necesita por lo tanto, de una dialéctica del pensamiento capaz de distinguir esa pseudoconcreción para llegar al mundo de la verdad, que es el mundo de la creación humana.

El hombre para conocer las cosas en sí, debe transformarlas en cosas para sí, es decir, como cosas impregnadas de sentido y significado. Esto es posible porque en la aprehensión de la realidad participa todo el saber, la cultura y la experiencia del individuo.

En este sentido, el conocimiento es un acto de destrucción (destrucción de la pseudoconcreción) y de creación de lo concreto, entendido como la cosa misma o conjunto de relaciones y movimientos internos que constituyen su estructura o esencia.

Paulo Freire habla de la educación como un acto de conocimiento que requiere de la "denuncia" y de la "anunciación". Denunciar la estructura deshumanizante penetrando en ella para conocerla, y anunciar la estructura humanizadora como anteproyecto que se

7

convierte en proyecto a través de la praxis histórica. Este momento es lo que da a la educación el carácter utópico, entendido como proceso radical de transformación del mundo.

En otras palabras, la educación debe superar la "doxa de la realidad" que da lugar a un conocimiento eminentemente falso, hacia el "logos de la realidad", que es la "entidad" o "razón de los hechos".

Por este camino se entra al concepto de la concientización como proceso necesario que supera gradualmente el conocimiento ingenuo, espontáneo y alienante. Tal proceso implica un develamiento de la realidad para irse adentrando poco a poco en la esencia de los hechos.

En esta perspectiva el concepto de ideología es manejado como una posición de valores necesaria, pero que requiere ascender a niveles de razón o logos (conciencia crítica).

La ideología tradicionalmente parece oponerse a la racionalidad o a la ciencia misma. Sin embargo, esta posición ha sido superada por enfoques pedagógicos posteriores.

La discusión la racionalidad, la ciencia y la ideología llevada al terreno de la educación y la cultura, no hace excluyentes ambos campos del conocimiento. Al respecto Gramsci relaciona el "conocimiento científico" con la "lógica interna de la masa" y, Freire a su vez, relaciona el mismo "conocimiento científico" con lo que él llama "culturas mágicas".

Para Freire esta diferencia en cuanto a la racionalidad, es una diferencia de grados en relación a la conciencia crítica.

Para Gramsci el mismo problema tiene una respuesta teórica mucho más elaborada. El parte del concepto de que la cultura de la "masa" requiere de una organización ("organización de la cultura")<sup>30</sup>.

El problema de la racionalidad tiene que ver con un proceso, no necesariamente lineal, que va del "folclore", "sentido común" y "buen sentido", hacia lo que él llama "filosofía"<sup>31</sup>, partiendo de lo que denomina "espíritu popular creativo"<sup>32</sup>. A través de cuyos conceptos se deja claro que el fin de la educación es la posibilidad de integración de una cultura proletaria, orgánicamente conectada a esta clase con el objeto de que el educando sea capaz de conocerse y reconocer el ambiente para transformar las relaciones existentes.

Como conclusión inicial, ya que sería motivo de un análisis especial, se puede decir que teóricamente el problema del conocimiento y por lo tanto, de la educación, no se resuelve en la antinomia conocimiento ideológico-conocimiento científico. No se trata de cambiar las prácticas ideológicas o costumbres por una "racionalidad", producto de un conocimiento científico, sino que entre ambas formas del conocimiento exista una "circularidad o dialéctica"<sup>33</sup>. Es decir, se trata más bien de que la educación

descodifique y ubique históricamente las costumbres y las prácticas o materializaciones de la ideología, develando su significado para tener un "sólido sentido común"<sup>34</sup> a no ser que se caiga de nueva cuenta en una ideologización.

De lo que se trata es de que la educación se dirija hacia la desmitificación de valores, creencias y concepciones del mundo y del sentido moral espontáneo, bajo estímulos racionales.<sup>35</sup>

El cometido de este apartado es dejar claro que la educación como acto de conocimiento no es un hecho al que se llega en forma inmediata y espontánea, sino por un esfuerzo que da sentido a la educación como una praxis social y política.

La educación como praxis político-social. Partiendo del primer postulado del conocimiento: "sujeto y objeto encuentran su unidad en la materialidad", encontramos que surge un concepto de "praxis material", que en la relación educativa, se eleva a una "praxis política" entendida como transformación cualitativa de las relaciones sociales vigentes.

Ahora bien, en un análisis de la educación como praxis, "la ideología práctica" se constituye en la referencia inmediata.

Este concepto de educación como praxis se encuentra originalmente abordado por Marx en su "Introducción a las Contribuciones a la Economía Política".<sup>36</sup> Pero encontramos que es Gramsci quien lo profundiza en su concepto de "educación como hegemonía"<sup>37</sup>. Concibe la educación como un proceso hegemónico que recupera la unidad sujeto-objeto en la praxis material y por mediación del educador.<sup>38</sup> En esta línea la educación a través de la relación pedagógica (educando-educador-medio ambiente) sujeto y objeto se enfrentan "creativamente"<sup>39</sup>, es decir, "activamente en términos de participación, de comunicación, de socialización"<sup>40</sup>.

La creatividad coloca al hombre como síntesis de sus actos y capaz de modificar su ambiente ("conjunto de relaciones de las que el hombre forma parte"). Al modificar su ambiente el hombre se modifica a sí mismo como parte que es ("centro de anudamiento") de esas relaciones.

Modificar estas relaciones, significa modificar su personalidad, de la misma manera que modificar su personalidad, significa modificar sus relaciones.

De esta manera, la educación está alrededor de las relaciones activas, en movimiento, cuya sede se encuentra en la conciencia de cada hombre, en su relación con otros hombres y con el mundo.

El fin de la educación es pues, transformar las relaciones existentes en el ambiente para hacer posible la integración de una cultura proletaria orgánicamente conectada a esta clase, y con ello, alcanzar un genuino sentido de historicidad.

La educación como praxis, nos lleva a entenderla como un acto de conocimiento y este hecho nos lleva a su vez, entrar en la esencia de la relación educativa entre educador y educando, agente externo y organización popular, o bien, entre "el partido y la masa", como diría Gramsci.

Para entrar al campo de la relación educativa encontramos un enfoque coherente en Gramsci y en Freire. El primero en su concepto de "relación orgánica" y "mismo clima cultural" El segundo con la "teoría de la acción dialógica" en la relación educativa.

Se parte del hecho de que la relación educativa es una relación social, y por lo tanto, está sujeta a condicionamientos económicos, sociales y políticos. Sin embargo, tiene la autonomía relativa suficiente como para resistir, contestar y hasta impugnar, proponiendo formas de relación educativa cualitativamente diferentes; de tal manera que posibilitando el apoyo a microsistemas de comunicación participativa, podría ser posible llevar a una instrumentación teórico-práctica para la lucha liberadora, cuyo propósito práctico sería eminentemente político. En este sentido podríamos decir que proponer un cambio en los sistemas de comunicación, podría llevar a proponer un cambio en las estructuras sociales.

Si partimos de que cualquier proceso de comunicación participativa es fundamentalmente un proceso educador, la educación liberadora no es otra cosa que un proceso de comunicación orientado a la construcción de los instrumentos de dicha comunicación. De tal manera que el diálogo deja de ser una simple palabra para convertirse en una relación histórica. Esta relación es más que un contenido mental, una forma de organización que se traduce en fuerza transformadora de la realidad.

La relación educativa debe llevar a la praxis, la cual ayuda al hombre a insertarse críticamente en el proceso histórico de su sociedad. Para ello el hombre debe "integrarse" al mundo, lo que según Freire, significa ajustarse a él y transformarlo de una manera crítica.

La educación como praxis política implica al hombre como ser histórico. El hombre como ser histórico está íntimamente ligado a su vida social. Se trata de un hombre que en íntima conexión con los problemas de su tiempo, logra concientizarse y asumir las tareas de su existencia presente.

Esta perspectiva histórica del hombre lo coloca en la realidad dicotómica de opresores-oprimidos. El oprimido se encuentra obstaculizado para captar tal dicotomía así como su disolución; es a través de la praxis, que logra realizar un proyecto histórico por medio de la creación de su propio acto de conocimiento y de su praxis político-social.

## NOTAS Y CITAS BIBLIOGRAFICAS

1. PUIGGROS, ADRIANA. La educación popular en América Latina. Se entiende por "discursos, sentidos y prácticas", los momentos de la praxis (momento práctico o momento significativo o de sentido). Considerando que una misma práctica pedagógica puede tener diversos sentidos para sujetos sociales diferentes, o para los mismos sujetos en momentos diferentes. Por lo tanto, se considera que no existen prácticas sin sentidos, ni sentidos no referidos a la práctica.
2. PUIGGROS, ADRIANA Op. Cit. Se usa el enunciado "desigual y combinado" para referirse al hecho de que en América Latina, no existe un sólo discurso dominante o combinado.
3. POLANYI, KARL. "El problema concreto de la civilización". en: El gallo Ilustrado (Suplemento Dominical del periódico "El Día". Se entiende por práctica secular a "las prácticas a la práctica espontánea o práctica cotidiana.
4. Op. Cit. p. 2
5. PUIGGROS, ADRIANA. Op. Cit. p. 18
6. SCHAFF, ADAM. "La relación cognoscitiva de la verdad" en: Introducción a la epistemología.
7. PIAGET, JEAN. Psicología y epistemología. p. 89. "La psicología genética parte de la hipótesis de que toda la vida psíquica está estrechamente ligada a la praxis. Ella se presenta tanto en el plano individual como en el plano colectivo en la forma de relaciones dinámicas orientadas hacia un equilibrio coherente entre el sujeto y el medio circundante, es decir, que la vida psíquica -dentro de esos procesos de estructuración global- también constituyen a su vez, totalidades relativas, procesos de estructuración dirigidos hacia estados de equilibrio significativos y coherentes".
8. SANCHEZ VAZQUEZ, ADOLFO. "La filosofía de la praxis" en: Introducción a la epistemología. Op. Cit. p. 49
9. KOSIK, KAREL. Dialéctica de lo concreto. p. 36
10. IDEM.
11. BOSCO PINTO, JOAO. La comunicación participativa como pedagogía del cambio. (Fundamentos epistemológicos). Mimeo. p. 56
12. No todas las cosas son objeto de conocimiento, aunque en sí mismas sean posibles de ser conocidas.
13. GIMENEZ, GILBERTO. Condiciones estructurales del proceso de liberación social. Mimeo. La "utopía" es definida no en un sentido peyorativo, como lo irrealizable o lo puramente imaginario, sino como

un proceso de conocimiento prospectivo ligado a la imaginación innovadora (liberada de la tiranía del dato inmediato) que trasciende lo concreto para explorar "el mundo de lo posible", anticipándose y creando.

La utopía como imaginación creadora, supera al concepto en tanto que es visión, significación y esperanza. La utopía supone la praxis como un campo de posibilidades de acción abiertas. Presupone el aspecto crítico del pensamiento, el aspecto heurístico que funciona como hipótesis que obliga a buscar los medios para la acción y, la orientación de la praxis hacia una acción completamente nueva, siempre ligada a la lógica y a la razón, ya que no es fantasía pura.

La utopía tiene un papel muy importante en los procesos del cambio social y la praxis político-social como elemento dinamizador e instancia valorativa y orientadora de la acción. p p 49 a 58

14. GIMENEZ, GILBERTO. Op. Cit. p. 36

15. GIMENEZ, GIBERTO. Op. Cit. p. 20. Se entiende por praxis, citando a Sartre, dice: " el hombre está siempre condicionado y siempre supera sus condicionamientos, pero para instalar otros que a su vez serán superados. En estas condiciones interrogarse sobre una prioridad equivaldría a reeditar una nueva y ridícula variación de la aporía del huevo y la gallina".

Gilberto Giménez agrega Op. Cit. p. 35: " llamaremos praxis en sentido estricto, al tipo de funciones y roles radicalmente disfuncionales orientados a la reestructuración global de la sociedad. En otras palabras, la concepción genético- estructural de la sociedad no elimina al sujeto social, que puede ser a su vez, soporte de las estructuras y agente innovador de las mismas: sujeto estructurado y estructurador".

16. IBIDEM p. 44

17. Este concepto de "autonomía del Estado" es tratado más ampliamente en el apartado sobre "Fundamentos socio-políticos de la educación".

18. GIMENEZ, GILBERTO. Op. Cit. p. 33 El concepto de cultura se identifica con la superestructura ideológica de la misma civilización o sociedad global, por la que los grupos humanos toman conciencia, de un modo parcial y deformado, de sí mismos en un momento determinado de su historia y en función de las condiciones materiales de su propia existencia social.

19. La "autonomía relativa de la cultura" se trata más ampliamente en el capítulo sobre "Fundamentos socio-políticos de la educación ciudadana".

20. GIMENEZ, GILBERTO. IBIDEM P. 34.

21. IBIDEM P. 38

22. Referirse a lo que dice Mao-Tse-Tung en lo referente a la teoría de la contradicción en el capítulo sobre "Fundamentos socio-políticos de la educación ciudadana".

23. BARREIRO, JULIO. Educación popular y proceso de concientización p. 40 a 60. La conciencia determina los modos por los cuales el hombre se relaciona con el mundo y con otros hombres. Es socialmente determinada: conciencia histórica.

La "conciencia intransitiva", para Freire es la conciencia dependiente de un tipo de sociedad. La "conciencia oprimida" es la resultante de existir en una sociedad opresora. La "conciencia ingenua", para Freire, es el primer nivel de la aprehensión de la realidad o "toma de conciencia".

La concientización implica la superación de la conciencia, de la esfera de aprehensión de la realidad por una esfera crítica en la que dicha realidad se da desde este momento como un objeto cognoscible.

La concientización es un proceso a través del cual la conciencia alienada, intransitiva, oprimida o visceral, se actualiza es decir, alcanza un nivel o modo adecuado de representación de la realidad social que, a su vez, motiva la participación en proceso de transformación social asumidos por el pueblo.

La concientización es el elemento esencial de la educación popular porque es capaz de crear situaciones pedagógicas que contribuyen a la modificación de la conciencia de clase oprimida.

24. GIMENEZ, GILBERTO. Op. Cit. p. 44

25. "Utopía" en el sentido aclarado en la nota número 13.

26. El "espíritu popular creativo" es para Gramsci, el sentido común, el saber popular que se alimenta del folclore y, que debe tender a la racionalidad (filosofía de la praxis). Es la condición histórica del saber, tanto de los individuos como de la masa.

27. "Sujeto de la historia" es un sujeto colectivo (transindividual), soporte de la praxis y, al mismo tiempo, producto de ella. GIMENEZ, GILBERTO Op. Cit. p. 68 " el sujeto es lo que nos permite comprender los comportamientos, las realidades, los acontecimientos... En efecto, son los comportamientos de los sujetos, los que crean las estructuras a partir de las necesidades humanas... "

" el sujeto de la praxis colectiva tendrá que ser necesariamente colectivo y transindividual que se concluye como tal en el ámbito de clase dominada... Luego es sujeto se halla estructurado, pero es también estructurador en la medida en que entra a los márgenes estructurales que lo condicionan, pero que también es posible que mantenga su iniciativa y capacidad de opción... Se trata por lo tanto, de un sujeto transindividual en proceso... se autocrea y autogenera progresivamente en cuanto tal y por su misma praxis... Finalmente, se trata de un sujeto liberador, justamente por su margen de iniciativa o de libertad histórica... "

28. Entender al "ambiente como educador en sí mismo" equivale a entender a la educación únicamente como socialización, esto es: la

acción ejercida por la generación de adultos a la generación de jóvenes. A esto faltaría la dimensión transformadora de la educación es decir, la educación como praxis.

29. BROCCOLI, ANGELO. Marxismo y educación. p. 85

30. La filosofía es entendida como "filosofía de la praxis" es decir, como una concepción del mundo que determina una norma de vida (de este modo todo hombre es filósofo). Ser filósofo por lo tanto, es un hecho histórico y no individual, en tanto que serlo implica la modificación del mundo y de sí mismo a través de la praxis. En este sentido el filósofo es el político es decir, el hombre activo que modifica su ambiente; entendiéndose por ambiente el conjunto de relaciones de que el hombre forma parte.

32. "Espíritu popular creativo" en el sentido en que se aclara en la nota 26.

33. BROCCOLI, ANGELO. Op. Cit. p. 102.

34. IBIDEM(4. p. 103

35. La meta a la cual debe aspirar la educación, según Gramsci, es llegar a la "absoluta racionalidad" o filosofía ya que parte de que todo hombre debe ser filósofo en cuanto que la filosofía es una concepción del mundo que determina una norma de vida. Filósofo es el que modifica todo el conjunto de las relaciones: el hombre activo que modifica su ambiente. Esta racionalidad es lo que da a la educación su sentido político.

No se trata de una postura científicista de la educación ya que la racionalidad se entiende como "la circularidad dialéctica" entre teoría y práctica; entre el dato empírico y el concepto; entre la espontaneidad y la direccionalidad; entre el conocimiento científico y el sentido común.

36. MARX, KARL. Prefacio a la Economía Política.

37. La educación como "hegemonía" según Gramsci es: "La capacidad de dirección y dominio que no se cumple en correspondencia mecánica con la estructura económica", ya que en determinadas condiciones históricas, la hegemonía burguesa puede estar determinada por la hegemonía proletaria. La

38. La relación educativa es el punto clave de todo planteamiento pedagógico. La relación educativa es según Gramsci, dialéctica: Cada maestro es siempre un alumno y cada alumno es también siempre un maestro. El maestro en el sentido amplio de la palabra no puede ser un simple reproductor de la ideología dominante, así como los alumnos no pueden ser clasificados sólo por su extracción social. Para esto, el maestro se constituye en el "bloque histórico" cuando logra superar la contradicción entre su ambiente y el del alumno. Es entonces cuando se logra un "mismo clima cultural", el cual propicia la perfecta comunicabilidad maestro-alumno ("conformismo creativo").

El concepto de "mismo clima cultural" nos remite al problema de la racionalidad y del sentido común, el cual se explica a través de la "direccionalidad" y la "espontaneidad", como sentidos que la educación debe tomar en cuenta para llegar a lo que Gramsci llama "racionalidad". Para lograr esto, es necesario partir de lo espontáneo ("folclore") al "sentido común" y el "buen sentido", hasta llegar a lo que él llama "filosofía". Todo ello partiendo del supuesto de que la cultura de la masa es un mundo indiscriminado, con cierta irracionalidad, que es necesario superar, pero nunca violentar, porque tiene su razón histórica.

39. La creatividad es característica del pensamiento moderno; surge de la necesidad de cambiar al mundo como producto del hombre, en el sentido epistemológico explicado anteriormente.

40. "Socialización" en el estricto sentido funcionalista de Durkheim.

#### BIBLIOGRAFIA.

- ALTHUSSER, LOUIS. Ideología y aparatos ideológicos del estado. Quinto Sol, México, 1981.
- BROCCOLI, ANGELO. Antonio Gramsci y la educación como hegemonía. Nueva Imagen, 4a. ed. México, 1989.
- Ideología y educación. Nueva Imagen, 4a. ed. México, 1984.
- Marxismo y educación. Nueva Imagen, 2a. ed. México, 1985.
- BOSCO PINTO, JOAO. La comunicación participativa como pedagogía del cambio. (Bases epistemológicas). Mimeo s/fecha ni lugar.
- BARREIRO, JULIO. Educación popular y proceso de concientización. S. XXI, 10a. ed. México, 1985.
- CARNOY, MARTIN. Enfoques marxistas de la educación. Centro de Estudios Educativos, A. C. (Tr. Sylvia Schmelkes) México, 1985.
- DURKHEIM, EMILIO. Educación y sociología. Linotipo Ltda. Bogotá, 1979.
- FREIRE, PAULO. Acción cultural para la libertad. Tierra Nueva. México, 1983.
- La importancia de leer y el proceso de liberación. S. XXI, 3a. ed. México, 1985.
- La educación como práctica de la libertad. S. XXI, 9a. ed. México, 1985.
- La pedagogía del oprimido. S. XXI, 27a. ed. México, 1981.
- ¿Extensión o comunicación? S. XXI, 3a. ed. México, 1985.
- GRAMSCI, ANTONIO. La alternativa pedagógica. Fontamara. Barcelona, 1981.
- GIMENEZ, GILBERTO. Condicionamientos estructurales del proceso de liberación. Mimeo, s/fecha s/lugar.
- GUTIERREZ, FRANCISCO. Educación como praxis política. S. XXI, 2a. ed. México, 1985.
- HARNECHER, MARTHA. Los conceptos elementales del materialismo histórico. S. XXI, 13a. ed. México, 1972.
- KOSIK, KAREL. Dialéctica de lo concreto. Orjalbo. México, 1980.

- POLANYI, KARL. "El problema concreto de la civilización" en: Semanario del Diario El Día. México, 10 de febrero de 1985.
- PIAGET, JEAN. Epistemología de las ciencias humanas. Proteo. Buenos Aires, 1972.
- RIVADEO, ANA MARIA (Compiladora). Introducción a la epistemología. UNAM-ENEP-ACATLAN. México, 1986.
- SCHAFF, ADAM. Historia y verdad. Grijalbo. México, 1981.
- TORRES NOVOA, CARLOS. Entrevistas con Paulo Freire. Gernika, 4a. ed. México, 1977.
- La praxis educativa de Paulo Freire. Gernika, 4a. ed. México, 1977.
- SUCHODOLOSKI, BOGDAN. Fundamentos de pedagogía socialista. Laia, 4a. ed. Barcelona, 1980.

**CAPITULO 5**

**FUNDAMENTOS SOCIO-POLITICOS PARA UNA EDUCACION POPULAR CIUDADANA.**

" LA EDUCACION ES LA HISTORIA  
DE UNA TRAGEDIA CON UNA  
NOTA DE ESPERANZA ".

MICHAEL APPLE.

Para esclarecer no sólo el objeto de la educación popular, sino de la educación en general como hecho social y político, ya apuntado desde la sociología clásica, especialmente por Durkheim - pero queda ausente la dialéctica de las luchas sociales - se precisa un análisis de la educación como hecho que no sólo se ve afectado, sino que interviene explícitamente en lo social y lo político. Esto viene a hacer del proceso educativo, un proceso político por excelencia.

El análisis de la educación-sociedad y educación-Estado, da cuenta del papel político que ha jugado ésta en las formaciones sociales, sobre todo en las capitalistas; y cómo, desde esta misma dinámica y, aún desde esta misma intención, se generan fuerzas contrarias al interior de los grupos y las clases, quienes utilizando la misma fuerza de la educación, delinean con ella un camino sustancialmente diferente.

La polémica del papel que puede jugar la educación en el cambio social, encuentra en este análisis una perspectiva conceptual que apoya a las alternativas educativas que se declaran a favor de la igualdad y la independencia entre naciones, entre grupos sociales y entre individuos, favoreciendo la organización y politización de los grupos oprimidos dentro del marco de un proyecto de desarrollo económico, social y político asumido tanto por la sociedad civil como por el Estado Mexicano incorporándose a dicho proyecto las fuerzas sociales que histórica o emergentemente ha tenido y tiene el país a través de los movimientos populares y la participación de los ciudadanos.

La polémica de la relación entre educación popular y Estado en Latinoamérica, va desde la identificación de ambas categorías, considerándolas sinónimos en el Estado Liberal, el cual identifica la educación popular con la educación pública y por lo tanto, educación para la construcción del estado oligárquico; o bien, bajo los postulados del nacionalismo popular, cuando se vincula la educación no sólo a los sectores más desposeídos, sino también al problema de la nación y la cultura nacional ligada al estado oligárquico y a la estructura del gobierno en el poder. Pasando después la educación, por una desvinculación y rechazo con todo proceso educativo estatal, dentro de la corriente de la pedagogía de la liberación y; finalmente, al reencuentro entre ambas categorías (educación popular y Estado) en una perspectiva neomarxista representada principalmente por Gramsci, en donde la educación pública y la educación popular son dialécticamente una contradicción dentro de la concepción hegemónica de la educación.

La educación adquiere el carácter de lucha de clase, concibiéndose el proceso pedagógico como un hecho político en el que las iniciativas populares tienen una relación dialéctica con el Estado.

A. La educación popular desde la perspectiva de la sociología clásica y desde la política del Estado liberal.

Para hacer un recorrido teórico de la educación hasta su enfoque crítico, es necesario partir de la sociología clásica de la educación, no para hacer una exposición del fenómeno en su trayectoria histórica, sino para entender una polémica de la visión de la realidad que de manera silenciosa, en pocos casos explícita o abierta, ha influido no sólo como debate teórico pedagógico, sino también político, en una sociedad que ha convertido a la educación en instrumento legitimador del poder.

El funcionalismo ortodoxo que nace con la sociología clásica, se origina como polémica con el marxismo, oponiendo a éste una visión de la realidad correspondiente a una sociedad capitalista interesada en buscar mecanismos que permitan reproducir la estabilidad del sistema. Mientras que por el contrario, el marxismo había construido un esquema teórico según el cual todo sistema social (modo de producción) es considerado como transitorio y perecedero, es decir, como sustancialmente histórico. No es la estabilidad y el equilibrio, sino las contradicciones, las que ocasionan a la larga un conjunto de fenómenos que hacen inevitable el cambio.

El marxismo destaca el enfoque histórico de las sociedades, mientras que la sociología clásica enfatiza la visión sistémica y sincrónica que relega toda perspectiva histórica. Esto hace que el interés último de los marxistas sea proporcionar los instrumentos necesarios para producir el cambio; en tanto que los sociólogos clásicos, al sentar las bases de la sociología académica, "están casi obsecionados por encontrar los mecanismos que hacen posible mantener estable el sistema"<sup>4</sup>.

Como se menciona al principio, la tradición sociológica que enmarca la política de los modernos estados-nación occidentales, ha dejado ver su fuerte influencia en los sistemas educativos que les dan legitimidad, agudizando sus contradicciones en los países del Tercer Mundo al constituirse en políticas educativas estatales que refuerzan y acrecientan la desigualdad social, manteniendo el estatus-quo.

Entre los principales clásicos de la sociología, tenemos a Durkheim y Parsons, quienes representan el funcionalismo y funcional-estructuralismo respectivamente; bases que retoma la sociología educativa para configurar su interpretación neoclásica, funcional y funcional-estructuralista del modelo actual de educación.

La teoría funcionalista, heredera remota de Comte y más inmediatamente del neo-positivismo, influye en el proyecto liberal del Estado que perdura en las instituciones y políticas del mundo occidental, especialmente Europa Occidental, Estados Unidos y países dependientes del Tercer Mundo. Esta influencia adquiere la forma de un capitalismo competitivo que se agota con las crisis económicas tanto de los países centrales como de los periféricos; pasando a etapas posteriores de

capitalismos monopólicos del estado, en cuyo caso éste se convierte en el llamado "Estado del Bienestar Social" de corte neoliberal. Modelo de Estado que no ha dado los mismos frutos en los países centrales que en los periféricos, traduciendo en estos últimos, en imperialismo y transnacionalización capitalista, dando por resultado los fenómenos del subdesarrollo y la dependencia. En el terreno de la educación esto se traduce en "colonización" e "imperialismo cultural" con todas sus contradicciones expresadas en la dicotomía entre escolaridad y movilidad social, sistema educativo y sistema productivo, educación y cambio social.

Ahora bien, ¿Cuáles son las líneas clásicas que llevan a esta concepción de la sociedad y de la educación? Durkheim, como representante del funcionalismo clásico, parte de una concepción positivista científica de la sociedad y de la construcción empírica de ella en el conocimiento. Concibe al objeto de conocimiento social (realidad social) como "externo e institucionalizado" es decir, que no se explica a través de sus relaciones internas ni tampoco a través del comportamiento individual, sino únicamente social. En el diálogo sujeto-realidad concreta, da primacía a esta última (posición empirista).<sup>2</sup> Lo externo de esta realidad desempeña un papel pasivo, es decir, lo concreto pierde su riqueza de contradictoriedad y de multiplicidad de resultados.

La realidad no se enmarca en el tiempo ni en la historia, tesis que sustenta la mayoría de los enfoques sociológicos de la tradición funcionalista: creer en la regularidad de los fenómenos sociales y, creer en el proceso histórico de las sociedades en un sentido progresista (las sociedades evolucionan de una manera lineal hacia la diferenciación y complejización). Por lo que la explicación sociológica consiste únicamente en el establecimiento de relaciones causales, buscando para ello la génesis de los fenómenos (plano temporal-genético de los fenómenos) y la función de los mismos (plano estructural o espacial) como ordenamiento de los social.

Con estas bases epistemológicas de la sociología durkheimiana se incurre en la sociología de la educación, cuya tesis central es la función socializadora de la educación.<sup>3</sup> La "función" de la educación es una realidad objetiva externa instituida e institucionalizada, ya que es un hecho social.

Dos son los principales conceptos que hereda el funcionalismo educativo en su formulación moderna de imperialismo cultural: la función socializadora de la educación y la teoría superorgánica determinista de la educación.

La función socializadora de la educación debe convertir al ser individual (asocial) en "ser social"<sup>4</sup> tal es el fin de la educación, cuya acción no es un hecho espontáneo, sino intencionado socialmente (socialmente condicionado). La transmisión desempeña aquí un papel relevante: "es mediante la educación como la transmisión se hace"...ésta sociedad se encuentra, pues, a cada nueva generación en presencia de una tabla casi rasa, en la cual tendrá que construir con nuevo trabajo... Socializar al hombre es crear un ser nuevo de

naturaleza social (virtud creadora de la educación) como una acción coercitiva externa (cualidades morales) provenientes de la sociedad, bajo los imperativos de las necesidades sociales...<sup>5</sup>

La ciencia y el pensamiento reflexivo es una necesidad que surge de la complejidad de la vida social. "...por ello la cultura científica se hizo indispensable, y por ello es que la sociedad la exige de sus miembros y se la impone como un deber...<sup>6</sup>. La ciencia es una obra colectiva que se "acumula" y se "conserva de generación en generación a través del vínculo que establece la sociedad como "personalidad moral"

Talcott Parsons elabora un sistema conceptual estructural funcionalista de la socialización. Para él la socialización es "la internalización de ciertas pautas de orientación de valor"<sup>7</sup> que tienden a no ser alteradas en el transcurso de la vida ya que constituyen la "estructura básica de la personalidad". En la socialización los "roles" desempeña una especial función: se originan en la relación familiar (padres e hijos) y suponen una "relación de dependencia" del socializando con respecto al agente socializador, quienes en su interacción hacen correspondientes o complementarios sus roles. Esta relación de sumisión no es vista por Parsons al igual que Durkheim, como control social, ya que las recompensas implícitas recibidas hacen que el socializando se oriente hacia los valores sociales, salvo en los casos patológicos en que la conducta se considera "desviada"

El desarrollo de la acción se da por "generalización" es decir, se extrapolan los actos particulares de recompensa a otros contextos, de tal manera que los procesos de socialización resultan primordiales para comprender el funcionamiento de otros sistemas sociales.

La "motivación" es entendida como la gratificación o privación, recompensa o castigo. Mecanismos por los cuales se refuerza o extingue la acción. Cuando no se logra la recompensa surge la "frustración" y la "conducta desviada" a no ser que se dé la "sustitución del objeto original". Este mecanismo se orienta, en el proceso de socialización, hacia lo físico, por lo que la esfera crítica resulta ser el origen de la conducta. Se trata por lo tanto, de una motivación externa, si es que en sentido estricto se puede hablar de una motivación externa, ya que alude a una "inercia motivacional" que puede ser quebrantada por la inhibición en la dirección del proceso.

El funcionalismo durkhemiano nos lleva al segundo concepto, que es la "teoría superorgánica determinista de la educación" o "determinismo cultural", según el cual la educación es un proceso en el que la cultura controla a los individuos y los conforma a sus propios fines. La sociedad emplea la educación para lograr sus propios objetivos. No es el pueblo quien determina la cultura mediante la educación, sino es la cultura a través de la educación quien determina al pueblo.

El control gubernamental de la educación ha de ser ferreo, lo que implica una mayor centralización del poder. Las peculiaridades

regionales tienden a desaparecer en esta perspectiva. Surge la fuerza del Estado como controlador de la educación. Durkheim ya enfatiza la función del Estado. "Todo lo que es educación debe estar hasta cierto punto, sometido a su acción"<sup>8</sup> Sin embargo, habla de que el Estado no puede monopolizar las iniciativas individuales porque "el individuo tiene más propensión a ser innovador que el Estado".<sup>9</sup> Aunque éste adquiere la rectoría al ser considerado como "único juez". En tanto legitimador de la sociedad debe salvaguardar los principios esenciales de la "moral democrática".

El estructural-funcionalismo, inspirado en las teorías funcionalistas modernas de Robert Merton y Talcott Parsons, considera que la sociedad tiende a reencontrar siempre un equilibrio al afirmar que ésta es un sistema compuesto por subsistemas sociales, cuyo marco de referencia es la acción que se ejerce mediante roles institucionalizados frente a una situación que se convierte en relevante para su sistema de expectativas.

El sistema social se constituye de tres elementos: una pluralidad de actores individuales que interactúan entre sí; una situación o medio ambiente en la que se actúa y, la "motivación" que tiende a obtener un "óptimo de gratificación", cuyas relaciones con su situación están mediadas por un sistema de símbolos culturalmente estructurados y compartidos. El resultado de la relación del yo con el objeto o "integración al sistema" es el equilibrio que se obtiene mediante una selección ordenada ("evaluación") de las alternativas.

El equilibrio se da no sólo porque el objeto y el sujeto se llegan a corresponder en el proceso de selección, sino también porque en el hombre hay una tendencia ("resultante de los genes") que busca adecuarse con la "experiencia vital"; además de que los símbolos de la situación (cultura) son relativamente "estables" ("símbolos compartidos") que forman la "tradición cultural". De esta manera se da una "orientación normativa", en tanto que existe un "orden compartido" de significados simbólicos, donde el orden se "impone", como "condicionamiento valorativo" de la acción, quien "motivacionalmente" lleva al actor al equilibrio.

La "orientación de valor" es la referencia social compartida, ya que los valores son suprapersonales (culturales) y por lo tanto, universales, quienes sugieren una propensión a ser seleccionados sobre otras alternativas ("criterio moral"). La "integración cultural" posee una "consistencia de pautas" que propicia "modos propios de integración" a ella, incorporándola así en los sistemas de acción individuales. Las personalidades y los sistemas sociales (componentes motivacionales y culturales) se combinan y "son paralelos entre sí".

El sistema social es "autosubsistente" y "autoregulable", es decir, es un sistema social funcional. Este constituye la "norma" a la que se ajustan los sistemas sociales parciales. De aquí se desprende su carácter estructural-funcionalista ya que toma como punto de referencia el sistema social global, dando significación por generalización, a los fenómenos sociales particulares y fragmentarios en una dinámica funcional: estabilidad o cambio, integración o rompimiento del sistema.

A pesar de que el funcionalismo y el funcional-estructuralismo, ha sido objeto de fundadas críticas, han logrado subsistir, tanto, que se podría decir que han resistido la estridencia de otras teorías, "permaneciendo aún como un cuerpo vivo y actuante en el medio científico".<sup>10</sup>

Las principales críticas que se pueden hacer al funcionalismo se refieren a su incapacidad para estudiar los fenómenos sociales desde los procesos históricos que los originan, de la dinámica interna que los mueve, de tal forma que se le ha considerado como expresión de la "ciencia burguesa" o instrumento ideológico y práctico del imperialismo. Su carácter organicista hace que solo sea capaz de un análisis sincrónico, imposibilitando los análisis diacrónicos en los que la variable histórica es absolutamente estratégica (aspecto holístico o totalizador de la sociedad).

En la perspectiva del funcionalismo lo concreto de la situación social se vuelve abstracto y universal. Sin embargo, parte de la función de un elemento y trata de explicarlo con referencia a la totalidad. No importa cómo surge ésta, cómo evoluciona, etc., lo importante es que toma la parte como si fuera el todo.

El carácter funcionalista de esta teoría hace referencia a una función ya una necesidad, lo cual requiere también un concepto de "estado normal", bajo el cual se explican los estados de salud o enfermedad de los sistemas sociales. Esto conlleva también al concepto teleológico social o propósito de llegar a un "sistema estable" a través de una cadena causal de hechos. El análisis teórico del tiempo, el conflicto y el cambio, están ausentes.

EL funcionalismo es "neutral" en base a los grandes sistemas ideológicos, aunque, como ya se dijo, no es neutral en la práctica que produce; ejemplo de ello es el papel que juega en los procesos de colonización como eficaz instrumento ideológico justificador.

El funcionalismo sólo puede concebir una estratificación social; las clases sociales no caben como explicativas de la contradicción fundamental, como centro del proceso histórico y fuerza motriz del cambio social.

Con todo lo apuntado anteriormente, el funcionalismo y el estructural-funcionalismo tienen grandes implicaciones en la educación; en primer lugar, ha colocado a ésta como "palanca del desarrollo", como instrumento de progreso técnico; medio de selección y ascenso social; máximo canalizador de las aspiraciones, y mecanismo distribuidor, a la larga, de la posición social.

El sistema educativo como generador de creencias, valores y normas, constituye el foco central de la acción social, la que se manifiesta a través de patrones institucionalizados. La escuela se convierte en el instrumento para el control de la acción social, resultando relevante su papel en el funcionamiento de dicha sociedad: "asegura el mantenimiento de la tradición e incrementa la cohesión social".<sup>11</sup> La escuela es una "agencia de socialización" que tiene como función seleccionar y promover a los más capaces.

En la perspectiva de la teoría del subdesarrollo <sup>12</sup> la CEPAL considera a la educación como una "inversión" desde el punto de vista de su financiamiento y desde la racionalización al evitar desperdicios; siguiendo con ello una posición netamente funcionalista.

La línea del subdesarrollo está fuertemente afectada por el funcionalismo ya que ve en la educación un aliado para el crecimiento económico, la distribución equitativa de bienes y el desarrollo integral.

El Estado de corte liberal entra cada vez más en la esfera económico-normativa, correctiva y supletoria, asegurando condiciones que optimizan la eficacia del sistema, principalmente la alta productividad con su sistema de planificación central, racionalidad global de la economía, reduciendo el margen de desperdicio y maximizando la capacidad de ahorro y la eficacia de la inversión.

La educación en esta perspectiva, junto con los servicios médicos, de asistencia social y de habitación, son medidas correctivas y supletorias que aseguran una "igualdad básica de oportunidades a todos los individuos".<sup>13</sup> Este argumento de democracia constituye el soporte de la tesis del capitalismo contemporáneo que polemiza en el terreno empírico con la concentración del poder económico en una clase determinada; que tiene aspectos limitativos en la distribución del poder y, por lo tanto, efectos antidemocráticos.

El "Estado del bienestar social" ha tenido realizaciones con marcadas diferencias, pero dentro del conjunto de las medidas adoptadas, no se logró la erradicación de los niveles inaceptables de pobreza ni una reducción sustancial de las desigualdades sociales. Representando así estas medidas como la venta de bienes y servicios (comodidades y conveniencias) para mantener a la gente en línea y reprimir sus verdaderas alternativas. El "Estado de bienestar social" se convierte en una gran máquina manipuladora de masas, imponiendo conformidad y negando todas las verdaderas formas de independencia, no sólo dentro de la nación, sino también internacionalmente. En términos socio-políticos los países periféricos dependen cada vez más económica, cultural y políticamente de las élites centrales, lo que suscita un conflicto (o disfunción) en las relaciones entre las élites de los países periféricos y sus propias masas, ya que en su relación de dependencia con las élites centrales, las periféricas refuerzan su dominio bajo la forma indirecta de preservación de la sociedad tradicional y, gracias a ella, la impotencia reivindicativa de las masas.

La posición del estado liberal tiene una característica importante para este trabajo. Esta es la separación que se hace entre Estado o Sociedad Política y la Sociedad Civil.<sup>14</sup> Entendiendo como derecho público al primero y, privado al segundo. En la Sociedad Política el Estado Nación constitucionalizado, significa una distribución de igualdad política formal (que encubre una desigualdad real), bajo la forma de garantizar el derecho privado por parte del Estado, basándose en las categorías de "sujeto jurídico" (ciudadano como sujeto de derechos políticos) y el Estado como "persona jurídica eminente".

En Latinoamérica y concretamente en México, el Estado liberal se identifica con la búsqueda de la nacionalidad: el liberalismo nace con la nación y el constitucionalismo, base de la actual estructura institucional y antecedente del constitucionalismo social de 1917. Desde entonces, como explica Jesús Reyes Heróles<sup>15</sup>, "ha existido una continuidad del liberalismo mexicano que influye en las sucesivas etapas de nuestra historia". Rebasando a juicio del autor, el sistema doctrinal con una riqueza de hechos y de acontecimientos. El liberalismo en México, crea y da fuerza al Estado, en cuyas condiciones está "el monopolio de la fuerza y una estructura educativa elemental" que avala la propiedad, el librecambio y la protección, en consecuencia, con "las libertades, la democracia, la secularización de la sociedad y el federalismo en México".

El Estado mexicano en su función educativa asume la paradoja entre el ideal democrático y la reacción autoritaria reclamada por una realidad caótica y el monopolio de la fuerza; procesos acompañados de la exclusión de las masas populares en las decisiones políticas.

El Estado mexicano en su función protectora y monopolizadora asume la rectoría de la educación, constitucionalmente como obligatoria y secularizada, pero que en la realidad excluye a las grandes masas, sobre todo del sector campesino, quedando fuera de una economía y de una sociedad más modernas.

El discurso educativo del Estado mexicano actualmente asume los postulados del liberalismo social: "El liberalismo social en la educación ha significado para México la victoria del altruismo sobre el egoísmo, de la libertad sobre la revelación, de la comunidad sobre la élite, de la razón sobre la autoridad y de la ciencia sobre el mito. "El Estado asistencial o de bienestar, el Estado de derecho y democracia social como el mexicano, puede llevar a la justicia sin tolerar o exigir la pérdida de las libertades, al garantizar al mismo tiempo un máximo de eficiencia económica, de justicia social y de libertad individual...] Es el sector público el que debe conducir este proceso, para darle congruencia histórica y asegurar la debida unidad nacional que se necesita. La indiscutible rectoría estatal en materia educativa no permite que la educación responda a una razón de Estado, pero sí a la demanda social y a los propósitos nacionalista de independencia, soberanía y autodeterminación"<sup>16</sup>. Con este discurso se enfatiza la función democratizadora, modernizadora y legitimadora del Estado, que la educación mexicana favorece.

La educación en esta perspectiva del modelo capitalista neo-liberal y estructural-funcionalista cepalino, tiene cuatro funciones: a) apoyar o coadyuvar a la estructura económica; b) propiciar la cohesión social, c) aculturar y socializar y, d) democratizar. Para ello la educación utiliza los siguientes criterios: 1) la demanda educativa; 2) las necesidades educativas; 3) los servicios educativos; 4) la planificación adecuada y racional para obtener las metas deseadas que impulsan al desarrollo; 5) la educación como inversión, proponiendo un análisis de costos desde la perspectiva de su financiamiento y de los recursos disponibles y la demanda del mercado, tratando de hacer coincidir las necesidades educativas a las urgencias del cuadro

ocupacional; 6) la educación como un "instrumento de progreso técnico" y como medio de selección y ascenso social y elemento de "cohesión social" por los valores que la sostienen.

Todos estos planteamientos han llevado a la sociología educativa a una crisis por la insuficiencia de las explicaciones teóricas de los sistemas educativos latinoamericanos en su nuevo proceso de desarrollo capitalista regional periférico. Razón por la cual se precisa transitar por otros senderos teóricos que nos aproximen más a nuestra propia realidad.

#### B. Hacia una posición crítica de la sociología de la educación como fundamento teórico de la educación popular .

Para explicar desde el punto de vista de una sociología crítica a la educación, es necesario introducirse a las categorías marxistas explicativas de las relaciones sociales. Estas son consideradas como transitorias e históricas, por lo que la realidad ya no se considera inmutable ni eterna. La realidad tiene una doble expresión: lo aparente y lo esencial. Esta apariencia fenoménica es frecuentemente la forma inversa de la sustancia real. Esta inversión tiene la función precisa de ocultar, enmascarar las cosas. De esta manera, las categorías que construye Marx están destinadas a desentrañar esas relaciones ocultas, por ejemplo: entre el capital y el trabajo, entre producción y fuerza de trabajo, etc. Para construir el objeto de estudio (en este caso, realidad social), debe haber una ruptura con respecto al sentido común, es decir, cuando se logra hacer un lado la prenoición ideológica. La superación del conflicto radica en la desaparición de la ideología (praxis revolucionaria) a través de una crítica constante a la ideología dominante. Sentido que después se matiza con posiciones neomarxistas.

En términos históricos-sociológicos, se concibe que en todos los sistemas fundados en formas estratificadas de la división social del trabajo, las condiciones internas resultantes terminarán por producir el colapso, cuando las fuerzas de producción entren en conflicto con las relaciones de producción. El fenómeno del cambio social se explica por : a) el agotamiento de las posibilidades de que un determinado régimen (cierto tipo de relaciones de producción) se rompan en tanto que las fuerzas de producción se reorganizan en forma compatible con las formas de producción. b) La ruptura de las relaciones de producción no se agotará mientras no se agoten todas sus potencialidades productivas. Mediante adaptación de innovaciones compatibles con el régimen vigente, las fuerzas de producción intentarán ajustar las relaciones de producción al modo de producción, mientras sea posible hacerlo.

#### a). La contradicción en el fenómeno social y en el educativo.

La contradicción es el principio fundamental explicativo de la estructura de todos los objetos y de todos los problemas, el cual también se aplica a la sociedad que se considera regida por la

dialéctica cuya ley es también la contradicción. La contradicción propone el desarrollo como cambio (no como evolución), como "unidad de los contrarios, mutuamente excluyentes y en relación recíproca"<sup>10</sup>.

En la concepción evolucionista la explotación capitalista, la ideología individualista y todos los fenómenos derivados de la sociedad capitalista, se explican como existentes en todas las sociedades desde la antigüedad y que existirán para siempre sin cambio. De manera simplista tratan de encontrar las causas del desarrollo de las cosas, fuera de ellas mismas. La concepción dialéctica materialista de la sociedad explica su desarrollo por sus relaciones internas y con otras sociedades.

El carácter contradictorio interno es la causa fundamental y sus relaciones con otras sociedades, es la causa secundaria. De esta manera los cambios de la sociedad se deben principalmente al desarrollo de las contradicciones internas de la misma, o sea a las contradicciones de las fuerzas productivas y las relaciones de producción entre clases y entre lo viejo y lo nuevo. Las causas externas constituyen la condición de cambio y, la causa interna, su base.

La contradicción se explica mediante una dialéctica que se da entre los contrarios; entre éstos existe una identidad, la cual se da bajo ciertas condiciones necesarias o condiciones concretas, llamadas históricas o de la época; es entonces cuando surgen determinadas parejas de contrarios interdependientes, pero que a la vez que lo son, se transforman el uno al otro.

La permanencia de estos procesos contradictorios es relativa, aunque su transformación es absoluta y necesaria. La contradicción es universal y absoluta en tanto que se está planteando y resolviendo incesantemente. En la sociología marxista esta contradicción es la lucha de clases.

La contradicción además de ser universal también tiene su carácter particular, el cual hay que conocer para diferenciar unas contradicciones de otras, ya que cada una de ellas requiere métodos diferentes para ser resueltas. En otras palabras, "se requiere el análisis de lo concreto en la situación concreta"<sup>11</sup>. El análisis de la situación concreta tiende a ser sincrónico (en todos sus elementos, profunda y objetivamente) y, diacrónica (en cada etapa del proceso). En este último análisis se observa que la contradicción fundamental se va agudizando a medida que pasa de una etapa a otra del proceso. Si no se pone atención a estas etapas del desarrollo, no se pueden tratar adecuadamente sus contradicciones. Al aplicar Marx este método al proceso socio-histórico, descubrió que la contradicción fundamental de esta sociedad es la que existe entre el carácter social de la producción y el carácter privado de la propiedad.

La contradicción principal es la que determina e influye en las demás contradicciones. El proletariado y la burguesía (el trabajo y el capital, el imperialismo y el país en cuestión) constituyen la contradicción principal. Por lo tanto, en cada proceso de desarrollo

social, sólo una contradicción principal desempeña el papel dirigente, de aquí la necesidad de descubrirla, ya que una vez aprehendida ésta, todos los demás problemas pueden resolverse con facilidad. La contradicción principal posee un elemento principal, que no siempre es el mismo; por ejemplo, cuando la superestructura (política, cultura, etc. ) obstaculiza el desarrollo de la base económica, las transformaciones políticas y culturales, pasan a ser lo principal y decisivo. Mao Tsetung afirma que junto con reconocer que "en el desarrollo histórico, lo material determina la conciencia social, también reconocemos y debemos reconocer la acción que ejerce lo espiritual sobre lo material, la superestructura sobre la base económica, si queremos evitar el materialismo mecanicista "<sup>20</sup>

Las fuerzas de la contradicción son desiguales, de tal manera que cada uno de los aspectos contradictorios se transforman en su contrario (identidad). Entre ellos no sólo existe la interdependencia, sino también la identidad, que es lo más importante. Esta transformación es real y concreta. Para que suceda esta transformación debe darse una lucha antagónica (que no es la única que se da entre contrarios ). El carácter antagónico se da en el proceso: algunas contradicciones que no son originalmente antagónicas, se transforman en antagónicas y viceversa. Por esta razón la lucha entre contrarios asume diferentes formas.

En la sociología de la educación, la contradicción y el conflicto, asumen el carácter de "reproducción" o de "resistencia". El primero es una crítica a la visión liberal de la enseñanza y un sustento teórico para desarrollar una ciencia crítica de la educación. Al contrario de las ilusiones del liberalismo y el economicismo educativo, el reproduccionismo es una refutación contundente de la tradición teórica que atribuía a la educación una potencialidad transformadora respecto a las desigualdades sociales, económicas y políticas.

El origen de la teoría reproduccionista se encuentra, como es sabido en la célebre cita de Marx en El Capital: "todo proceso social de producciones, al mismo tiempo, un proceso de reproducción ... La producción capitalista por lo tanto, produce no sólo mercancías, no sólo plus-valor, sino que también produce y reproduce la relación capitalista: por un lado el capitalista, por el otro, el trabajador asalariado"<sup>20</sup>.

La interpretación de la reproducción al terreno educativo en su enfoque radical, se debe a Louis Althusser, quien como también es sabido, destaca el papel de la escuela como instrumento político y cultural del Estado al hablar de ella como "aparato ideológico del Estado". La importancia de este hecho radica en su carácter francamente polémico con las teorías educativas liberales; sin embargo, ha sido el punto de partida para una crítica al naciente reproduccionismo radical de hace apenas una década.

En su perspectiva radical el reproduccionismo atribuye la misma fuerza transformadora a la educación, sólo que en su potencialidad conservadora: como garantía de la reproducción del orden social. Con

esto el hecho educativo, sobre todo, en su dimensión formal, adquiere una perspectiva política contra la inocencia política de la educación liberal; al mismo tiempo adquiere una dimensión social y cultural que de ningún modo es ajena a la estructura de la sociedad capitalista. El fenómeno de la reproducción educativa adquiere diferentes dimensiones desarrolladas por diferentes modelos educativos: el económico-reproductor, el cultural-reproductor y el modelo hegemónico estatal.

b). El modelo económico reproductor.

Este modelo desarrollado principalmente por Samuel Bowles y Herbert Gintis<sup>22</sup>, hace hincapié en la esfera económica como legitimadora y mediadora de las relaciones de poder y de dominio. Los grupos dominantes, como propietarios de los medios de producción, a través de los mecanismos de la economía capitalista, operan para reproducir las desigualdades de clase, raza y sexo, satisfaciendo de esta manera, la acumulación y expansión del capital. El trabajo y la educación entran en una relación de "correspondencia, haciendo de la escuela el reflejo de la interacción de clases, mediante una jerarquía de valores inculcados y concretizados en habilidades y normas que satisfacen los requerimientos de la fuerza y la división social del trabajo en la economía capitalista.

En el reproducionismo económico la educación es determinante en la estructuración de la fuerza de trabajo en cuanto seleccionadora y diferenciadora social, legitimando estas desigualdades como si fueran educativas. En este sentido, como lo menciona Juan Carlos Tedesco<sup>23</sup>, el reproducionismo en América Latina desarrolló una visión alternativa a los esquemas economicistas que postulaban el ajuste producido por el libre juego del mercado y en virtud de las exigencias tecnológicas del proceso de producción, y que los años de estudio determinaban la productividad de la mano de obra y los ingresos. La realidad social de América Latina no respondió a todos los postulados reproducionistas, ya que el fenómeno de la expansión cuantitativa obligó al mercado de trabajo a desarrollar mecanismos diferenciadores con relativa independencia de la variable educacional.

Las contradicciones generadas en el seno de la educación y en sus relaciones con la sociedad, ponen de manifiesto que se trata de un fenómeno más complejo que el de una relación causal mecanicista y pedagógico reproducionista, que lleva al discurso del "desarrollo desigual y combinado".

El modelo económico-reproductor, aún el menos radicalizado como el que sería el de Baudelot y Establet<sup>24</sup> resulta ser un "modelo de socialización inflexiblemente mecanicista y determinista que da poco espacio a las nociones de cultura, resistencia y mediación que imprime al papel de la educación y las escuelas un carácter reduccionista, un pesimismo radical que ofrece pocas esperanzas de un cambio social y menos aún una motivación para el desarrollo de prácticas educativas alternativas"<sup>25</sup>.

### c). El modelo cultural reproductor.

En la perspectiva de Bourdieu y Passeron<sup>26</sup>, la dominación se ejerce a través de un universo amplio de instituciones simbólicas, que no imponen de un modo manifiesto la opresión, sino que reproducen sutilmente las relaciones de poder mediante la producción y distribución de la cultura dominante legitimándola tácitamente ("violencia simbólica"). Esto implica un rechazo a las teorías funcionalistas que atribuyen los efectos de la dominación a un sólo aparato central que actúa unidireccionalmente.

El reproductivismo cultural afirma que las instituciones económicas y políticas ejercen su poder sólo de manera indirecta, ya que es a través de la cultura como se muestran los intereses económicos y políticos de las clases dominantes. Por lo tanto, la educación es considerada como una fuerza política y social importante en el proceso de reproducción de las clases, bajo una apariencia de neutralidad o de reflejo económico mecanicista. Más bien es la "autonomía relativa" del sistema educacional lo que permite cumplir con las exigencias exteriores<sup>27</sup>.

La práctica pedagógica posee una persuasión oculta capaz de politizar y dominar en el sentido de incorporar inconscientemente ("habitus") las prácticas y la cosmovisión propia de la ideología dominante. Es en este hecho en el que recae la noción mecanicista y determinista de poder y dominio. No aparece el conflicto de clases ni su lucha, puesto que la cultura subalterna no es protagonista, resistente ni dinámica. No aparece la noción de contrahegemonía ni contra-ideología. La base material no es determinante. El pensamiento reflexivo, la verificación de los aprendizajes en la realidad, los aprendizajes no ideológicos que se dan en la relación entre los hombres y entre éstos y la naturaleza y, sobre todo, las determinantes históricas, no tienen tratamiento en este modelo reproductivista-cultural.

Juan Carlos Tedesco<sup>28</sup> afirma que el reproductivismo da cuenta del consenso y la dominación en sociedades de fuerte estabilidad ideológica; mientras que en Latino América lo peculiar son las crisis hegemónicas, la inestabilidad y la heterogeneidad estructural y cultural. En este marco un planteamiento teórico centrado exclusivamente en los mecanismos de la reproducción corre el riesgo de dejar fuera del foco de análisis los acontecimientos principales de la estructura social en general y del plano ideológico en particular. Al respecto cabría la necesidad de hacer investigaciones históricas específicas. Al final de cuentas lo más relevante de la teoría reproductivista como pedagogía radical que puede llevar a una teoría pedagógica crítica, es el papel que juega la cultura popular y las demandas populares. De esto se ocupa la teoría de la resistencia, la cual adquiere también diferentes enfoques, algunos esclarecedores para abordar la educación popular.

### d) La cultura popular como lucha hegemónica.

La explicación a las culturas subalternas no ha sido suficientemente

abordada. La concepción unilateral, manipuladora e imperialista de dominación que se generalizó en América Latina a partir de la expansión industrial y urbana, a través de la ampliación del consumo y los medios masivos de comunicación, en pocos casos ha sido superada.

Bajo la influencia de Gramsci, hacia la década de los setenta, se empieza a prestar atención a la capacidad de réplica y autonomía de las clases subalternas. Sin embargo, con este hecho se tendió a maniqueizar y polarizar lo hegemónico y lo subalterno, confundiendo los movimientos localistas o los simples recursos populares al margen del sistema hegemónico, con movimientos populares revolucionarios. Posiciones críticas latinoamericanas asumidas por Almirante Cabral, Nestor García Canclini, Rodolfo Stavenhagen, Mario Margulis, Guillermo Bonfil Batalla, Leopoldo Zea, por nombrar algunos, se centran en una lógica cultural de lucha de clases y de identidad nacional, donde la "cultura popular" <sup>2º</sup> emerge como un factor que forma parte de la tarea de construir y reconstruir el movimiento popular como sujeto político.

También en términos marxistas, gramscianos, leninistas o maoistas, queda suficientemente clara la función de la cultura popular como medio de liberación. Ya sea hablando de "hegemonía cultural", "revolución cultural" o "lucha hegemónica" desempeñan según el momento histórico, una fuerza política sobre el conjunto de la sociedad. Primero, como desarrollo de núcleos de autonomía e independencia de clase en la práctica popular. Segundo, en la formulación de un proyecto cultural alternativo capaz de crear consenso en diferentes sectores de la sociedad en torno a la hegemonía popular, haciendo del pueblo un sujeto social y político que lucha por su liberación de manera protagónica.

La lógica contra-reproduccionista enfatiza la teoría de la resistencia, trasladando los llamados "comportamientos de oposición" de los terrenos del funcionalismo y la psicología tradicional al campo de la ciencia política y la sociología. En esta lógica adquieren especial importancia las categorías teóricas de intervención humana (como proceso dinámico e inacabado), intencionalidad, conciencia, sentido común, el valor del comportamiento no discursivo, la lucha política y la práctica colectiva. Se trata de una contra-lógica por medio de la cual los oprimidos organizan sus necesidades como manifestación de lo personal y su vinculación con lo político, en donde el poder tiende a ser no sólo reproducido, sino también mediado, resistido y atacado en la vida cotidiana.

Para entender en una perspectiva contra-reproduccionista la "lucha hegemónica" o lucha por el desarrollo de la propia cultura haciéndola extensiva - no como un problema de dominación, imposición o dominación absolutas - es necesario partir de tres supuestos que enuncia García Canclini <sup>3º</sup>. Primero, que la hegemonía a diferencia de la dominación, admite espacios donde los grupos subalternos desarrollan prácticas independientes y no siempre "funcionales" para la reproducción del sistema. Segundo, que el consumo es algo más que el punto donde se completa el proceso productivo capitalista, es "el lugar en que los conflictos de clases, originados por la desigual participación de la estructura productiva, se continúan a propósito de la distribución de

los bienes y la satisfacción de sus necesidades"<sup>31</sup> Estas se resuelven más que por la imposición, por el consenso y la negociación, mediante alianzas en que se pactan prestaciones recíprocas y; tercero, que las formas de organización de los sectores populares y la resolución de sus necesidades son espacios propios (sindicatos, partidos, etc.) que forman redes de solidaridad, permitidas por la incapacidad del Estado mismo para incorporarlas a los bienes y servicios. A veces éste se las apropia y las subordina a sus estrategias, pero en otros casos, se desarrollan independientemente.

A pesar del enfoque reproduccionista radical de Bourdieu, éste abre una puerta a la teoría de la resistencia en su concepto de "habitus", entendido como sistema de disposiciones durables que sistematizan el conjunto de prácticas de cada persona y de cada grupo con relación a lo que "sienten" como necesario. Y aunque no lo examina, aparece la posibilidad de que el "habitus" en un nuevo contexto a las condiciones que lo engendraron, permite organizar las disposiciones adquiridas y producir prácticas transformadoras (la praxis como transformación de la conducta para la transaformación de las estructuras objetivas) y no sólo como prácticas (ejecución o reinterpretación del habitus). Este nuevo sentido del habitus permite situar la potencialidad transformadora de las clases populares en una dimensión histórica que se construye en la cotidianidad<sup>32</sup>.

El "imperialismo cultural" dirigido básicamente al consumo, ha dado origen a contradicciones y antagonismos que se articulan con nuevas luchas populares no focalizadas solamente en el ámbito de la producción; este es el caso de luchas contra formas de poder, represión y discriminación, principalmente en la vida cotidiana y, luchas por la apropiación de los bienes y servicios, es decir, dadas en el campo del consumo. Estos movimientos populares se caracterizan por ser extrapartidarios, generando así una relación no convencional entre cultura y política, entre valores y poder y, promoviendo formas independientes y horizontales de base, no subordinadas al Estado-nación.

La contra-lógica reproduccionista de estos movimientos se da en el sentido de que los mensajes de los medios masivos de comunicación, de los partidos o de las élites en el poder, son recibidos por los grupos más que por las personas, o por las personas en tanto miembros de esos grupos, de manera que se pueden suscitar acciones tanto hegemónicas como contrahegemónicas en la medida en que los sujetos las logran compatibilizar o no, con sus hábitos y con los de los grupos a los que pertenecen.

La contra-lógica reproduccionista o "lucha hegemónica" adquiere especial importancia en el ámbito educativo (la cultura popular como campo de la acción educativa), ya que la práctica educativa se entiende a sí misma como práctica cultural y busca insertarse orgánicamente con la misma cultura popular en tanto logra potenciar los rasgos liberadores de su cultura o bien, transformar los rasgos de dominación que ella contenga.

Sin negar que la educación, sobre todo la pública, es un modelo de

imposición de un orden cultural destinado a disciplinar la fuerza de trabajo, es cierto también que las demandas populares por educación y la iniciativa de educación pública por parte de los estados-nación en Latino América, son variables políticas que van contra la lógica reproductivista en las que el Estado ha adquirido en ciertos momentos históricos, una autonomía relativamente amplia con respecto a los grupos económicamente dominantes, incorporando las demandas populares de educación, aunque esto posteriormente haya generado contradicciones que alteran el equilibrio del sistema social, las cuales a su vez se traducido en demandas de empleo y de participación social.

#### e). La hegemonía cultural como hegemonía política.

Hoy en día la cultura es un problema político y una exigencia de los procesos de liberación. Sin embargo, es necesario aclarar el sentido que debe tener la cultura en esta perspectiva<sup>33</sup>. Con Gramsci la separación entre cultura burguesa y cultura proletariado<sup>34</sup> adquiere una dimensión polarizada ni excluyente, al contrario, crítica en el contacto entre intelectuales y simples, el sentido de "banalizar" la cultura burguesa en el esfuerzo de acercarla a las clases populares.

El "espíritu popular creativo" muestra el carácter impugnativo que tiene la cultura de las masas, no como "sujetos a adoctrinar a la sombra de las finalidades educativas de la burguesía"<sup>34</sup>. De esta manera la cultura se convierte en un instrumento político en cuanto que debe ser un "enganche" con la actualidad entendida como historia<sup>36</sup> del proletariado.

La "organización de la cultura" tiene que ver con la necesidad de que la cultura popular se vuelva hegemónica<sup>36</sup>. Es aquí donde la relación entre los intelectuales y la masa adquiere importancia, proponiendo el concepto de "intelectual orgánico" como aquél que es capaz de incidir en la unidad teoría y práctica, filosofía-sentido común. Con esto se destaca el carácter netamente pedagógico de la "organización de la cultura" y la formación del "espíritu popular creativo".

La educación se entiende como hegemonía capaz de construir un "mismo clima cultural", que no es otra cosa que la organicidad de las acciones del educador, del Partido o del intelectual con la masa; unidad de la estructura y superestructura, teoría y práctica que hacen posible la relación educativa. Aquí la educación se plantea como una necesidad de orden político y la política como una necesidad de orden educativo.

Gramsci afirma que el problema de la educación es el máximo problema de clase, y no puede ser resuelto más que desde el punto de vista de clase. Asimismo afirma que el profundo retraso cultural de las masas populares, que pone serios límites a su participación en toda forma de vida política organizada, no podría dejar de reflejarse en el desarrollo concreto de la relación entre dirigentes y dirigidos. Con esto Gramsci alude al carácter universal de la cultura. La cultura entendida en el sentido aquí

expuesto tiene un contenido político que desmitificales enfoque colonialistas de "asimilación cultural" o bien, de "aculturación"

f. La identidad cultural como liberación nacional.

La cultura en los países del imperialismo colonialista, especialmente Africa y Latinoamérica, ha sido considerada como el único reducto para preservar su identidad. Algunos autores van más lejos al admitir que la cultura es "un método de movilización de grupo y hasta un arma en la lucha por la independencia"<sup>37</sup>, en tanto sostiene que en su gran mayoría, la masa conserva su cultura haciéndola historia. El problema de la cultura para la liberaciones algo mucho más complejo, resultando limitada esta afirmación ya que su carácter de clase produce una serie de contradicciones y conflictos dentro de la misma cultura dominada que dificultan la dimensión nacional de la identidad. Pero si se admite que la cultura es un elemento esencial del proceso histórico, entonces es el fundamento de la lucha en tanto "es la manifestación vigorosa, en el plano ideológico o idealista, de la realidad material e histórica de la sociedad dominada"<sup>38</sup>.

Algunos estudiosos de la cultura como liberación nacional, no hablan de un "retorno al origen", sino de "un paso involuntario inicial como única respuesta de las masas populares frente a la dominación extranjera. Este no es el caso de Gramsci porque como ya se dijo, habla de la "organización de la cultura" como la actividad política, hegemónica y expresamente educativa, mediada por los intelectuales orgánicos cuya función es dar homogeneidad y conciencia a la clase proletaria de su medida histórica a partir de su "espontaneidad" y de su "sentido común". En este caso la solución es también educativa por excelencia, asumida como un compromiso político. Entendiendo lo educativo como intervención bien determinada o "dirigida" desde la "espontaneidad" y el "sentido común" hacia el "espíritu popular creativo".

Nuestra posición en la lucha hegemónica va más allá del "rescate cultural", la "vuelta a lo original" o bien, de una perspectiva reproduccionista, de "aculturación" o "asimilación cultural". La cultura como lucha hegemónica se entiende como proceso histórico que no sólo es el elemento consubstancial a la liberación, sino que en sí misma se construye en un factor cultural y en un hecho educativo, en tanto que la lucha también educa.

La educación en la perspectiva crítica aquí asumida, presenta la autonomía relativa suficiente como para constituirse en un instrumento no sólo de dominación, sino de resistencia e impugnación de los sectores oprimidos. La educación retoma su dimensión política que en la práctica, nunca ha dejado.

C. El modelo hegemónico estatal. Hacia una posición crítica de la educación como espacio para proyectos populares.

El problema del Estado y la educación tiene que ver con el papel que ésta ha asumido en las formaciones sociales. Su relación con el Estado tiene que analizarse como un proceso histórico, ya que él es la organización, la encarnación de un patrón cambiante de relaciones de clase organizadas en torno a la dinámica de la lucha de clases que integra tanto el dominio como la impugnación.

El Estado Capitalista como proceso histórico asume dos formas normales: "la república burguesa I o Estado Capital y la república burguesa II o Estado Capitalista. La primera corresponde a la fase competitiva del capital y la segunda, a su fase de concentración monopolística. En la fase competitiva el Estado es regulador social por excelencia de la producción (Estado Liberal) que se caracteriza por la separación entre mercado y Estado, entre economía y política, entre lo privado y lo público, entre sociedad civil y sociedad política, entre individuo y ciudadano. Su forma "liberal" lo orienta al libre juego del mercado y a la libre expansión del capitalismo industrial y financiero.

Este Estado asume la forma de Estado-nación con sus elementos correlativos de "patria", "patriotismo", "sentimiento nacional", etc. La unidad e indivisibilidad es proclamada en forma abstracta e impersonal.

La república burguesa II o Estado Capitalista, representa la versión autoritaria del capitalismo a través del Estado, esto es, el capitalismo monopolista. En él el Estado tiene una intervención directa en el proceso de concentración y acumulación del capital. Tiende a constituirse en propietario de los medios de desarrollo. Se conjunta la propiedad y el poder. El Estado del capital monopolista es un Estado autoritario con fuerte concentración del poder en beneficio de los sectores dominantes que toma formas a la vez del parlamentarismo y del presidencialismo. Por esto se convierte en una categoría "sui generis".

La educación popular como discursos, prácticas y sentidos pedagógicos alternativos<sup>99</sup> contrapuestos a la educación dominante se encuentra como categoría teórica y como práctica, no sólo en los estados de estructura democrática, sino también en el propio Estado capitalista, aún desde la "Educación Pública" propia de estados liberales oligárquicos. Cabe aclarar que aunque los estudios de política educativa se refieren a la "Educación Pública", no por ello debemos olvidar que existen formas educativas controladas por el propio Estado que escapan a la educación formal, y otras más que no sólo escapan al control del Estado, sino que se constituyen en franca oposición con él.

La posición que aquí se asume en el cambio educacional en el sentido de ir contra la lógica dominante, no es la que parte de un concepto de Estado que sólo tiene dominio en los procesos de producción o de la base, ni tampoco sólo en los procesos de

reproducción mediante la cultura. Se parte del supuesto de que el Estado no sólo sirve a los intereses del capital, sino que su función es más compleja.

La teoría del Estado hegemónico ha mejorado la tradición marxista economicista (que reduce el derecho a un mero reflejo de las relaciones de producción) y la tradición superestructuralista de "aparatos ideológicos" de Althusser. En esta perspectiva, la educación política sería la contraparte de la educación burguesa y no la relación hegemónica dada entre coerción y consenso en el sentido gramsciano. Por lo tanto, estas teorías del Estado son consideradas reduccionistas y antagónicas a lo que sería una propuesta de educación popular.

La característica principal del Estado que escapa a posiciones reduccionistas y por lo tanto, abre la puerta a discursos, prácticas y sentidos educativos alternativos, es la que se refiere a la relación entre Estado o Sociedad Política y Sociedad Civil<sup>40</sup>.

En primer lugar hay que admitir en el Estado su sentido "radical de historicidad"<sup>41</sup> en tanto que no es inmutable porque cambia de ámbito y sentido según el desarrollo que haya tenido en una sociedad determinada.

La relación empírica y teórica entre Estado y sociedad civil ha sido la categoría de análisis central de la que se deriva la comprensión del poder del Estado y los aparatos ideológicos del Estado.

En el terreno educativo este binomio (Estado-sociedad civil) concebido como dicotomía, ha dado como resultado la construcción de discursos pedagógicos cerrados, homogéneos, con determinación previa o exclusión de sujetos, despolitizados, tecnocratizados, centralistas del saber y del poder. Discursos pedagógicos donde el sujeto "Pueblo" no aparece, ya sea como "silencio estructurado" en el Estado liberal; o bien, excluido, como en el "Estado-aparato" tanto represivo como ideológico.

El Estado y la sociedad civil en el terreno de la realidad nunca han sido ajenos. La sociedad civil nunca ha estado fuera de la sociedad política. Se atribuye a la ideología burguesa esta separación.

Gramsci<sup>41</sup> explica que la separación entre Estado y sociedad civil lleva, en una gama de varios niveles -según la historia de la sociedad de que se trate- a la sociedad sin clases (primacía de la sociedad civil y fin del Estado) o bien, a la desaparición de la sociedad civil en beneficio de la sociedad política, signo de la pérdida del control de la clase fundamental, al punto de no poder mantenerse sino por la coerción (dictadura).

Gilberto Giménez<sup>43</sup> afirma que "el Estado es co-constitutivo de la sociedad civil, estando siempre presente, bajo modalidades

variadas, en el conjunto de las relaciones sociales que definen el ámbito de esta última".

La separación del binomio obedece al surgimiento de una sociedad que requería de un aparato político especializado que protegiera los intereses de una clase y que por lo tanto, la sociedad pudiera funcionar de manera congruente o antagónica con relación al Estado, pero nunca fuera o al margen de él. Lo cierto es que los espacios que puede haber entre ambas entidades, han variado y varían según las formaciones sociales de que se trate. A manera de hipótesis Gramsci dice: "Cuanto mayor es el espacio de desenvolvimiento de la sociedad civil, tanto más despejado se encuentra ese espacio de coacción estatal y tanto más la sociedad en su conjunto funciona a base de hegemonía"<sup>44</sup>.

Esta relación entre sociedad civil y Estado nos lleva al carácter de clases sociales que tiene este último. Al respecto existe una gran discordancia en cuanto a si es "el reflejo de la lucha de clases", "la arena donde se median las contradicciones de clase" y muchas otras. Nuestra posición al igual que Poulantzas y Gilberto Giménez, es la de que el Estado no es una expresión directa de las clases dominantes, sino de la correlación de fuerzas de las clases sociales dentro de una determinada formación social. El Estado es "la expresión terminal de las complejas relaciones de dominación y hegemonía que tienen por base y fundamento la estructura de clases de una determinada formación social"<sup>45</sup>. Es a la vez, un reflejo activo porque reacciona sobre la infraestructura que lo ha engendrado (poder de iniciativa del Estado).

En este orden, las luchas populares están inscritas en el Estado, no como Estado totalitario, en tanto que es un Estado de clases sociales. La diferencia entre la integración de las clases dominadas y las dominantes en el Estado es la de que las primeras lo hacen como focos de oposición, mientras que las segundas lo hacen a través de aparatos o ramas que cristalizan un poder propio de dichas clases sociales. Esto quiere decir que los discursos, prácticas y sentidos alternativos de educación o educación popular, aparecen como oposición, mientras que los dominantes aparecen institucionalizados, legitimizados, oficializados.

El Estado capitalista asume varias funciones que se integran como binomios. Uno de ellos es el binomio entre consenso y coerción. El primer concepto integra la función ética dirigida a llevar a la gran masa de la población a un determinado nivel cultural y moral, nivel (tipo) que corresponde a las necesidades del desarrollo de las fuerzas productivas y, por lo consiguiente al interés de las clases dominantes.

Este "Estado ético" es el "Estado educador". Para Gramsci este Estado tiende a desaparecer en tanto se produce la ruptura del bloque histórico dominante, surgiendo así el "Estado-de-clase" que conduce al fin del Estado o desaparición del mismo.

El Estado es educador en cuanto tiende a crear un nuevo tipo o nivel de civilización haciendo desaparecer ciertas costumbres y actitudes y a difundir otras. En este sentido, el Estado actúa desde de la base material o estructura hasta la supeestructura. De aquí que ésta no deba abandonarse a su desarrollo espontaneo casual, sino convertirse en un instrumento de "racionalización" y de educación (direccionalidad vs. espontaneidad). Otro binomio es la relación Estado-base económica, Estado-superestructura. El Estado tiene funciones económicas (producción) y funciones ideológicas (reproductivas). Sin embargo, en esta relación el Estado tiene una autonomía relativa por la cual no es el depositario instrumental del poder (como objeto), ni un sujeto que posee un poder propio abstracto, fuera de la estructura de clases. "Es en el Estado capitalista donde las relaciones orgánicas entre el trabajo intelectual y la dominación política, entre conocimiento y poder, se logran en su forma más perfecta"<sup>46</sup>.

La educación en este contexto teórico político se desarrolla no sólo en la lucha de clases, sino en una lucha de clases cambiante.

La educación y más concretamente la escuela, forma parte tanto de los aparatos ideológicos como de los represivos. En este sentido la educación es tanto productora (interviene directamente en la esfera económica y en la acumulación del capital), como reproductora en tanto legitimadora en la esfera ideológica superestructural.

La educación no sólo distribuye el conocimiento, sino que lo produce; ésta es por lo tanto, no sólo un instrumento de la burguesía, sino el resultado de la lucha entre los grupos dominantes y dominados.

El sector productivo afecta al sistema educativo y éste afecta al Estado mismo. Y en tanto el Estado desplaza el conflicto de clases al terreno político, el proceso educativo se vuelve parte también de la lucha política.

La educación es el resultado del conflicto de clases, pero también es parte de él. En otras palabras, es el resultado de contradicciones y fuente de nuevas contradicciones.

Si bien la educación influye y es influida por la base, posee cierta autonomía capaz de generar su propio discurso ideológico y sus propias contradicciones, mismas que regresan a la base para transformarla.

La acción de la superestructura exacerba las contradicciones inherentes a la función mediadora del sistema educativo, y pueden servir para exacerbar las contradicciones en la base. Por lo tanto, la educación tiene el potencial de contribuir positivamente en la posición del trabajo y en la lucha de clases.

NOTAS Y CITAS BIBLIOGRAFICAS

(1) BRAVO, VICTOR, Héctor Díaz y Marco A. Michel. Teoría y realidad en Marx, Durkheim y Weber. Juan Pablos, 5a. ed. 1984. p. 50

2. La posición empirista concibe el objeto de conocimiento como actuante sobre el aparato perceptivo del sujeto cognoscente. Este es un agente pasivo, contemplativo y receptivo. El producto de este proceso, el conocimiento, es un reflejo o copia del objeto.

DURKHEIM, EMILIO. Educación y Sociología. "La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos intelectuales y morales que exigen de la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado".

4. IBID p. 71

5. IBID p. 73

6. IBID p. 75

7. PARSON, TALCOTT. El sistema social. p. 25

8. DURKHEIM, Op. Cit. p. 83

9. IDEM

10. BRAVO, Op. Cit. p. 11

11. VASCONI, citado por JIMENEZ, EDGAR.: "Perspectivas latinoamericanas de la sociología de la educación" en: Sociología de la educación (corrientes contemporáneas). p. 39

12. La CEPAL (Comisión económica para la América Latina). ONU. Perspectiva de la sociología científica.

13. JAURIBE, HELIO. Hacia una sociedad no represiva. p. 108.

14. PORTELLI, HUGUES. Gramsci y el bloque histórico. p.p. 16 a 27. Gramsci define la sociedad civil como: "El conjunto de los organismos vulgarmente llamados privados... y que corresponden a la función de hegemonía que el grupo dominante ejerce en toda la sociedad..." Gramsci considera a la sociedad civil como "base" y "contenido ético" de la sociedad política (o Estado en el sentido estricto del término).

"La sociedad política o Estado que corresponde a la función de dominio directo o de comando que se expresa en el Estado y en el gobierno jurídico... Sociedad política como aparato coercitivo para conformar a las masas del pueblo de acuerdo al tipo de producción y de economía de un momento dado... Gobierno político, es decir, el aparato de coerción estatal que asegura legalmente la disciplina de aquellos grupos que no consienten ni activa ni pasivamente, pero que está preparado para toda la sociedad en el comando y en la dirección, casos en que no se da el consenso espontáneo..."

FOSSAET, ROBERT. citado por GIMENEZ, GILBERTO. Poder, estado y discurso. p. 41. "La sociedad civil es el conjunto de poderes organizados en la sociedad, conjunto considerado por oposición al Estado. Pero debe tenerse en cuenta, sin embargo, que la oposición

entre la posición de la sociedad civil y el Estado no puede concebirse como una separación rigurosa ni como un antagonismo permanente entre el poder estatal que garantizaría la dominación y los contra-poderes radicados en la sociedad civil que combatirían la dominación establecida. El Estado y la sociedad civil se compenetran, se apoyan entre sí y se combaten en una dialéctica variable de una sociedad a otra, lo que autoriza, en ciertos casos, la formulación de Gramsci que presenta conjuntamente el Estado (rebautizado como sociedad política) y a la sociedad civil como Estado total, de donde emana una hegemonía acorazada de coerción."

15. HEROLDES REYES, JESUS. El liberalismo mexicano.

16. MORENO COLLADO, JORGE. "Educación y política: el papel del Estado y la sociedad en el proceso educativo." en: Seminario sobre el marco socio-político de la educación en México. p. 15

17. RAMA, GERMAN. Educación y sociedad en América Latina y el Caribe. p. 56

18. TSE-TUNG, MAO. Obras escogidas. p. 334

19. IBID P. 345

20. IBID P. 359

21. MARX, KARL. El capital. p.p. 531-532

22. BOWLWS Y GINTIS. La escuela capitalista en América Latina.

23. TEDESCO, JUAN CARLOS. "Crítica al reproducionismo educativo" en: Cuadernos Políticos.

24. BAUDELOT CH. Y R. ESTABLET. La escuela capitalista en Francia.

25. GIROUX, HENRY. "Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación" en: Cuadernos políticos. p. 42

26. BORDIEU, PIERRE Y JEAN CLAUDE PASSERON. La reproducción (Elementos para una teoría del sistema de enseñanza).

27. GIROUX. Op. Cit. p. 62

28. TEDESCO. Op. Cit. p. 62

29. BROCCOLI, ANGELO. Antonio Gramsci y la educación como hegemonía.

p. 41. Se entiende por cultura popular la praxis humana por la cual el hombre comprende, ordena y da sentido a su vida. La cultura es un problema eminentemente ligado a la práctica. Esta va adquiriendo sentido o significación implícita o explícita, es decir conscientemente. La cultura popular es un hecho histórico y social y por lo tanto, está determinado por la vida social, las clases y los grupos sociales en los que se desarrolla el hombre. La cultura popular da identidad y pertenencia al grupo ("conformismo", según Gramsci).

Para Gramsci la cultura popular también es organización y disciplina del propio yo interior, es apropiación de la propia personalidad, es conquista de la conciencia superior, por lo cual se llega a comprender el propio valor histórico, la propia función de la vida, los propios derechos y los propios deberes.

30. GARCIA, CANCLINI. "Cultura y organización popular" en Cuadernos Políticos. p.p. 39-76

31. IBID p. 77

32. Los aspectos de la cotidianidad, historicidad y praxis se abordan en el apartado de esta tesis destinado a la conceptualización de la educación popular (Capítulo 3).

33. Ver la nota 28

34. BROCCOLI, ANGELO. Op. Cit. p. 45

35. Historicidad, como posibilidad de una cultura proletaria, creada por la propia clase.

36. Hegemonía, según Gramsci, es la capacidad de dirección y de dominio que no se cumple en correspondencia mecánica con la estructura económica ya que en determinadas condiciones históricas, la hegemonía burguesa puede estar determinada por la hegemonía proletaria.
37. VARELA, HILDA. (Compiladora). Cultura y resistencia cultural: una cultura política. p. 20.
38. CABRAL, ALMICAR. Cultura y liberación nacional. p. 46
39. DOCUMENTO APPEAL. (Alternativas pedagógicas para América Latina). - mimeo. "El concepto de discursos, prácticas y sentidos pedagógicos alternativos es un concepto más abarcador que el de "educación popular", ya que en la ruptura político-pedagógica que se produjo con Paulo Freire, surgieron varias corrientes que se autodeterminaron de "educación popular", todas ellas no identificadas con la corriente marxista clásica de la revolución social. Entonces se tendió a reducir las alternativas a "la educación popular de los adultos" obreros o campesinos marginales, de tipo no formal; quedando las instituciones escolarizadas y la Universidad excluidas de los espacios aptos para la producción de alternativas. En el marco de la investigación APPEAL se abre el concepto de alternativas pedagógicas que de una u otra forma difieren y antagonizan con la educación tradicional, dominante, conservadora y reproductiva".
40. PORTELLI. Op. Cit. p. p. 16-27.
41. GIMENEZ, GILBERTO. Op. Cit. p. 40
42. PORTELLI. Op. Cit. p. 39
43. GIMENEZ. Op. Cit. p. 40
44. IBID p. 42
45. IBID p. 44

#### BIBLIOGRAFIA

- APPEAL. UNAM. Las alternativas pedagógicas. Mimeo. s/fecha.
- BAUDELOT CH. Y R. ESTABLET. La escuela capitalista en Francia. s. XXI, 2a. ed. México, 1976.
- BOURDIEU, PIERRE Y JEAN CLAUDE, PASSERON. La reproducción. Lata (Sociología Papel 451) 2a. ed. Barcelona, 1981.
- BRAVO, VICTOR Y OTROS. Teoría y realidad en Marx, Durkheim y Weber. Juan Pablos, 5a. ed. México, 1984.
- BROCCOLI, ANGELO. Gramsci y la educación como hegemonía. Nueva Imagen, 4a. ed. México, 1984.
- CABRAL, ALMICAR. Cultura y liberación nacional (T. I) Instituto Nacional de Antropología e Historia. México, 1981.
- CAMARA, GABRIEL. Impacto y relevancia de la educación básica (Panorama sobre el estado de la investigación). Centro de Estudios Educativos, A. C.-SEP. México, 1983.
- CARNOY, MARTIN. Enfoque marxistas de la educación. Tr. Sylvia Schmelkes. Centro de Estudios Educativos, A. C., 2a. ed. México, 1984.
- CENTRO DE ESTUDIOS ECUMENICOS. La educación popular y la cultura popular (Colección Educación y Comunicación popular n. 2). México, 1981.
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS. Actividades productivas, marginalidad y empleo en localidades cercanas y polos de desarrollo. (T. I) Marco Teórico. Mimeo. México, 1986.

-----, Educación popular en América Latina.  
¿Avance o retroceso? (Colección de Estudios Educativos n. 7)  
México, 1982.

-----, Sociología de la Educación. (Corrientes  
Contemporáneas). México, 1981.

CORDERA, ROLANDO Y CARLOS TELLO. México, disputa por la nación.  
(Perspectivas y opciones de desarrollo). s. XXI, 3a. ed. México,  
1981.

DE IBARROLA, MARIA. (Compiladora). Las dimensiones sociales de la  
educación. SEP-Caballito (Biblioteca Pedagógica). México, 1986.

DE IBARROLA, MARIA Y ELSIE ROCKWELL (Compiladoras). Educación y clases  
populares en América Latina. DIE del IPN (Congreso Internacional  
de Americanistas). México, 1985.

DE LEONARDO, PATRICIA (Compiladora). La nueva sociología de la  
educación. SEP Caballito (Biblioteca pedagógica). México, 1986.

DOS SANTOS, THEOTONIO. Imparrialismo y dependencia. Era (Serie el hombre  
y su tiempo), 3a. ed. México, 1982.

DURKHEIM, EMILIO. Educación y sociología. Linotipo Ltda. Bogotá, 1979.

GAJARDO, MARCELA. Teoría y práctica de la educación popular. PREDE,  
DEA, CRAFAL (Serie Retablo de Papel n. 5) México, 1985.

GARCIA CANCLINI, NESTOR. Las culturas populares. Nueva Imagen, 2a. ed.  
México, 1984.

-----, "cultura y organización popular" en:  
Cuadernos Políticos. n. 39 enero-marzo. México, 1984.

GIMENEZ, GILBERTO. Poder, estado y discurso. UNAM, 2a. ed. México,  
1983.

GIROUX, HENRY. "Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva  
sociología de la educación: un análisis crítico" en: Cuadernos  
Políticos. n. 44 julio-diciembre. México, 1981.

GOMEZ, MARCELA Y ADRIANA FIGGROS. (Compiladoras). LA educación popular  
América Latina. (T. I y II) SEP-Caballito (Biblioteca  
Pedagógica). México, 1986.

GRAMSCI, ANTONIO. Los intelectuales y la organización de la cultura.  
Juan Pablos Editor, (Cuadernos de la Cárcel n. 2) México, 1975.

HEROLES REYES, JESÚS. El liberalismo mexicano. Los orígenes. (T. I)  
UNAM. México, 1957.

JAURIBE, HELIO. Hacia la sociedad no represiva. Fondo de Cultura  
Económica. México, 1980.

MARX, KARL. El Capital. (T. I) Progress Publishers. Moscú, 1969.

MORENO COLLADO, JORGE. "Educación y política: el papel del Estado y la  
sociedad en el proceso educativo" en : Seminario: El marco  
socio-político de la educación en México. Asociación Mexicana de  
Sociología. Mimeo. México, 1987.

MUÑOZ IZQUIERDO, CARLOS Y SONIA LAVIN. Estado del arte sobre  
estrategias para mejorar el acceso y la retención de la  
Educación Primaria en América Latina. Centro de Estudios  
Educativos, A. C. Mimeo. México, 1987.

PARSONS, TALCOTT. El sistema social. Alianza Editorial, 2a. ed. México  
1984.

PORTELLI, HUGUES. Gramsci y el bloque histórico. s. XXI, 12a. ed.  
México, 1985.

POULANTZAS, NICOS. Estado, poder y socialismo. s. XXI, 12a. ed.  
México, 1984.

- POULANTZAS, NICOS. Hegemonía y dominación en el Estado moderno.  
Cuadernos pasado y presente (n. 48) 6a. ed. México, 1985.
- PUGGROS, ADRIANA. La educación popular en América Latina. Nueva Imagen  
México, 1984.
- RAMA W., GERMAN (Compilador). Educación y sociedad en América Latina y  
el Caribe. UNESCO, CEPAL, PNUD y UNICEF, Chile, 1980.
- SIRVENT, CARLOS Y REGINA VERGARA. El Sistema Nacional de Educación  
para Adultos.: una evaluación sociológica. UNAM México, 1981.
- STAVENHAGEN, RODOLFO Y OTROS. La Cultura popular. Premid (Red Jondá),  
4a. ed. México, 1984.
- STERN, CLAUDIO (Compilador). La desigualdad social. (T. I y II)  
SEP-Selenias-Diana, México, 1974.
- SUNKEL, OSVALDO Y PEDRO PAZ. El subdesarrollo latinoamericano y la  
teoría del desarrollo. s. XXI, 16a. ed. México, 1982.
- TALAVERA, ABRAHAM. Liberalismo y educación. (T. I) SEP-Selenias  
(n. 109). México, 1978.
- TEDESCO, JUAN CARLOS. "Crítica al reproductivismo educativo" en:  
Cuadernos Políticos (n. 37) julio-septiembre. México, 1983.
- TSE-TUNG, MAO. Obras escogidas. (T. I) Editorial del Pueblo. Pekin,  
Rep. Popular China, 1976.
- ULLOA ORTIZ, MANUEL. El Estado Educador. Jus. México, 1976.
- VARELA BARRAZA, HILDA (Compiladora). Cultura y resistencia cultural:  
una lectura política. SEP-Caballito (Biblioteca Pedagógica). México,  
1985.

CAPITULO 6

HACIA UNA METODOLOGIA PARA LA EDUCACION CIUDADANA  
EN LA ZONA METROPOLITANA DE LA CIUDAD DE MEXICO.

"Toda la vida social es esencialmente práctica. Todos los misterios que inducen a la teoría, al misticismo, encuentran su solución racional en la práctica humana y en la comprensión de esta práctica".

Carlos Marx.

#### A. Supuestos teórico-metodológicos para una educación ciudadana.

Para entrar a la cuestión metodológica se parte del proceso de conocimiento que hay que propiciar para la apropiación crítica de la realidad y su transformación. O lo que es lo mismo, poner en práctica un proceso educativo es poner en práctica una determinada teoría del conocimiento.

En los enfoques genético-estructural y materialista dialéctico -ya tratados en el capítulo 4-, ahora con fines metodológicos, se tomarán tres ejes de análisis que son los siguientes:

- El proceso de conocimiento
- El proceso de concientización y,
- La relación educativa.

(Ver el cuadro: A: "Educación crítica politizadora")

El momento en que los tres ejes anteriores se encuentran, sería el momento educativo propiamente dicho. Lo que es difícil determinar es cuándo se da este momento en un individuo o en un grupo. Lo que aquí se ofrecen son ciertas pistas que puedan ayudar a localizarlo y de este modo, poderlo propiciar.

Si entendemos al proceso de conocimiento como una aproximación al objeto, se ve que aunque no es un proceso lineal, se podría esquematizar primero, como una intencionalidad o búsqueda del objeto, el cual sería un contacto sensible con el mismo. Segundo, cuando la cosa en sí es elegida como objeto de conocimiento. Es en este momento, - en que se pasaría a otro para aprehender el objeto profundamente, en su esencia, leyes y contradicciones, - cuando se da un espacio todavía no muy claro en el proceso, que es lo que podría llamarse epistemológicamente 'ruptura' o momento de tensión no resuelta entre lo que sería el "sentido común" y la "racionalidad", entre el "pensamiento simple" y el "científico", entre las implicaciones del objeto con el sujeto y de éste con aquél.

Una solución simplista o reduccionista de la tensión descrita sería la opción por lo "racional", pero, ¿En qué medida el sujeto se implica como un todo con el objeto para conocerlo?

Sin embargo, se puede decir que para alcanzar un nivel de

intersubjetividad con el objeto en el que este último se vuelva proyecto para el primero (trascendentalidad), será necesaria una superación del sentido común, donde el conocimiento científico ocupe un lugar relevante como punto de culminación del proceso de conocimiento.

Con esto se quiere decir que el conocimiento científico puede y debe formar parte de los procesos de conocimiento del pueblo.

La concientización como otro eje de análisis, se entrecruza con el proceso de conocimiento ya que tiene que ver con el nivel de dominio hacia el objeto, que se va alcanzando a través de la reflexión sobre el mismo y sobre la realidad a la que pertenece, así como de su consecuente transformación.

Con intención metodológica más que teórica, es conveniente entender la concientización como un proceso gradual e intencionado, susceptible de ser provocado, que va de la "conciencia de sí" a la "conciencia del nosotros"; de la conciencia de que las cosas son lo que aparentan ser ("conciencia transitivo-ingenua") hasta la de que las cosas son más de lo que aparentan ser ("conciencia crítica"); desde la "conciencia de opresión" ("conciencia de clase en sí") hasta la conciencia de supresión de la opresión ("conciencia de clase para sí").

Los niveles de conciencia se relacionan con los niveles de conocimiento y éstos con los de la acción. En la medida en que se logran conocimientos trascendentes, éstos se vuelven significativos<sup>1</sup> y conducen a un nivel de conciencia que a su vez, lleva a la praxis. Cuando la praxis trasciende de lo social a lo político se puede decir que se ha llegado a la vinculación entre lo subjetivo (conciencia de clase) y lo objetivo (condiciones de la opresión).

El conocimiento científico y trascendente de la realidad lleva a la conciencia crítica y ésta -bajo ciertas condiciones- a la conciencia de clase; pero puede suceder que se quede sólo en una conciencia crítica y no pase a una reflexión sobre las condiciones de opresión y su supresión.

Reflexionar sobre la situación de oprimido y las situaciones de opresión, requiere de una intencionalidad y un esfuerzo explícito y sistemático, en el que la educación popular resulta ser un apoyo.

Las organizaciones populares tienen intereses de clase; al interior de ellas se dan procesos educativos populares informales, prácticas sociales y políticas cotidianas<sup>2</sup> alternativas que cumplen con la socialización, la cual se entiende como condición necesaria para acceder a la transformación como tal. Su valor radica en la adquisición de la identidad como persona, como grupo y como clase en el rescate de la cotidianidad y de lo concreto, en la experiencia, en el punto de partida para un análisis global de la realidad y para realizar una praxis política.

Sin embargo, al poner la educación informal el énfasis en los procesos mismos y no en la meta, generalmente se quedan en hechos y no en proyecto, en experiencias de carácter local y difícilmente nacional.

En otras palabras, su dimensión política resulta limitada, aunque su práctica social pueda trascender a una praxis en este mismo orden.

No se trata de cambiar los procesos informales de educación al interior de las organizaciones populares por procesos de educación no formal, sino de hacer una síntesis orgánica de ambos. Por un lado, los procesos informales de educación son el contenido y la fuente en que se nutrirían ciertos procesos de educación no formal y, por el otro, se pueden identificar los tipos de aprendizajes que se están dando para jerarquizar y optimizar algunos de ellos, orientándolos hacia una determinada finalidad.

El proceso de liberación se puede iniciar en los procesos informales de educación, en la vida cotidiana y en las prácticas sociales, pero requiere del tránsito de lo espontáneo a lo sistemático, de lo inmediato y pragmático a lo mediato y utópico, de lo análogo a lo diverso, del juicio provisional a la teoría, de la ultrageneralización a la concreción histórica, de lo económico a lo político.

Con esto no se quiere decir que los procesos no formales sean liberadores; éstos están sujetos, muchas veces, a mayores condicionantes que los procesos de educación formal. Sin embargo, cuando se apoyan en los procesos educativos informales alternativos, es posible que se constituyan en liberadores al sistematizar las prácticas impregnadas de este sentido, pero que todavía no se constituyen en verdadera praxis.

El tercer eje que se entrecruza con los ejes del conocimiento y la concientización, es la relación educativa, entendida como la manera en que el sujeto, en este caso la organización popular, se enfrenta al objeto de conocimiento por la mediación de un tercer agente, el cual puede ser externo, interno, del mismo nivel jerárquico o superior en la organización; entre sujetos individuales o entre grupos que se relacionan por intereses comunes dentro de una práctica social determinada.

La práctica social dentro de las organizaciones populares, aunque su fundamento sea alternativo al dado en las relaciones sociales de la sociedad en su conjunto, tiende a reproducir de alguna manera las relaciones dominantes.

La relación educativa sobre todo en grupos marginados "no es neutral...esto es simplemente imposible porque todo intercambio humano se hace desde determinada visión y desde cierto interés. Pero lo que no siempre se produce es el espacio de libertad para reaccionar vital y maduramente a la intrusión que implica toda comunicación humana".<sup>4</sup>

La relación educativa, en el sentido expuesto, es una relación hegemónica<sup>3</sup>. Por lo tanto, presenta la posibilidad tanto de dominación como de liberación.

La relación educativa se entrecruza con el proceso de conocimiento en tanto que, por su carácter hegemónico posibilita que el acto de conocer sea un acto libre y autónomo, a la vez que su producto posibilita también el rompimiento de vínculos opresores, empezando por la propia relación educativa.

La relación educativa también se entrecruza con el nivel de conciencia de los sujetos que realizan el acto educativo, ya que -si la conciencia es el nivel de dominación del objeto de conocimiento- la imposición que se da en toda relación educativa (y aún en todo intercambio humano), se ve relativizada según el nivel de conciencia alcanzado por los sujetos en el proceso.

La tensión educativa "coerción-consenso" no depende tanto del que en un momento dado, ejerce formalmente la acción educadora, sino también de quien es sujeto de la misma. En la medida en que, por su nivel de concientización, los sujetos de educación popular ejercen el papel protagónico en la relación educativa, en esa medida el "otro" se encuentra en el papel dialéctico de "dirigido" y viceversa.

De esta manera resulta difícil establecer los roles convencionales de educador y educando. En el caso de la educación popular estos roles son muy poco precisos, poco delimitados y dialécticamente inestables.

En síntesis, un modelo de educación para la politización es un asunto de conocimiento, de concientización y de relación, antes que de métodos o contenidos.

#### B Modelo de aprendizaje para la educación ciudadana.

(Ver cuadro:B: "Modelo de aprendizaje para la educación ciudadana").

El proceso parte de lo concreto inmediato, que es la práctica social cotidiana.

Se entiende por práctica social cotidiana aquéllas relaciones o interacciones que se realizan en determinado momento histórico de un grupo u organización, que son funcionales al sistema y que no constituyen un proyecto social.

La práctica social cotidiana se problematiza por medio de la reflexión, haciendo sobre ella preguntas cada vez más relevantes, procurando centrarse en las relaciones causales de los fenómenos.

La problematización se entiende como la capacidad de ver la realidad como una contradicción y un problema a resolver.

En este momento del proceso se puede utilizar la metodología para sistematizar experiencias, la cual tiene por objeto "aprender de la práctica", el análisis coyuntural y/o histórico de la realidad, encaminadas a obtener una visión totalizadora.

La "metodología de la autosistematización" incluye el análisis de varios aspectos, como son: la recuperación histórica del proceso organizativo, el diagnóstico de la realidad, la evaluación y la programación de acciones. (Para ampliar estos aspectos remitirse a la parte final de este apartado que trata sobre los aspectos instrumentales de la educación ciudadana).

El análisis de la realidad se eleva a la abstracción porque requiere ubicar la práctica social en su dimensión política. Esto quiere decir que se analiza dicha práctica en el contexto de fuerzas dominantes y dominadas y la correlación que se da entre ellas. Es en este momento de la abstracción en que se teoriza sobre la realidad para explicar sus contradicciones, sus condicionamientos y los espacios que ofrece para la lucha.

Una vez que la realidad se hace más "transparente", se plantean hipótesis o soluciones provisionales que es necesario verificar y constatar con la realidad. Es en este momento en el que se puede decir que se va gestando una estrategia política que daría consistencia y sentido a la práctica de las organizaciones.

El planteamiento de hipótesis requiere de la visualización de la realidad como un proyecto, dando con ello un paso cualitativo de gran importancia para la organización.

Se puede decir que en este momento las organizaciones pasan de lo económico a lo político propiamente dicho.

La práctica política requiere de la unidad teoría y práctica, que no es otra cosa que la visión totalizadora de la realidad.

La síntesis que se da entre teoría y práctica sería el momento en que de lo abstracto se vuelve a lo concreto de donde partió, pero ahora con el carácter de práctica renovada.

En este momento es donde la práctica adquiere el sentido de proyecto, pasando de lo inmediato a lo mediano. Lo presente adquiere valor en tanto se proyecta como "utopía", esto es, a que la situación presente vivida pueda ser cambiada o recreada.

La práctica política como concreto se vuelve praxis política, es decir un conjunto de funciones, roles y acciones disfuncionales al orden establecido, que tienden a la reestructuración global de la sociedad en tanto influyen en la participación del poder, modificando con ello las relaciones sociales establecidas.

La praxis política de las organizaciones populares incide en la formulación de un proyecto global (nacional), tal como se ha expuesto en esta tesis.

Como se puede observar el procesos enseñanza-aprendizaje va del análisis a la síntesis y de lo concreto a lo abstracto para regresar nuevamente a lo concreto.

### C. Enfoque metodológico para la educación ciudadana.

(Ver cuadro: C: "Enfoque metodológico para la educación ciudadana")

La metodología exige la relación lógica entre objetivos, contenidos,

métodos con los que se pretende implementar el proceso de generación y apropiación de los contenidos; técnicas (instrumentos o herramientas) que se requieren para lograr la producción y apropiación de los contenidos y, la generación de acciones transformadoras tendientes al logro de los objetivos planteados. (Ver cuadro c: "Criterios metodológicos para la educación ciudadana").

El planteamiento metodológico debe ser coherente con la definición política del programa de la organización así como con las características de la misma y las de los miembros que la componen. Por lo tanto, es preciso que, primero se conozca dicha orientación política (explícita o no), el nivel de conocimiento de la realidad y el nivel de conciencia alcanzado, para poder planear una metodología educativa congruente.

Los objetivos educativos deben responder a la problemática de las organizaciones que conforman el MUP (en este aspecto referirse al cuadro antes mencionado).

El enfoque metodológico que se propone es crítico, dialéctico y participativo.

Las técnicas son múltiples, pero en este caso se han seleccionado las que se consideran básicas, algunas de las cuales se han utilizado con buenos resultados.

#### a). Enfoque metodológico crítico.

El enfoque metodológico crítico parte de una pedagogía crítica, la cual viene a ser una posición que puede rescatar a la educación de interpretaciones tradicionalmente liberales o reproduccionistas, así como de reducciones sociologistas o psicologistas, ya que atribuye a la educación una cierta autonomía y una complejidad que rebasa las interpretaciones puramente humanistas o idealistas, tecnologistas, conductistas y positivistas por las que se ha explicado el fenómeno educativo.

La pedagogía crítica pondera por lo tanto, el carácter político de la educación; cuestiona el autoritarismo y el mecanicismo educativos; se avoca al análisis del problema del poder y lo institucionalizado y, propone una educación para el cambio.

Metodológicamente el enfoque crítico de la educación se centra en las contradicciones del proceso enseñanza-aprendizaje, tales como: sociedad-educación, educador-educando, teoría y práctica, contenidos-prácticas socioculturales, reflexión-acción, enseñanza-aprendizaje. Lo crítico lleva al desarrollo de la problematización, a la capacidad creadora, al descubrimiento de sí como ser histórico con identidad propia en sus relaciones con otros hombres y con el mundo.

La problematización se entiende como un desafío y un compromiso, como un acto de conocimiento. Es la capacidad de hacer preguntas relevantes

7

en cualquier situación para entenderla. Ir más allá del conocimiento acumulado hacia la organización de las formas del pensar. Pensar en otra forma lo que piensan otros y pensar por sí mismos.

Problematización es pensar lo acumulado en el contexto elaborado, pero aprendiéndolo a pensar desde su realidad y en el contexto actual a partir de la experiencia personal o colectiva.

La problematización implica apertura para acumular el conocimiento; problematización para rearticularlo, haciendo un uso crítico de él y, cierre para una nueva apertura.

Las categorías del contenido desde una óptica problematizadora <sup>5</sup> son las siguientes:

1. Contenido acumulado. Acervo de información que el sujeto ha obtenido y que está inserto en su ambiente.

2. Contenido desencadenador. Conceptos, informaciones nuevas que problematizan porque enfrentan con una realidad que no puede ser abordada con el sólo contenido acumulado. Provoca autocuestionamiento sobre la acumulación, sobre usos y costumbres con los que el sujeto responde a la realidad.

3. Contenido desencadenante. Lleva al sujeto a un punto de ruptura de la acumulación y lo hace capaz de actualizar y reconceptualizar lo acumulado a través de una lógica de descubrimiento.

4. Contenido desencadenado. Producto de este proceso de conocimiento donde se plasma una nueva conceptualización teórico-práctica de la organización de la realidad. A la vez, es el momento inicial de ese mismo proceso en espiral, esto es, en la constante organización del pensamiento y en su asimilación con la realidad.

El proceso de problematización debe llevar a las organizaciones populares como sujetos de conocimiento, a superar las siguientes dificultades:

1. Pensar en esquemas que no se apoyen en lo dado, lo delimitado, lo puramente teórico o puramente aplicativo.

2. Pasar de la lógica de construcción de afirmaciones a la construcción de razonamientos.

3. Pensar las conexiones con la realidad que no sea a través de la lógica de la correspondencia restringida a la prueba. Más bien realizar una correspondencia entre estructuras conceptuales y realidad.

El proceso de problematización implica los siguientes aspectos:

-Confrontación o cuestionamiento organizado en función de un eje, tema o problema.

- Compartir información en relación a lo que sería el uso del contenido.
- Reflexionar, indagar.
- Analizar, fundamentar.
- Relacionar con otros aspectos y problemas, con la realidad y con la experiencia.
- Visualizar, formular y reformular.
- Co-pensar, tomar conciencia.
- Descubrir.
- Obtener nuevos elementos (crear).
- Delimitar tiempo y espacio.
- Pasar de una teoría a otra.
- Buscar alternativas.
- Hacer recortes.
- Realizar acciones.
- Abrir otras problematizaciones.

b) Enfoque metodológico dialéctico.

El enfoque metodológico dialéctico parte de la teoría dialéctica del conocimiento: partir de la práctica, teorizar sobre ella y regresar a la práctica; partir de lo concreto, realizar un proceso de abstracción y regresar de nuevo a lo concreto.

El método dialéctico provoca la apropiación científica de la realidad así como una visión totalizadora de la misma, por lo que exige un rigor científico tanto en su planteamiento como en su ejecución.

La abstracción permite penetrar en las raíces de la realidad concreta, descubrir su movimiento interno, sus causas y sus leyes invisibles a la percepción directa. De esta manera se ubica la realidad concreta e inmediata en su relación social e histórica.

El proceso de conocimiento tiene siempre como punto de partida la práctica, la cual se sujeta a la abstracción donde se elaboran conceptos, deducciones y juicios propios, pasando del conocimiento empírico a un conocimiento racional, teórico. "La práctica será así, a la vez, la fuente de los conocimientos y el criterio de su verdad"<sup>6</sup>

La teoría es la guía para la acción, para hacerla más eficaz y racional, impulsando el proceso histórico en función de los intereses de clase de las masas populares.

Teorizar no significa cualquier tipo de reflexión, es un proceso ordenado de abstracción que se hace por aproximaciones sucesivas para llegar a tener una visión totalizadora de la realidad y con ello, obtener una visión crítica de la práctica social, una actitud de cuestionamiento sobre el proceso causal de los hechos, lo que impulsa permanentemente la capacidad creadora.

La aplicación del método dialéctico puede asumir muchas formas, a continuación se ejemplifica una de ellas.

Se puede empezar por observar la dinámica propia de la organización, su carácter específico, su nivel de desarrollo y experiencia, realizando así una "lectura sincrética", inicial o ingenua de la realidad.

En un segundo momento, se separa de lo observado, lo que es verdaderamente importante de lo que es puramente superficial o contingente. Es decir, se identifican los puntos claves del problema, las variables más determinantes de la situación. En este caso serían, los intereses comunes de la organización, su orientación política, las fuerzas que la mantienen viva, etc.

En un tercer momento, los sujetos pasan a la teorización del problema cuando se preguntan el por qué de las cosas observadas. Aquí el papel del agente o educador popular es importante pues la tarea de teorizar es siempre difícil. Se trata de apelar a los conocimientos científicos más simples que ayuden a dar claridad al problema. Así por ejemplo, las teorías que pueden ayudar a las organizaciones populares a estudiar su propia dinámica es la Sociología, la Política, la Comunicación, etc.

Si la teorización fue bien conducida, los sujetos llegan a entender el problema no solamente en sus manifestaciones empíricas o situacionales, sino en relación a los principios teóricos que lo explican. Así por ejemplo, el problema del centralismo en las organizaciones se puede explicar también por la falta de capacidad o de voluntad participativa de las bases y no por abuso de poder de la dirigencia, si se analiza el sentido dialéctico en que se ejerce la relación poder-participación.

Esta etapa de teorización que comprende operaciones analíticas, es altamente enriquecedora porque permite el crecimiento mental y la creatividad de las organizaciones. Ellas pasan por su propio esfuerzo, del dominio de las 'operaciones concretas' al dominio de las 'operaciones abstractas' y esto les confiere un poder de generalización y de extrapolación.

Confrontada la práctica con la teorización, los sujetos se ven naturalmente movidos a pasar a la cuarta fase, la formulación de hipótesis de solución para el problema. Es aquí donde se debe cuidar la originalidad, la creatividad y la inventiva. Pero como la teoría es en general muy fértil y no tiene ataduras situacionales, algunas de las hipótesis pueden ser válidas en principio, pero no en la práctica. Entonces es conveniente enseñar a hacer pruebas de viabilidad y factibilidad comprobando sus hipótesis de solución con los condicionamientos y limitaciones de la propia realidad. La situación grupal ayuda a esta confrontación idea-realidad.

En la última fase, los sujetos practican y fijan las soluciones que el grupo encontró más viables y aplicables. Aprenden a generalizar lo aprendido a nuevas situaciones.

A partir de este momento se puede empezar nuevamente el ciclo

analizando aspectos que inciden más globalmente en el problema de la organización, como sería el análisis coyuntural y hasta el histórico de la estructura social donde se encuentra inserta la organización.

Como nota adicional, se puede decir que no todo análisis de la realidad se puede sujetar a teorías ya establecidas, muchas veces éstas son limitadas, entonces es posible ir construyendo teorías o enriqueciendo otras.

Se ha podido observar que esta metodología es motivante; ayuda a la valoración de lo propio y disminuye la valoración excesiva de lo foráneo; propicia soluciones comunes y toma de decisiones en base al consenso; reduce la necesidad de líderes, éstos son emergenciales; eleva el nivel medio de desarrollo intelectual; genera soluciones viables y compatibles y, aumenta la resistencia a la dominación.

Por otro lado, debe tomarse en cuenta que la concepción metodológica es también una concepción del proceso organizativo, que tiene implicaciones muy directas para la relación dirigencia-base. Necesariamente va a implicar que esta relación mejore en términos de participación.

El aprendizaje incluye la apropiación no sólo de los contenidos teóricos, sino fundamentalmente de los principios metodológicos, de los instrumentos técnicos y de los procedimientos didácticos.

Se deben implementar modelos de aprendizaje heterogeneos, según el nivel de desarrollo de la organización; implementar procesos sistemáticos; planificar los procesos a seguir y dar unidad de conjunto a todo el proceso.

La coherencia metodológica global debe tomar en cuenta el tema generador y el eje temático; los procedimientos específicos; las técnicas e instrumentos y, la continuidad, seguimiento, replicabilidad (posibilidad de multiplicación), evaluación y sistematización.

La coherencia metodológica global supone que todos los pasos tengan una ligazón interna entre sí para conducir ordenadamente un proceso dialéctico de conocimiento; que partiendo de la práctica de los participantes (su experiencia, sus necesidades, sus conocimientos, etc.) permita, en una dinámica colectiva, ir descubriendo y apropiándose de los conceptos teóricos para llegar al punto de partida con una nueva visión enriquecida.

Esta coherencia metodológica se puede lograr en función de un tema generador, un eje temático y un objetivo general, así como también los diversos aspectos particulares del contenido, los objetivos específicos para el tratamiento de cada aspecto y las técnicas y procedimientos concretos que se utilizarán a lo largo del programa de formación.

El tema generador y el eje temático deben ser suscitadores de un amplio proceso de reflexión. Este tema puede ser muy diverso, por ejemplo: la propia organización popular, el análisis de la coyuntura

nacional, técnicas de comunicación, problemas laborales, de salud, la lucha ideológica, etc. Muchas veces los temas generadores son sugeridos por las propias bases o la dirigencia; otras veces se requiere hacer una investigación temática para definirlos y clasificarlos.

En función del tema generador, el tipo de organización y el tiempo de duración de las actividades, se puede determinar el objetivo general del programa de formación y el eje temático.

El objetivo general apuntará a definir el nivel de profundización al que se pretende llegar y la meta que se planteó obtener con el programa.

El eje temático será el hilo conductor del proceso de reflexión. Este puede ser el mismo que el tema generador, pero otras veces puede ser distinto.

Los procedimientos específicos dependerán de la lógica dialéctica interna del programa. Estos procedimientos tomarán en cuenta un punto de partida -que dependerá del tema generador, del conocimiento que los participantes tengan de su vida cotidiana- y un punto de llegada, que será nuevamente la práctica cotidiana enriquecida por la reflexión.

El proceso de teorización debe seguir un proceso ordenado de abstracción donde se relacione el conocimiento ya existente con el que se va descubriendo. Esto implica momentos de análisis y momentos de síntesis, pasar progresivamente de lo más concreto a lo más abstracto, de lo particular a lo general y, de lo cercano a lo lejano.

Las técnicas y los procedimientos deben tomar en cuenta la actividad y participación abierta y amplia de todo el grupo. En este proceso es conveniente tomar en cuenta que las técnicas son los instrumentos de la educación popular, no su táctica ni su estrategia.

Las técnicas educativas generalmente producen un "código" de comunicación que deberá ser interpretado y analizado. Dichas técnicas son estímulos para la reflexión y no tienen un valor en sí mismas si no se produce su "descodificación".

Los códigos no son meras ilustraciones con las que se busca transmitir el conocimiento, sino que son objetos de conocimiento, de análisis y de estudio colectivo. Estos códigos instrumentales son materiales que deben ser descodificados creativamente.

La descodificación no es el momento de la descripción (objetiva y subjetiva); es el análisis estructural de su significado práctico.

En ocasiones los códigos son propuestos por los mismos participantes, como es el caso de dibujos, canciones, dramatizaciones, etc., pero en otros casos estos códigos son diseñados por el agente externo o el educador popular.

La continuidad, multiplicación, seguimiento, evaluación y sistematización van en relación a hacer de la educación popular una estrategia permanente que impulse la formación teórica sistemática a lo largo de todo el proceso de consolidación de las organizaciones de masas.

La permanencia del proceso educativo tiene que ver con su apropiación no sólo teórica, como ya se señaló, sino también con su apropiación metodológica e instrumental y su inserción en el proceso organizativo del movimiento popular.

La dinámica multiplicadora tiene que ver con la implementación de un proceso de formación-autoformación teórico-metodológica de cuadros educadores dentro de las propias organizaciones de masas.

El seguimiento sistemático en las bases por parte de quienes impulsan la dinámica, es importante para medir el grado de autonomía de los nuevos educadores populares.

La evaluación es parte esencial del proceso educativo ya que significa ver si se cumplieron o no los objetivos y las metas planteadas y en que grado inciden en el fortalecimiento de la organización.

Por último, la sistematización, como recuperación ordenada de todo proceso de educación popular, es esencial en cuanto requiere de la apropiación crítica del proceso realizado.

#### c). Enfoque metodológico participativo.

El enfoque participativo es esencial en todo proyecto de educación popular, sin embargo, es difícil saber con exactitud cuáles son las perspectivas políticas que resultan del ejercicio de dicha participación.

Se parte del hecho de que toda organización de alguna manera busca un cambio en la situación de vida como expresión de injusticia. Por lo tanto, en tales organizaciones populares existe un principio de participación que se halla en diferentes niveles.

La meta a la que debe apuntarse es la de lograr una genuina participación de la base y que se constituya en organización autónoma, con líderes y dirigentes de los propios sectores sociales, capaces de tomar iniciativas e implementar nuevas experiencias.

Las experiencias de participación en las organizaciones populares son consideradas como "experiencias anticipadoras o experiencias de futuro", ya que pueden insertarse en la práctica política de las organizaciones.

Didácticamente la participación suele confundirse con activismo, en el que es posible insertar al "participante" en una varias actividades

sin haber participado en su elección ni en su planeación y, sin comprender tampoco el sentido de la actividad dentro del contexto de un programa o de un proyecto educativo.

Lo que sucede con la participación en cualquier campo en que ejerza, es que no está clara su conceptualización; ésta se explica desde diferentes ángulos. Al respecto Pablo Latapí<sup>9</sup> dice que la participación en el terreno de la promoción social, propone la investigación participativa como método que conjuga investigación, procesos educativos y acciones de transformación. Por su parte, la organización económica enfatiza la autogestión de los productores. En todas las organizaciones -sociales, políticas o religiosas- se pretende un ejercicio de autoridad más abierta a la participación basada en el consenso y el respeto a las personas.

Participar, en un sentido profundo hace alusión a la toma de decisiones. Esto no significa supresión de toda autoridad. Autoridad y participación se corresponden mutuamente.

Pablo Latapí<sup>9</sup> enumera los conceptos de participación y la falta de operatividad que éstos poseen. Al respecto afirma que existe un concepto de participación intimamente relacionado con la democracia, pero que en el fondo no se satisface con la "representatividad" ya que bajo este concepto los gobiernos tienen una intervención más directa en la toma de decisiones, lo cual supone una autoridad legítima que no es operante para el caso de la participación efectiva.

La participación también se relaciona con el ejercicio concreto del poder. Al respecto nunca queda claro el papel del Estado como rector del desarrollo ni la relación de los movimientos sociales y organizaciones de base con las instancias estatales; la posibilidad de conjugar armónicamente los objetivos del desarrollo nacional establecidos por el Estado con las necesidades y deseos de los gobernados; la información acerca de los actos de gobierno y los recursos de que disponen contra los abusos de la autoridad.

Por tales motivos, desde esta perspectiva es difícil establecer consenso sobre el significado de la participación entre el Estado y los gobernados.

La marginación es otro concepto que se relaciona con la participación; en este sentido la participación se define como "el conjunto de esfuerzos organizados para incrementar el control sobre los recursos y las instituciones reguladoras, de parte de los grupos hasta ahora excluidos de dicho control".<sup>10</sup> Entendida así la participación, tiene como límite necesario la estabilidad del propio Estado.

Las variantes político-prácticas de la participación tienen que ver con la manera en que se conciben las clases sociales por parte de los Estados en países en desarrollo. Las finalidades de la participación en este sentido son tan diversas, que adquieren un carácter de ambigüedad.

Por otro lado, la participación concebida como solidaridad de los explotados es todavía un proyecto ; de aquí que tomarlo en cuenta como punto de partida para la participación, resulta difícil; más bien tiene que ser un objetivo o punto de llegada.

Otra limitante de la participación es el aparato burocrático y el sentido tecnicista de los intelectuales, quienes frenan o desvían las posibilidades de participación.

La participación en su actual sentido político, afirma Latapi <sup>11</sup> tendrá que clarificarse teóricamente en su propio contexto político, en sus implicaciones para el Estado y para cada una de las clases sociales; en sus límites y sus objetivos concretos; en sus métodos más conducentes y, en la relación de lo que sería la participación local con el conjunto del sistema político.

La participación como principio didáctico metodológico se ve implicada con la participación política por su vinculación con la organización.

La participación en los procesos educativos no formales parte del principio de que no hay aprendizaje sin participación y que el sujeto debe ser su propio objeto de conocimiento, siendo la práctica el criterio de legitimación del conocimiento racional.

La metodología participativa se entiende como "un conjunto de procedimientos en el proceso de tomar parte en las decisiones que tienen que ver con el proceso enseñanza-aprendizaje grupal" <sup>12</sup>.

La metodología participativa parte de que todo individuo o grupo tiene experiencias igualmente válidas; además de que todo individuo tiene el derecho de imprimir al proceso educativo la intencionalidad que surge de su concepción del mundo, la que tiene que asumir responsablemente para provocar la acción transformadora.

La participación tiene que darse en un contexto de aprendizaje grupal, el cual es "un proceso dinámico de interacciones y transformaciones donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas, involucrando a la totalidad del grupo, tanto en los aspectos cognoscitivos, como en los afectivos y sociales" <sup>13</sup>.

En el aprendizaje grupal la construcción del conocimiento es el resultado de la interacción, se elabora conjuntamente. El grupo es fuente generadora de experiencias de aprendizaje.

Se dice con frecuencia que el aprendizaje grupal es "la estrategia del aprendizaje" y su instrumento es la comunicación. Lo que habría que preguntarse es que si en las organizaciones populares, queda sólo como estrategia de aprendizaje o bien, forma parte esencial del contenido educativo, siendo en este caso la participación, educativa en sí misma.

También cabría preguntarse cómo se puede extrapolar la experiencia educativa de participación al ámbito de las prácticas sociales y políticas de la organización como tal.

#### D. Estrategia educativa para la participación ciudadana.

(Ver cuadro:D: "Estrategia educativa para la participación ciudadana").

Se entiende por estrategia educativa la orientación que sigue el proceso hasta cumplir con los objetivos propuestos, es decir cómo se inserta la educación en los procesos de cambio.

La estrategia educativa propuesta contempla dos ejes: la concientización y la participación, los cuales atraviesan de distinta forma a la organización concreta.

La organización concreta es una realidad muy diversa, según su origen, relación, historia, experiencia, fase organizativa en la que se encuentra y lugar que ocupa en el contexto de otras organizaciones y de otros movimientos, grupos e instituciones.

Según el tipo de organización concreta de que se trate, será el proceso de concientización y participación. Ambos aspectos del proceso, no necesariamente presentan etapas secuenciales; su ordenamiento en fases indica que se trata de un proceso gradual, pero que no necesariamente se pasa por todos estadios ni todos los que se presentan en el cuadro son todos los que se puede abarcar.

La concientización presenta como desafío u objetivo último a alcanzar una visión totalizadora de la realidad y una conciencia de clase para sí. Por su lado, la participación presenta como objetivo a alcanzar el hacer de ella un proyecto político, es decir, que tenga suficiente impacto en la organización y de ésta a la estructura social y nacional.

La concientización sigue una trayectoria que va de lo concreto inmediato a lo concreto mediato, pasando de la comprensión de la situación social coyuntural hasta la estructural.

La concientización se entiende como "un proceso no espontáneo de la conciencia humana (individuos del pueblo) que actualiza su situación ante la sociedad y la revisa desde progresivos esfuerzos por mejorar sus hábitos mentales" (hacerlos más dialécticos e históricos). Consecuentemente la concientización se relaciona con una nueva visión de la sociedad (a partir de su contexto próximo), desde una aproximación más científica" <sup>14</sup>.

La concientización intenta movilizar desde lo concreto las capacidades de la conciencia yo-sociedad; es la capacidad de comprender al yo situado en el mundo-sociedad como sujeto y por lo tanto, con la posibilidad de decidir libremente.

La conciencia de oprimido surge de las acciones y relaciones dentro del mundo en el que el sujeto vive. La contradicción entre la conciencia del oprimido y su experiencia de opresión encierra el reflejo de la contradicción de las clases sociales.

La conciencia de clase se da cuando una persona o un grupo, a través

de la comprensión conciencial de su situación en una formación social, se representa para sí misma, ya no para la sociedad de clases, sino para su sociedad. Esto sucede en acciones efectivamente políticas, en términos de hacer su historia y de producir para su sociedad.

El proceso de concientización y sus resultados deben adecuarse a la situación estructural y coyuntural de un grupo popular y al tipo de relación que guardan con la producción (obrero, desempleado, colono, estudiante, ama de casa, etc.). Así como también debe adecuarse a al momento de lucha, por ejemplo períodos de organización, de lucha, reorganización, rutinarios, de recomposición, reflujo o recesión.

La parte metodológica de la concientización debe moverse en cuatro niveles que son los siguientes:

- Mecanismos mentales de conocimiento de la realidad. Visión dialéctica e histórica de la realidad socio-política muy concreta.
- Nuevos conocimientos que nacen de nuevas relaciones descubiertas, de reordenamiento de experiencias, de comparación de ellas, de agrupamientos en conjunto, etc.
- Nuevas actitudes operativo-políticas que surgen de esta nueva experiencia concientizadora y de la experiencia del funcionamiento del grupo, del diálogo, del apoyo mutuo.
- Nuevas oportunidades concretas de actualizar esas actitudes y decisiones, a través de alternativas de acción, encontradas por todos en el grupo.

El método concientizador supone la creación de un horizonte utópico operativo y caminar hacia él desde la realidad concreta en que se encuentra el grupo.

La concientización requiere de ciertas condiciones mínimas, como punto de partida, esto es: de una semi-apertura o conciencia transitiva-ingenua, es decir, cierta intuición de opresión. Asimismo, son también facilitadores de la concientización, la resistencia que ofrece la cultura dominada, las contradicciones del sistema capitalista y su concreción histórica en el grupo u organización, la experiencia de lucha y otros más que amplían la visión de la situación que se vive.

Además del análisis de la situación concreta en que se vive, el método concientizador debe poseer el apoyo paralelo de un instrumental teórico para interpretar y manejar la realidad socio-política. Este aspecto teórico de la educación, debe ser explícito, a través de una enseñanza positiva, por muy participativo que pueda ser el método empleado.

Se sugiere no trabajar masivamente ni exclusivamente para cuadros, de tal manera que se pueda cumplir con una dinámica de diálogo más o menos ágil.

El papel del educador popular es importante e indispensable por lo menos, hasta lograr la consolidación de los propios intelectuales orgánicos, ya que la concientización requiere de todo el apoyo posible para pasar de una situación límite a una conciencia para sí. En el proceso, se busca disminuir al mínimo la dependencia del grupo respecto al educador.

El método debe contener dos clases de elementos: los que facilitan la dinámica mental y psíquica para descubrir, reflexionar, etc. y los que llevan la secuencia de contenidos o temática.

Como se se puede observar, el método concientizador es de inspiración freiriana, por lo que concretamente consiste en llevar a los sujetos de su situación (mediante lo que se llama tema generador) a la posibilidad de cambio de esa situación.

El procedimiento se hace por medio de la codificación, o sea la expresión de la situación existencial en una especie de código o clave propia (en el caso freiriano se usa un dibujo) que requiere ser interpretado o decodificado; siendo este el segundo momento que lleva al análisis de la situación concreta experimentada por el grupo.

El momento de la decodificación requiere del diálogo para ir de lo abstracto a lo concreto y de aquí, nuevamente a lo concreto.

La dinámica del método facilita el reconocimiento del hombre como sujeto de su historia y de la historia; problematiza ante la situación de dominación; lleva a la convicción de que la situación es cambiante por los hombres y que depende de los dominados; hace caer en la cuenta de que el antagonismo y la lucha ya existen; facilita la visión del mecanismo de la situación como estructural; globaliza la situación para toda la existencia concreta de cada uno; ayuda a ver dónde comenzar en lo concreto, cómo tener fuerza y la necesidad de la capacitación y la educación; vuelve a la situación concreta local para localizar los aspectos conflictivos, los 'amigos y enemigos' en un esbozo de análisis de 'correlación de fuerzas' y, termina con el compromiso de fortalecer la organización.

La participación se entiende, al igual que la concientización, como un proceso. En el cuadro correspondiente se aprecia como la concientización lleva a la participación y ésta a su vez, genera mayores niveles de conciencia.

Tratando de hacer, aunque como ya se dijo sólo con fines de estudio, una línea secuencial y gradual del proceso de participación, se tiene que el primer estadio es lo que se ha llamado participación comunitaria, en ella se busca partir de la realidad de los participantes, de su situación concreta, propiciando una toma de conciencia en relación a su ubicación económica, social y política, la que permite a los participantes hacer una lectura social de la realidad en la que se relaciona la situación personal con la del conjunto de la comunidad.

El diálogo y la reflexión son instrumentos que ayudan a ligar a la educación con la acción y la relación pedagógica tiende a ser horizontal. Se valora la cultura propia; la organización de la base es un objetivo central; la forma de proceder es grupal, cooperativa, comunitaria y democrática.

Bajo la estrategia de cambio subyace la idea de entregar respuestas a los problemas presentes (sobrevivencia, mejorar las condiciones de vida ), de tal manera, que se adelante algo al cambio futuro en la medida en que su participación organizada se fortalezca.

Generalmente la coyuntura política, aunque diversa, es la que facilita las acciones. Algunos autores como García Huidobro, llaman a este tipo de estrategia participativa "propedeutica política" porque apunta a un proceso de politización orgánico. Sin embargo, se puede caer en "maniobra de masas", evitando con ello aún la posibilidad de que el grupo exprese sus reivindicaciones y no pueda penetrar en su vida cotidiana popular, en su cultura y sus costumbres.

Esta estrategia de participación comunitaria ha sido generalizada en América Latina y por lo tanto, objeto de crítica, como es el caso de calificarla en lo político de localista y espontaneista, así como desconectada de la cultura popular y falta de recursos científicos para enfrenar los problemas comunitarios.

La estrategia de dinamización cultural es la segunda señalada en el cuadro mencionado. Este aspecto de la participación se caracteriza por la valoración que se hace de la cultura popular de una manera más intencional y sistemática, como portadora de elementos de interpretación de la realidad. Se mantiene vivo el sentimiento de sus propios valores y se dispone de canales o vías propias para la creación del conocimiento y la transmisión del saber, así como de mecanismos y sistemas educativos.

La estrategia está en crear una vía propia para construir y transformar conocimientos y con ello, apoyar una dinamización cultural, económica y política.

Tras esta estrategia participativa subyace la idea de que la condición para la politización es fortalecer el sentido de identidad colectiva.

Este tipo de estrategia ha sido también criticado por el peligro que ofrece de un posible aislamiento de las organizaciones del resto de las que integran el movimiento.

En la estrategia de participación de apoyo a la potencialidad auto-educativa, se da también una revaloración y un rescate de la cultura popular, pero con menos énfasis y menor sistematicidad.

7

Esta orientación resulta de la profundización de la idea de autogestión y auto-aprendizaje. Lo educativo adquiere énfasis en el sentido de estudiar y sistematizar métodos y recursos metodológicos que apoyen el proceso de auto-educación.

Tras esta estrategia subyace la idea de que existe una potencialidad educativa latente y silenciada por razones atribuidas a la cultura escolar y a su falta de reconocimiento social.

La estrategia busca los medios, estímulos e instrumentos de apoyo educativo que faciliten la utilización de la capacidad autoeducativa.

El "autodidactismo solidario" parte de las premisas anteriores sobre la potencialidad educativa de los hombres y subraya que esta potencialidad se desarrolla colectivamente. La estrategia por lo tanto, propone mecanismos de educación recíproca, como la puesta en común de conocimientos y autoevaluación y, en que el grupo automáticamente planifique su actividad educativa e investigue su realidad. Es un intento por reforzar las líneas de comunicación y colaboración al interior de los grupos y organizaciones. Se enfatiza la autonomía y se requiere de un espacio de libertad para que las organizaciones se desarrollen y manifiesten.

Lo distintivo de esta estrategia es que se presume que los grupos, comunidades u organizaciones poseen la experiencia auto-educativa, la que a través de una intervención tipo investigación-acción, puede activar dicha potencialidad, lo que requiere apoyar centralmente con materiales educativos que los sectores populares involucrados puedan utilizar lo más autonomamente posible.

La estrategia de síntesis entre la lógica capitalista y la valoración de la cultura popular insiste en comprender estructuralmente la sociedad capitalista y en que la educación es una experiencia democrática y valoradora del pueblo.

Se busca una profundización y especificación de la toma de conciencia como develadora de la lógica capitalista. La búsqueda de respuestas a los problemas propios requiere de pasar por una apropiación, de parte de los sectores populares, de elementos científico-técnicos.

La estrategia requiere del apoyo de la educación y la capacitación de múltiples aspectos que tomen en serio la ciencia y la técnica como determinantes de los procesos sociales.

La concientización exige una comprensión profunda de la estructura capitalista y valorar la cultura tradicional mediante un procesos de educación y capacitación popular. Su valor radica en que intenta unir la toma de conciencia y la politización en el seno de una experiencia participativa y democrática.

Finalmente, la estrategia de organización y poder popular, busca dar mayor perspectiva a la toma de conciencia, perfilando más nitidamente las consecuencias estratégico-tácticas de la toma de conciencia a nivel de la práctica política.

Lo característico de esta orientación es la nitidez de la opción política, lo que permite perfilar y definir la estrategia educativa como aporte a la lucha, a la organización política y al poder popular. En este caso, la educación se entiende como un procesos popular de organización.

Se promueve la auto-organización de las masas ya que las organizaciones que la constituyen son organizaciones de clase.

Esta estrategia presenta mayor claridad en la transformación de la sociedad, sin embargo, quedan muchas dudas, como las que se plantean en la introducción de esta tesis al respecto de su impacto global y otras.

A pesar de que en todas las estrategias se busca la participación, es claro que se hace en diferentes niveles cualitativos y cuantitativos. Por ello, se puede percibir una tendencia preferencial que va de la participación comunitaria a la participación como organización y poder popular.

#### E. Recursos técnicos e instrumentales para la educación ciudadana.

Los recursos y técnicas metodológicos para la educación ciudadana no están predeterminados ni concretizados, ésta es una labor de cada promotor o educador popular. Lo que sí se puede apuntar son metodologías (a diferencia de métodos) es decir, enfoques metodológicos generales alternativos para producir conocimientos científicos, específicamente sociales.

Algunas de estas metodologías parecen, a pesar del esfuerzo contrario, no separarse del rigor científico y la ortodoxia positivista de la ciencia dominante. El caso opuesto, es la utilización de recursos y métodos tradicionalmente utilizados en las ciencias sociales, pero con un nuevo enfoque alternativo que cambia totalmente su sentido, por ejemplo: el análisis de coyuntura, las historias de vida, las mismas encuestas, etc.

Resulta por lo tanto ocioso, optar por ciertos métodos o técnicas si no se tiene clara la metodología. Es más útil partir de opciones metodológicas que puedan inspirar métodos acordes a las necesidades, según la realidad de que se trate.

#### a) La Investigación Participativa.

Hechas estas observaciones, es pertinente empezar por lo que se le ha dado en llamar Investigación Participativa (IP) por sus contenidos científico y educativo simultáneos, su carácter paradigmático contestatario y su proceso de legitimación, ya que es más bien un nuevo abordaje de generación de conocimientos, que un método de educación popular.

Por su carácter paradigmático la IP es inspiradora de una gran gama de métodos y técnicas que por su propia naturaleza, refuerzan la dimensión educativa.

La base teórica central de la IP es el rompimiento de la dicotomía sujeto-objeto de conocimiento e, implícitamente, lo es la epistemología de la praxis, en la cual se da la unidad teoría-práctica. La primera, al romper con la dicotomía sujeto-objeto, hace énfasis en la participación; la segunda, con la unidad teoría-práctica, hace énfasis en la acción. Solucionando estas dos contradicciones, la IP puede lograr<sup>15</sup> generar conocimientos que respondan a los intereses de las clases subalternas; crear ciencia popular y, consecuentemente, fortalecer la lucha contrahegemónica; conducir la transformación social; potenciar el poder de lucha y negociación de los sectores populares, al convertirse en instrumento de educación popular.

La acción transformadora, producto y referencia de la investigación, sólo puede darse en el seno de la organización popular, quien da a la acción transformadora su carácter orgánico.

Como la participación es en principio una opción socio-política, antes que una metodología, hace que las instituciones no resulten una posibilidad propicia; en cambio, los grupos independientes ofrecen mejores perspectivas, sobre todo si se trata de movimientos populares, dentro de los cuales la investigación forma parte importante.

La dimensión política de la participación es muy cuestionada en su operatividad, pero teóricamente es el elemento esencial de la transformación social, siempre que se acompañe de "intentos de clarificación teórica, de sus implicaciones para el Estado y para cada una de las clases sociales, de sus límites, de sus objetivos concretos, de sus métodos más conducentes y de los conflictos que generará, así como en la profundización de los aspectos teóricos que relacionan la participación local con el conjunto del sistema político"<sup>16</sup>.

El carácter educativo de la IP se deriva en principio, de que la participación es en sí misma un hecho educativo. Principio que se toma en cuenta para establecer un proceso enseñanza-aprendizaje no formal permanente al interior de los grupos populares organizados. Con esto no se quiere decir que toda participación sea educativa, es necesario para que lo sea, la presencia de una intencionalidad y una sistematización en este sentido.

Si bien es cierto que congruentemente con sus fundamentos teóricos, la IP no es un método preciso, sino una metodología, es posible que se establezcan un mínimo de rasgos comunes<sup>17</sup> que son los siguientes:

-El sujeto de la IP son los grupos populares organizados y no los individuos aislados o en reuniones amorfas.

- El objeto o tema general son los problemas (naturales y sociales) que hay que esclarecer o resolver para conseguir los objetivos de

que hay que esclarecer o resolver para conseguir los objetivos de progreso social del grupo, y finalmente, la transformación de su realidad.

- Los investigadores externos participan en calidad de "asesores metodológicos".

- EL tema, objetivo y programa de la investigación deben ser de preferencia, generados, o al menos discutidos, aprobados y asumidos por el grupo popular.

- La metodología, el esquema de análisis y el tipo de datos requeridos, deben estar claramente comprendidos por el grupo.

- El análisis, resultados y conclusiones deben ser ampliamente conocidos y discutidos antes de darles una forma final.

- La IP acompaña y prepara acciones del grupo en vista de transformar su realidad.

b) La Investigación Participativa como mecanismo de aprendizaje colectivo.

La IP puede constituirse en una estrategia susceptible de ser utilizada en la solución de problemas de orden socio-económico, con el objeto de proponer un estilo de desarrollo alternativo sustentado en una distribución equitativa de los bienes y beneficios sociales y en la incorporación efectiva de los grupos marginalizados a los diversos niveles de decisión social y hacia el desarrollo de una capacidad autónoma de acción.

La secuencia metodológica de la IP es flexible; su sustento es el diálogo entre los que participan en el acto de aprender; su operacionalización se hace a través de técnicas de trabajo grupal y aprendizaje colectivo; su orientación va en relación al fortalecimiento organizativo de los grupos sociales menos privilegiados, por lo tanto, se vincula con acciones que pretenden establecer líneas de trabajo y organización para el beneficio colectivo.

Una sugerencia para la secuencia metodológica de la IP es la siguiente:

- **DIAGNOSTICO COMUNITARIO.**

Se empieza por una primera aproximación a la realidad global de un grupo u organización, partiendo de los principales problemas que enfrenta con el objeto de que se interesen por el trabajo de investigación y acción educativa, para buscar la solución de los problemas que los afectan.

Se trata de que descubran los principales problemas, los recursos humanos y materiales y los elementos organizativos con los que cuentan.

Se jerarquizan y discuten colectivamente los problemas.

- ANALISIS DE DATOS CON LA PARTICIPACION DE LA ORGANIZACION.

Este aspecto consiste en relacionar los problemas entre sí y ampliar los marcos de referencia de los grupos.

Se pueden utilizar las técnicas de círculos de estudio o círculos de cultura ya que se intenta en esta fase, localizar las causas que determinan los problemas y las posibilidades viables de solución mediante una estrategia de acción y las formas de organización adecuadas para la consecución de los objetivos buscados.

Dicha estrategia de acción implica la organización de grupos con objetivos específicos y la transformación de los grupos naturales que participan del conocimiento de su realidad, en grupos instrumentales que emergen de la propia base.

- LA ORGANIZACION DE GRUPOS INSTRUMENTALES.

Los grupos naturales se convierten en instrumentales una vez que se define un plan de acción común.

La organización de los grupos implica la selección de actividades conducentes a los objetivos y el detalle de tareas que componen cada una de estas actividades.

B. Algunas técnicas y medios para la educación ciudadana.

Algunas de las técnicas y medios que se podrían considerar son propuestas que se han sacado de las experiencias de los grupos populares, como las del Proyecto SEMPO (Sistematización de experiencias del movimiento popular) y otras que se consideran de uso más generalizado.

Entre las técnicas de uso más generalizado se tienen las siguientes:

- CIRCULOS DE INVESTIGACION Y ESTUDIO, que son grupos amplios o parte de un grupo reunidos con el propósito de analizar problemas derivados de la vida cotidiana y de estimular la reflexión colectiva sobre procesos sociales y económicos.

- LABORATORIO DE ORGANIZACION DE GRUPOS. Comprende técnicas de trabajo colectivo y busca el desarrollo de capacidades, el cambio de actitudes en el marco de proyectos concretos de organización social o formación de empresas comunitarias. Generalmente tienen como objetivo conseguir un aprendizaje colectivo de las características y proyecciones de modelos de trabajo comunitario.

- DINAMICA DE RELACIONES INTERNAS. Es una técnica de trabajo colectivo que busca una definición por parte de los grupos acerca de los papeles y relaciones dentro de una comunidad u organización comunitaria.

7

- ENCUESTA PARTICIPATIVA. Técnica de investigación colectiva de la realidad social y económica de una comunidad, que utiliza instrumentos de fácil manejo, elaborados por los agentes del proceso, buscando un conocimiento objetivo de la realidad y una programación de acciones educativas y/o de desarrollo.

- CIRCULOS DE CULTURA. Técnica de investigación colectiva basada en codificaciones (gráficas, tablas, diseños, etc.) que representan situaciones vivenciales reales de la comunidad y que son analizadas (descodificadas) colectivamente, para de ahí deducir temas o contenidos programáticos de formación básica (alfabetización y posalfabetización), formación técnica y/o empresarial.

- LABORATORIO DE ANALISIS ORGANIZACIONAL. Es una técnica destinada a grupos comunitarios organizados con finalidades productivas donde no existe estructuración previa de contenidos.

- HISTORIAS DE VIDA. Técnica utilizada para investigaciones referidas a desplazamientos o aparición de nuevos actores sociales, sobre todo en momentos de inestabilidad social o de conflicto más o menos permanente o agudo.

A través de esta técnica se puede lograr la comprensión de los hechos por los cuales las teorías existentes resultan insuficientes para el estudio concretamente de los movimientos sociales.

Los supuestos teóricos de esta técnica llevan a concebir el valor de la acción colectiva en la participación; lo relevante es que los propios actores interpretan los hechos, más que hacer una descripción de los mismos.

Esta técnica generalmente utiliza la entrevista de co-investigación, lo cual plantea una relación diferente entre los sujetos involucrados.

Entre las técnicas que propone el Proyecto SEMPO, se tienen las siguientes:

- La guía para la sistematización de experiencias del movimiento popular.

- La guía para el análisis de la realidad.

- La guía para el análisis y seguimiento de una coyuntura.

LA GUIA PARA LA SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS DE MOVIMIENTO POPULAR. es una propuesta surgida de la práctica popular que intenta recuperar y sistematizar las formas a través de las cuales el movimiento popular evalúa sus propias luchas, y proporciona orientaciones para adecuarla a la situación de cada organización, a su contexto y al momento concreto en que se desarrolla.

Las etapas de la sistematización de experiencias comprenden: la autosistematización, que no es otra cosa que la detección de necesidades, problematización y elaboración del programa de trabajo de la autosistematización. Por lo tanto, comprende tareas como definición de objetivos, formación del equipo de trabajo, capacitación del equipo y formulación del proyecto. Posteriormente, se realiza la recuperación histórica del proceso organizativo, el diagnóstico de la realidad, la evaluación y la programación.

En términos generales este proceso puede ser más simple o más complicado dependiendo de las características de los sujetos que lo lleven a cabo, pero siempre dentro de una lógica científica y racional.

**LA GUIA PARA EL ANALISIS DE LA REALIDAD.** Se trata más que de una técnica de una metodología en la cual subyacen una serie de principios teóricos que es necesario conocer antes del abordaje metodológico, tales como: los elementos de una formación social, concepto de coyuntura y estructura, análisis social, concepto de realidad, de conocimiento, de práctica en relación al conocimiento, etc. Conceptos todos ellos, derivados de una postura ante el cambio social.

Como se trata de aspectos sumamente abstractos, el educador popular se vale de analogías como la del "árbol social", en la que la sociedad se equipara a un árbol cuyas partes principales (raíz, tronco y follaje) representan los niveles de la estructura social y su relación con la contradicción principal Capital-trabajo, de donde se derivan los conceptos de acumulación, explotación, clase social, etc.

Finalmente, el proceso implica que constantemente se esté pasando de lo concreto a lo abstracto cuando se va conformando el "árbol de la formación social local y regional", con la participación de todos miembros del grupo.

**LA GUIA PARA EL ANALISIS DE COYUNTURA.** Se trata de una serie de técnicas que siguen una trayectoria similar a la anterior, pero con la diferencia de que ésta llega al análisis de la situación concreta que está viviendo una sociedad determinada en el momento presente, donde se identifica la interacción de fuerzas y su correlación.

Este también es un proceso muy complejo, sin embargo, se piensa que es necesario, además de que mucho depende de que se conciba como un proceso permanente de formación teórico-práctica. Al respecto habría que cambiar las expectativas de los técnicos e intelectuales sobre la supuesta capacidad de los sujetos de educación popular, además de concebir radicalmente otro esquema de relación pedagógica.

En conclusión, se podría decir que todas las técnicas expuestas aquí deben considerarse como intentos de legitimar las formas de producción de conocimientos del pueblo, así como de poner al alcance del mismo, el conocimiento científico acumulado con el objeto de transformar la realidad.

## F. La evaluación de la educación para la participación ciudadana.

La evaluación de la educación para la participación ciudadana debe entenderse como un proceso intencionado y permanente de reflexión sistemática por parte de todos los sujetos involucrados, desde la perspectiva del contexto histórico-social al que pertenecen.

La evaluación es ante todo, un acto de conocimiento y por lo tanto, un acto educativo con las siguientes implicaciones:

- Se integra a la acción transformadora.
- Contribuye a elevar el nivel de conciencia crítica de clase.
- Estimula el derecho a la producción del conocimiento popular, su legitimación y socialización, así como la participación en la conquista del conocimiento científico.
- Privilegia el análisis de las prácticas y de las acciones (análisis inductivo).
- Importa más el significado y valoración de los hechos que los hechos mismos (privilegia lo subjetivo sobre lo objetivo, éste último es cuestionado).
- Las interpretaciones de los hechos son asumidas por los actores de la experiencia, las cuales se consideran siempre válidas.
- Privilegia los procesos sobre los productos (evaluación cualitativa).
- Atiende primordialmente a la relevancia y el impacto de los procesos educativos que la eficiencia o eficacia de los mismos.

### **PRESUPUESTOS QUE DEBE TOMAR EN CUENTA LA EVALUACION.**

La evaluación debe tomar en cuenta el proyecto de sociedad o "sociedad deseada", lo cual determina la opción política, la que a su vez presupone una visión determinada de la realidad.

También es necesario tomar en cuenta el grado de independencia y autonomía institucional que tiene la organización. Sus recursos, especialmente el comportamiento como principal, su capacidad de influencia. La participación de los miembros. La organización interna, es decir, la calidad y estilo de relaciones que se establece al interior y hacia afuera del grupo. El contenido, formulación y evolución de las demandas, como objetivación de la opción ideológico-política asumida.

Es muy importante tomar en cuenta también, la estrategia de cambio (implícita o explícita), lo cual da a la organización su carácter político (reformista, estructural progresivo o radical). El método y formas de lucha, para reconocer su adecuación al contexto en el que se ejercen y al logro de las reivindicaciones propuestas. Así como también el momento de lucha en el que se encuentra la organización, como sería la fase organizativa, de movilización, consolidación, ascenso, desgaste, recomposición, etc.

Conocimiento del contexto socio-político (autocrático, populista, reformista, modernizador o nacionalista). Igualmente se requiere

conocer la coyuntura política, entendida como la situación que está viviendo una sociedad en el presente, lo que da pie a una cierta correlación de fuerzas.

Finalmente es importante saber las relaciones y el tipo de alianzas que cada organización establece con otras.

#### LA EVALUACION DE PROCESO EDUCATIVO.

En el proceso educativo se analiza primero, si existe la producción de lo que sería un saber orgánico popular, que haya partido de las prácticas sociales cotidianas hacia una praxis política, lo cual supone una superación del "sentido común" y una cierta apropiación del saber científico, haciéndose evidente en la capacidad para identificar obstáculos y acciones viables, a través del análisis de sus causas y consecuencias así como del planteamiento de alternativas.

La concientización tendrá que ser analizada en cuanto a la visión parcializada o totalizadora que se tenga de la realidad; su trascendencia, su criticidad y la comprensión de dicha realidad como como lucha constante entre clases sociales.

La relación educativa, entendida en su sentido amplio (entre dirigencia y base, entre cada uno de los miembros de la organización entre sí, así como entre la organización y cualquier instancia con la que establezca relaciones) debe analizarse desde su perspectiva hegemónica, es decir como la capacidad que tiene cada individuo y cada grupo de influir y ser influido, de transformar y ser transformado, de educar y ser educado.

La participación y la organización debe analizarse desde la toma de decisiones como distribución equitativa del poder y, desde como esta participación se inserta en las prácticas políticas de la organización en su conjunto, lo cual se hace evidente a través del incremento que se haya ganado en cuanto a la acción eficiente sobre la realidad, la capacidad para el trabajo político, la orientación del proyecto en la lucha de clases, la capacidad para establecer alianzas y confrontaciones, etc.

En relación a las demandas, se requiere analizar la capacidad para su formulación y buen planteamiento de soluciones; habilidad para la negociación; evolución del contenido de las demandas desde lo reivindicativo hasta lo político, propiamente dicho. La igual apropiación de las demandas tanto por la base como por la dirigencia.

En relación a las formas de organización, éstas deben concebirse como procesos educativos a través del tipo de relaciones que se establezcan, es decir, ver a la organización como un agente educativo. Convertir la experiencia y los aprendizajes colectivos en recursos educativos. Incluir, explícitamente dentro de las actividades, programas educativos. Hacer de la organización un espacio social donde se viva la democracia y se acorte la distancia entre bases y dirigencia.

En relación a los recursos entender que cada miembro de la organización es el principal recurso con que se cuenta y por lo tanto, estimular su participación y sus capacidades.

Abrir canales de comunicación convencionales y alternativos tanto hacia dentro como hacia fuera de la organización.

En cuanto a las estrategias, se debe analizar si la organización tiende a generar un proyecto global con posibilidades de incidencia nacional. Si se valora la cultura propia y hay inclinación por recuperar y sistematizar las experiencias.

Los instrumentos y técnicas para evaluar los procesos educativos desde este enfoque son muy variados y dependerán de las características de los individuos que integran las organizaciones así como de las características de cada organización en su conjunto. Sin embargo, se puede decir que en general se tiende a usar técnicas poco estructuradas para dar cabida a la participación y a lo no previsto, sin que por ello se pierda la sistematicidad y la planeación.

Esto no quiere decir que en algunas circunstancias se puedan utilizar instrumentos estructurados de medición, siempre que no se pierda de vista su enfoque cualitativo.

Algunas propuestas metodológicas utilizan recursos de la antropología social y la etnografía para identificar los significados de la experiencia.

La recuperación histórica intenta reconstruir las experiencias a través del tiempo, las cuales son interpretadas por los participantes y algunos observadores externos.

Existen otros modelos para evaluar, como es el de las contradicciones, el cual analiza pares de contrarios, como contenido-forma, objetivo-subjetivo, concreto-abstracto, teoría-práctica, etc.

Lo que se quiere decir es que existen modelos probados de evaluación cualitativa, pero que pueden crearse otros, lo que importa finalmente, es su congruencia con el enfoque educativo.

No es objeto de este apartado exponer los modelos que han sido utilizados con éxito, sino dar los lineamientos fundamentales para reconocer cuándo un modelo responde a nuestro enfoque educativo; pero sobre todo, abrir la posibilidad de crear modelos de evaluación acordes con las características y necesidades de las organizaciones populares.

## NOTAS BIBLIOGRAFICAS

1. Aprendizaje significativo es aquél que tiene como punto de referencia la práctica social y política de las organizaciones y, mediante un proceso de reflexión y un apoyo científico, vuelve a una práctica renovada.

2. "La vida cotidiana es la totalidad de las actividades que caracterizan las reproducciones singulares productoras de la posibilidad permanente de la reproducción social" AGNES, HEL L ER. Historia y vida cotidiana. Grijalbo (Colección Enlace), tr. Manuel Sacristán. México, 1985. p. 56.

IDEM Cita(Bonfil, 1981) "La cotidianidad como último reducto de prácticas sociales diferenciadas (al margen de las normas impuestas en una situación de dominación) se presenta como un elemento de singular importancia para entender los fundamentos de la dimensión étnica".

IBIDEM. "La cotidianidad es unidad inmediata del pensamiento y acción... Las ideas necesarias de la cotidianidad no se levantan nunca hasta el plano de la teoría, y la actividad cotidiana no constituye la práctica". p. 57

IBIDEM. "Fé y confianza tienen significación más intensa y emocionalmente más grande en la ética o en la actividad política" p. 59.

3 "Hegemonía es la capacidad de dirección y de dominio que no se cumple en correspondencia mecánica con la estructura económica ya que la posibilidad de dominio existe porque también existe la posibilidad de una nueva construcción en la relación". GRAMSCI, ANTONIO. La alternativa pedagógica. Fontamara. Barcelona, 1981 p. 159

La relación pedagógica hegemónica, en un sentido gramsciano, es la acción que el Estado ejerce en el conjunto de la sociedad, la cual no es distinta teóricamente a la que ejerce cualquier otro educador. Esta relación pedagógica se da entre fuerzas diferentes y por lo tanto, abre la posibilidad de integrar una cultura proletaria ("genuino sentido de historicidad").

La relación educativa hegemónica se da dialécticamente entre la dirección de la espontaneidad de la masa (o del niño) y el consenso; existiendo de esta manera, no sólo la posibilidad de dominio, sino de una nueva construcción de la relación.

4. CAMARA, GABRIEL. "Atisbos de una perspectiva de una educación popular" en: Cuadernos de Filosofía. n. 10. UNAM. México, 1985. p. 6

5. PANSZA, MARGARITA. La importancia de la problematización del conocimiento en la formación del docente. Mimeo. s/fecha s/lugar. p. 15.

6. JARA, OSCAR. "Los desafíos de la educación popular". Tarea, 2a. ed. Lima, Perú 1985. p. 10.

7. GARCIA HUDOBRO, JUAN E. "Educación participativa y perspectiva política" CIDE, CHILE, CEDOLACI, MIMEO s/fecha. p. 25.
8. LATAPI, PABLO. "Algunas reflexiones sobre participación" en: Investigación participativa. Cuadernos del CREFAL n. 18 CREFAL/OEA/PREDE. México, 1986. p. 24.
9. IBID p. 26
10. IBIDEM
11. IBID p. 31
12. BARABTALO, ANITA Y MARGARITA THEESZ. "La metodología participativa en la formación de profesores" en: Perfiles Educativos ns. 27 y 28 enero-junio México, 1985.
13. IBIDEM
14. GUTIERREZ, ENRIQUE. Tomar conciencia. Fomento Cultural y Educativo, A.C. (Serie métodos). México, 1985. p. 22.
15. SCHMELKES, SYLVIA. "Fundamentos teóricos de la investigación participativa" en: Investigación participativa: algunos aspectos críticos y problemáticos. Cuadernos del CREFAL. n. 18. CREFAL\_OEA\_PREDE. México, 1986. p. 79
16. LATAPI, PABLO. "ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE PARTICIPACION". IDEM. PP. 22 - 31
17. BARQUERA, HUMBERTO. "Una revisión sintética de la Investigación Participativa". IDEM. p. 59

#### BIBLIOGRAFIA

- ALONSO, JORGE. "Tipología de análisis político" en: Christus. a.41, n. 487, junio, México, 1976.
- BARABTALO, ANITA Y MARGARITA THEESZ. "La metodología participativa en la formación de maestros". en: Perfiles Educativos. ns. 27 enero-junio UNAM CISE. México, 1985.
- BARREIRO, JULIO. Educación popular y proceso de concientización. Siglo XXI, 10a. ed. México, 1985.
- BERRIGAN, FRANCES.J. La comunicación comunitaria. UNESCO. París, Francia, 1981.
- CALVO MUNOZ, CARLOS. Educación informal y procesos educativos informales. Mimeo, s/lugar s/fecha.
- CAMARA, GABRIEL. "Atisbos desde una nueva perspectiva en educación popular" en: Cuadernos de Filosofía y Letras. n. 10 UNAM México,

- GAJARDO, MARCELA. "Investigación participativa. Propuestas y proyectos" en: Forum Internacional. n.1 Rio de Janeiro, 1983.
- GAJARDO, MARCELA. (Compiladora) Teoría y práctica de la educación popular. OEA/CREFAL. (Serie Retablo de Papel) n. 15. Patzcu Mich. México, 1985.
- "Educación participativa. Alternativas metodológicas". en: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. v. XIII (3er. trimestre) n. 3. México, 1983.
- GARCIA HUIDOBRO, JUAN E. "Educación participativa y perspectiva política". CIDE/CEDOLASI. Mimeo s/fecha.
- En torno al sentido político de la educación popular. Centro de investigaciones y desarrollo d educación (CIDE). Chile, Santiago, 1983.
- GUTIERREZ, ENRIQUE. Tomar conciencia. Fomento cultural y educativo, A. C. (Serie Métodos). México, 1985.
- HELLER, AGNES. Historia y vida cotidiana. Grijalbo (Colección Enlace), Tr. Manuel Sacristán. México, 1985.
- IMDEC. Una experiencia organizativa en el barrio desde una perspectiva metodológica de educación popular. Guadalajara, Jal.
- KRAPIVIN, V. Metodología de autoeducación política. Tr. del ruso por E. Karapetián, Progreso. México, 1983.
- LA BELLE, THOMAS J. Educación no formal y cambio social en América Latina. Nueva Imagen, 2a. ed. México, 1984.
- LATAPI, PABLO. Tendencias de la educación de adultos en América Latina. CREFAL. (Cuadernos del CREFAL No.17). México, 1984.
- NUNEZ H., CARLOS. Educar para transformar, transformar para educar. IMDEC. México, 1985.
- PANSZA, MARGARITA. "La importancia de la problematización del conocimiento en la formación del docente". Foro Nacional sobre formación de profesores universitarios. Mimeo, s/fecha s/lugar.
- Y OTROS. Fundamentación de la didáctica. (t. 1 y 2), Gernika México, 1986.
- PICON, CESAR (Coordinador). Investigación participativa: algunos aspectos críticos y problemáticos. Cuadernos del CREFAL n CREFAL/OEA/PREDE. Patzcuaro, Mich. México, 1986.
- ROSAS, LESVIA OLIVIA. "Notas teóricas sobre el aprendizaje de los adultos" en: Revista Latinoamericana de estudios educativos. v. ns. 1 y 2 México, 1986.

- SALTALAMACCHIA, HOMERO Y OTROS. "Historias de vida y movimientos sociales: propuesta para el uso de la técnica" en: Revista de Estudios Sociales Centroamericanos. Sep. - dic. n. 39 a. XIII. San José de Rica, 1984.
- SCHUTTER DE, ANTON Y BORIS YOPO. La participación en la investigación. Mimeo. Durango, Dgo., 1983.
- SEGOVIA, RAFAEL. La politización del niño mexicano. Colegio de México, 2a. ed. México, 1982.
- SYLVIA VAN DIJKY Y SANDRA DURON. Participando una experiencia de educación popular. UAM Xochimilco. México, 1986.
- UNESCO. Las técnicas de grupo en la formación. Paris, Francia, 1981.
- VITAL, ANTONIO. "Tarea indispensable para avanzar. Extraer experiencias del movimiento popular" en: Revista de Estudios Ecuménicos. n. 2, II e. marzo-mayo México, 1985.
- YOPO P. , BORIS. Metodología de la investigación participativa. Cuadernos del CREFAL n. 16 CFEFAL. Patzcuaro, Mich. México, 1985.
- ZARCO, CARLOS. 'Elementos para el análisis de la realidad' en: Revista de Estudios Ecuménicos. n. 5, II e. enero-febrero-m México, 1986.

C O N C L U S I O N E S

## CONCLUSIONES

El concepto de ciudadano que se perfila en el planteamiento de la tesis, es aquél que a través de la lucha política, logra participar del poder para el bienestar común y la democratización de su sociedad y del propio Estado del que forma parte.

Ser ciudadano es un estado político que el pueblo conquista en el ámbito de la lucha de clases. Por lo tanto, ser ciudadano presenta una dimensión colectiva: son los grupos y no los individuos los que ejercen la ciudadanía como conquista de espacios de poder a través de su reconocimiento y la toma de decisiones que tienen que ver con el bienestar común y la distribución equitativa del poder.

El ejercicio ciudadano de masas vislumbra tal vitalidad y posibilidades, que hacen de él el espacio de educación política por excelencia.

En esta tesis se entiende por educación ciudadana el proceso intencionado de conocimiento y de relaciones que lleva a los sujetos a una visión totalizadora de la realidad (concientización) y a la participación como organización para el poder popular (praxis política) en función de un proyecto de sociedad que modifique sustancialmente el tipo de relaciones dadas.

Los MUP de la ZMCM se constituyen en el sujeto colectivo de educación ciudadana por ser organizaciones de masas que tienden a ejercer la llamada democracia informal a través de la gestión directa de sus demandas.

Las prácticas sociales y políticas de los MUP de la ZMCM son el punto de partida de todo planteamiento educativo: "la sustancia misma de la historia", como diría Gramsci.

Los MUP como organizaciones de masas, obran de manera práctica en medio de una serie de contradicciones, pero no tienen una "clara conciencia teórica de su actuar", agregaría Gramsci. Esto lleva a la necesidad de construir modelos educativos en apoyo a la organización y a la acción política.

Cualquiera que sea el modelo educativo, éste deberá ser un recurso para estimular la producción y legitimación del saber popular, así como posibilitar el conocimiento científico; alcanzar la teorización de los hechos y la transformación de la realidad.

La educación para la participación ciudadana es ante todo un asunto de conocimiento y de relaciones. Por su parte, el enfoque metodológico se centra en la concientización y participación, como dos procesos que se corresponden mutuamente y cuyo reto es obtener una visión totalizadora de la realidad y ejercer la hegemonía del pueblo a través de su cultura y de un proyecto ideológico-político orgánico.

La educación ciudadana se inserta en una perspectiva de cambio social, que podríamos llamar "reconstruccionista", como lo menciona Carlos Muñoz Izquierdo, en tanto que sea una educación que apoye no sólo los

7

aspectos productivos, sino también los organizativos y políticos en vista a la construcción de un nuevo modelo de sociedad en el ámbito de la lucha de clases, lo cual implica una concepción diferente del desarrollo, de las instituciones y de las relaciones sociales.

En esta perspectiva de cambio la educación juega un papel hegemónico, cuando como mediadora y productora de contradicciones sociales, desarrolla prácticas y sentidos alternativos en un Estado, que precisamente por ser "Estado Capitalista", reacciona a la correlación de fuerzas de las clases sociales y por lo tanto, da cabida (como focos de oposición) a las prácticas educativas populares. Esto se explica por el hecho de que la Sociedad Civil y la Sociedad Política mantienen una relación dialéctica (coerción-consenso) en la que se compenetran, se apoyan, se combaten, pero nunca se excluyen, a tal punto que, siendo la Sociedad Civil parte del Estado, mantiene frente a él su propia hegemonía. Siendo en esta hegemonía, donde caben las prácticas populares o alternativas de educación.

Los recursos educativos técnicos o instrumentales representan un papel importante en la educación ciudadana, ya que muchos de ellos son verdaderos paradigmas de la educación de adultos, como es el caso de la Investigación Participativa.

La evaluación de los procesos de educación ciudadana, concebida dentro de la naturaleza del modelo educativo popular, ocupa un lugar importante no tanto porque refuerza y retroalimenta el proceso, sino porque es un recurso formativo en sí misma.

Si bien es cierto que esta tesis se circunscribe al análisis de los MUP de la ZMCM en un determinado periodo cronológico, también es cierto que históricamente se vislumbra la multiplicación y consolidación de estas organizaciones por el contexto económico, social y político del que emergen, a la vez que las organizaciones oficiales dependientes del Consejo Consultivo de la Ciudad de México, la Junta de Vecinos y otras, han perdido credibilidad por sus mecanismos de elección y su carácter integrador.

En cambio, las organizaciones de masas autónomas, además de las demandas tradicionales de suelo, vivienda, salud, trabajo y alimentación, están formulando otras, en apoyo a la seguridad social, contra la delincuencia, la droga y el alcoholismo, la contaminación, la disminución de los riesgos de la vialidad, el transporte, etc. y algunas de ellas, se han politizado en relación a su reconocimiento y una mayor participación en las decisiones urbanas.

A N E X O S

## DEMANDAS DE LAS ORGANIZACIONES

### Cuadro 1

- Las demandas son reivindicaciones que surgen de sus precarias condiciones materiales de vida.
  - Evolucionan, se formulan y reformulan de tal manera que las que se logran resolver favorablemente, no siempre son las demandas originales.
  - El hecho de formular una demanda hacia fuera del grupo, no garantiza su solucion.
  - Los problemas, origen de las demandas, son economicos; primeramente los relacionados con el empleo, subempleo, inflacion y carestia. En segundo lugar, aparecen bajos salarios, la falta de pago de sueldos, sobre-explotacion y concentracion industrial.
  - Muchas veces las bases y la dirigencia visualizan o enfatizan diferentes demandas, lo que provoca separacion entre ambos niveles. Mientras que las bases visualizan el problema tal y como lo sienten por sus efectos, las dirigencias tienden a enmarcarlo en una relacion causal.
  - No todos los problemas sentidos aparecen como demandas, asi como no todas las demandas tienen la misma viabilidad de solucion.
  - La democracia forma parte de las demandas, despues de las economicas, con preocupacion mas marcada por parte de las bases que de las dirigencias.
  - Las bases se unen a las demandas, mientras que las dirigencias a la lucha politica.
  - La democracia asume la forma de demanda de participacion por parte de las bases y, de consolidacion interna de los grupos, por parte de las dirigencias.
  - La demanda de vivienda, concretamente "vivienda para todos" y defensa contra los abusos del arrendamiento, asi como del fomento de "vivienda en renta", es sentida mas por las bases que por las dirigencias.
  - Los servicios son demandados de manera distinta para la base que para la dirigencia. Esta ultima hace suyas las demandas de salud y servicios urbanos, mientras que la base pondera otras, como ya se menciona anteriormente.
  - Muchos de los problemas de servicios urbanos no se convierten en demandas, como es el caso de aquellos grupos que estan centrados en problemas como regularizacion de tenencia de la tierra, que no demandan todavia los servicios urbanos basicos.
  - Entre los problemas politicos son prioritarios la represion policiaca para las bases, mientras que para la dirigencia es la corrupcion oficial, la violacion a la ley y los derechos laborales.
- En conclusion, las demandas siguen un proceso, no son estaticas. Entre ellas se da un orden de prioridades que es el siguiente: economicas (con preferencia para las bases; la vivienda como demanda concreta y la falta de servicios. Para la dirigencia las demandas politicas son prioritarias. Sin embargo, ambos niveles coinciden en algunas, como es la democratizacion.
- Las demandas resueltas son las que han tenido que ver con la negociacion del Estado; muchas de las cuales solo se resuelven parcialmente.
- Quedaría por analizar si las diferencias entre base y dirigencia obedecen a un problema de formacion politica, de centralizacion de poder, devinculacion organica, o bien, como practicas y sentidos complementarios. Sin embargo, cualquiera que sea la causa, queda claro que se requieren esfuerzos sistematicos y expresamente educativos desde la perspectiva de educacion popular, que apoyen el desarrollo democratico de la vida de las organizaciones.

ORGANIZACION INTERNA DE LOS GRUPOS.

Cuadro 2

CATEGORIAS DE ANALISIS	BASES	DIRIGENCIAS.
ORIGEN DE LAS ORGANIZACIONES	<p>Es un medio para la solucion de sus problemas Denota bajo nivel de politizacion</p>	<p>Fin en si misma. Alto nivel de politizacion.</p>
ANTIGUEDAD	<p>Se quedan en la percepcion de los efectos inmediatos de la organizacion. Las mas antiguas presentan un buen nivel de participacion. Este hecho denota la falta de procesos educativos y/o la movilidad de la poblacion. Asi mismo, que esta desaparece cuando las demandas son satisfechas.</p>	<p>Tienden a analizar causas y con - tradiciones de los problemas. Tienen un nivel de participacion. Este hecho denota la falta de procesos educativos y/o la movilidad de la poblacion. Asi mismo, que esta desaparece cuando las demandas son satisfechas.</p>
SECTORES QUE CONFORMAN LOS GRUPOS	<p>Destacan los trabajadores obreros y empleados.  En ambos casos, destaca la participacion de amas de casa.</p>	<p>Destaca, ademas de la participa - cion de obreros, la de estudian - tes y colonos.  En ambos casos, destaca la participacion de amas de casa.</p>
VALORACION DE SI MISMOS.	<p>Organizaciones en recomposicion y ascenso. Las opciones hacia lo negativo son mas elevadas.  Las organizaciones no ven un fin en su consolidacion. La necesidad de sobrevivencia las obliga a ser cerradas. Esto las limita a convertirse en generadoras de cambio. Resalta la necesidad de una recomposicion amplia.</p>	<p>Grupos de gran solidez.  Optimismo, ocultamiento de la ver - dad o bajo nivel de autocontrol.</p>
METODOS DE DIRECCION	<p>El centralismo democratico se propone como deseable. Parece haber influencia de una vision estrategica en la que las de - cisiones tienden a ser centralistas y partidarias. Piensan que la asamblea es el maximo organo de decision. lo que pone en duda el nivel de politizacion de las bases que impide una partici - pacion democratica mas directa.  La toma de decisiones apunta tanto formas.</p>	<p>El centralismo y hasta el paterna - lismo tienden a ser justificados. a cambios radicales como a re - -  Centraliza las decisiones y des - plaza la accion politica de las bases. Subyace la creencia que las bases no tienen capacidad para proponer  Lo anterior lleva a un mal aprovechamiento de los recursos humanos.</p>

<p><b>TENSION ENTRE CENTRALISMO Y DEMOCRATISMO</b></p>	<p>Tiende a predominar uno de los dos polos, cargandose hacia el centralismo.        Esto lleva a un deterioro de los lazos organicos y a una subutilizacion de los recursos humanos.</p>
<p><b>RESOLUCION DE DIFERENCIAS POLITICAS.</b></p>	<p>El manejo de diferencias politicas se hace por reglamentos y estatutos en su mayoria. Cuando se hace en asambleas se utiliza la toma de decisiones por mayoria y no por debate o discusion.</p>
<p><b>COMO SE ENTIENDE EL TRABAJO DE BASE.</b></p>	<p>Formar parte "incrustados" en la vida cotidiana de las bases y propiciar la autonomia de estas. Tendencia al democratismo.</p>
<p><b>ESTRUCTURAS Y MEDIOS PARA EL TRABAJO DE BASE.</b></p>	<p>Aparece una contradiccion con lo anterior ya que los medios suelen ser materiales escritos en su mayoria, aunque tambien aparecen circulos de estudio, talleres y programas de formacion en menor grado. De hecho predomina la comunicacion oral. Como se puede apreciar, parece influir la forma escolarizada de educacion. No aparece el enfoque de la educacion no formal ni menos el la educacion popular que recupere las practicas cotidianas, como es el caso de no reconocer las asambleas y la comunicacion informal "cara a cara" como procesos educativos.</p>
<p><b>LOS ACTOS A LOS QUE ASISTEN LAS ORGANIZACIONES.</b></p>	<p>Son los habituales: manifestaciones, marchas, plantones, etc. Siempre recaen en un mismo grupo de gente. Requieren siempre de la presencia fisica en un lugar determinado, sin abrirse a formas mas creativas que aprovechen la vida cotidiana de la gente.</p>
<p><b>FORMAS QUE TOMAN LAS DECISIONES.</b></p>	<p>Las decisiones se toman por mayoria.        Se demanda democratizacion en la toma de decisiones.</p> <p>No se da respuesta. Se tiende a centralizar.</p> <p>Desequilibrio en los niveles de participacion.</p>
<p><b>PROCESOS DE INFORMACION Y COMUNICACION.</b></p>	<p>Uso diferente de codigos linguisticos.        Desigual vision del entorno social y de la lucha politica.        Se presentan grandes desniveles que corresponden a desigualdades objetivas de los miembros. Correspondencia de la desigualdad con la actividad politica que realiza cada nivel.        Evidencia de una desigualdad tambien en la formacion politica.        No se trata de un pluralismo normal, sino de una distribucion desigual de recursos comunicativos e informativos.        Esta situacion produce subgrupos en competencia y con "intolerancia politica" entre si.        Se deteriora la cohesion, la solidaridad y la actividad politica.</p>
<p><b>PROBLEMAS INTERNOS Y EXTERNOS QUE IMPIDEN LA CONSOLIDACION DE LA ORGANIZACION.</b></p>	<p>Heterogeneidad de subgrupos.        Disputa para asumir la dirigencia como freno para la consolidacion.        Rivalidad y competencia.        Actitudes individualistas.        Consecuencias: estructuras verticalistas, cerradas y poco operativas.</p> <p>Existencia de subgrupos.        Falta de democracia interna.</p> <p>Continua....</p>

	<p>Desgaste y desperdicio de recursos Falta de credibilidad. Poco desarrollo de una politica de alianzas. Incapacidad para crear formas de complementariedad de recursos. Fugnas por ocupar la dirigencia. Vanguardismo. Interpretacion muy limitada de solidaridad, la que se da solo comun- turalmente y a corto plazo. La unidad se da como sectarismo y no como pluralismo, lo que denota un nivel bajo de comunicacion. Intolerancia, corrupcion, alianza desleal, orientalismo, liderazgo - paternalista, autoritarismo, burocratismo, etc.</p>	
<b>FORMAS DE SOLUCION A LOS PROBLEMAS INTERNOS</b>	<p>Tratamiento en publico.</p> <p>Se trata de dos estilo diferentes: privado y populista. Los dos ex- tremos no han resuelto los problemas. El problema de la no consoli- dacion subsiste.</p>	<p>Tratamiento en asambleas. Tratamiento personal de los con- flictos.</p>
<b>PROBLEMAS EXTERNOS</b>	<p>Las politicas gubernamentales ( el Estado como enemigo comun ). y Las politicas empresariales ( iniciativa privada ). El Estado como responsable, pero a la vez, sosten del contrato so- cial y del bienestar general. La unidad es concebida como acumulacion de fuerzas y no como trabajo de base.</p>	
<b>LOS PELIGROS QUE AME- NAHAN CON DESTRUIR LA ORGANIZACION</b>	<p>La gente se desgasta y se va por que la organizacion no cubre las demandas. Corrupcion interna, sectarismo, represion, apatia de las bases. Desprestigio publico. El desgaste es una causa muy fre- cuente del abandono de la lucha, asociado a las demandas no cumpli- das y, sin embargo, las dirigen- cias no parecen tomarlo en cuenta</p>	<p>Vanguardismo. Sectarismo politico. Corrupcion interna. Desprestigio publico.</p>
<b>ESPACIOS DE ACCION GRUPAL</b>	<p>El Estado es el principal interlocutor y responsable, por lo tanto los espacios de accion son: Calles de la ciudad, Secretarias de Estado, calles de la zona, De- vacion politica. Las vias Juridico-legales casi no</p>	<p>Calles de la ciudad y Secretarias de Estado.  se utilizan.</p>
<b>CAMINOS DE FORTALECIMIENTO</b>	<p>Reforzando internamente la organi- zacion. Activando procesos educativos a - todos los niveles. Fortaleciendo alianzas con otros grupos. Resolviendo los problemas tecni- cos.</p>	<p>Reforzando la organizacion inter- na. No divulgando problemas internos. Integrando la dirigencia y la ba- se.</p> <p style="text-align: right;">Continua</p>

Cuadro 2.4

	<p>Restaurando internamente la organizacion.  Democratizando los procedimientos internos.  Integrando la dirigencia y la base.  Fomentando el trabajo y honradez de los miembros.  Esto demuestra la gran demanda de democratizacion, entendiendola como el nivel mas avanzado de la organizacion.</p>	
<p>VINCULACION ENTRE LOS GRUPOS (ALIANZAS, NEGOCIACIONES, UNIDAD, SECURITARISMO).</p>	<p>Indican los criterios de la dirigencia, pero ademas agregan el respeto al caracter y funcionamiento interno de las organizaciones.  Las bases tienen un rango de respuesta mas amplio que la dirigencia, lo que hace suponer que existe mayor autonomia en estas o, por lo menos son mas conscientes de ella que la dirigencia.  Los criterios para establecer alianzas con otras organizaciones varian segun se trate de dirigencias o de bases.  A pesar de que se dice que la vinculacion se hace con todo tipo de organizaciones, son coyunturales, esporadicas y parciales.  La acumulacion de fuerzas es la estrategia minima para lograr un cambio social.</p>	<p>Se establecen alianzas de acuerdo a la capacidad de solidaridad, su deseo de convergencia en la accion, segun metodos y objetivos</p>
<p>CRITERIOS PARA RECHAZAR ALIANZAS</p>	<p>Quienes se oponen a la existencia de la organizacion.  Quienes persiguen objetivos diferentes.  Los que se alian con el gobierno.  Los saboteadores de la accion.  Los que desprestigian a la organizacion.  Los que siguen otros metodos y estilos de trabajo.  Los criterios varian segun se trate de bases o de dirigencias.  Se manifiesta una paulatina e incipiente politica de alianzas basada en principios acriticos y coyunturales.</p>	<p>Cuando se trata de grupos clandestinos.  Los que estan aliados con el gobierno.</p>
<p>NEGOCIACIONES</p>	<p>Falta fuerza para llevar a cabo sus propias soluciones.  Rechazo radical (de "todo o nada") al "enemigo" lo que repercute en debilidad para negociaciones oficiales.  Aparece la falta de identificacion del interes de las organizaciones el de sus miembros considerados individualmente.</p>	
<p>CONDICIONES QUE FORTALECEN LA UNIDAD</p>		<p>La unidad se crea para responder a las demandas de las bases.  La aceptacion de la pluralidad.  Urgencia de sumar fuerzas.  Convergencia de objetivos de trabajo concreto.  Expectativa a la unidad.  Para que cada grupo alcance su identidad. Continúa...</p>

Cuadro 2.5

	<p>Existe disociación entre lo que se hace y lo que se piensa (entre teoría y práctica).</p> <p>La vida cotidiana de las organizaciones no apoya su discurso.</p> <p>No se ha alcanzado una síntesis del conocimiento con la práctica.</p>	<p>Se nota incongruencia con otras respuestas.</p>
CONDICIONES QUE PROPICIAR EL SECTARISMO.	<p>Prácticas usuales al interior de las organizaciones que denotan la madurez política, caudillismo, dogmatismos políticos, vanguardismo y priorización de demandas políticas por encima de las demandas concretas de las bases.</p> <p>A pesar de que la respuesta es amplia, no parece haber vinculación con organizaciones partidistas.</p>	<p>Se vinculan con todo tipo de organizaciones, menos las religiosas.</p>
COMUNICACION DE LA PROPIA EXPERIENCIA	<p>Se utilizan medios como reuniones, volantes, escritos u otros.</p> <p>Sin embargo, hay una carencia de respuestas lo que contradice algunos de los puntos anteriores. Se puede ver que la política de alianza no está presente o es sumamente incipiente.</p>	
FORMAS EN QUE LAS ORGANIZACIONES CONOCEN LA EXPERIENCIA DE LOS DEMÁS GRUPOS.	<p>Encuentros programados para el análisis y la evolución del movimiento.</p> <p>Participación en frentes amplios.</p> <p>Diálogos esporádicos.</p> <p>La experiencia recuperada ha sido la lucha sindical, la ubicación de la propia lucha, la posibilidad de la unidad de la izquierda y las perspectivas del cambio social.</p> <p>No se encuentra la preocupación por recuperar y sistematizar estas enseñanzas con fines al servicio del proceso educativo político.</p> <p>Atención centrada en las experiencias de éxito, lo que da una visión triunfalista.</p>	
DIFUSION DEL CONOCIMIENTO	<p>No hay sistematización para hacer valer estas experiencias como contenido de educación política.</p> <p>Se insiste en los materiales escritos, pero no existe una estrategia para el uso de los mismos y para ampliar la perspectiva de la difusión.</p>	<p>Los medios de difusión son la asamblea, los materiales escritos y las conversaciones informales.</p>
LIMITACIONES PARA LA APROPIACION DE LA EXPERIENCIA.	<p>Existe una incipiente política de alianzas que reproduce el sectarismo.</p> <p>No hay métodos de sistematización y operativización de las experiencias para ser utilizadas como contenido en los procesos de educación política.</p>	<p>Falta de información política.</p> <p>División interna de los grupos.</p> <p>Participación exclusiva de representantes cuando hay encuentros con otros grupos.</p> <p>Falta de sistematización de la información.</p>

RECURSOS DE LAS ORGANIZACIONES		
CATEGORIAS DE ANALISIS	BASES	DIRIGENCIAS
TIPO Y ORIGEN DE LOS RECURSOS	<p>Se utilizan los recursos financieros, humanos y técnicos (en orden de importancia decreciente).</p> <p>Los recursos financieros son predominantes; los políticos por su parte solo son valorados por la dirigencia en forma exclusiva. En cuanto a los primeros, se percibe una carencia de ellos. Los físicos y humanos son mas valorados por las bases.</p> <p>Globalmente vista la valoración, los recursos políticos tienen un segundo lugar, aparte de que no existe uniformidad entre bases y dirigencia. En realidad este recurso tiene una gran debilidad en la practica. Esto afirma nuevamente un desnivel entre la politización de las bases y las dirigencias, entre teoria y practica y entre discurso y accion.</p>	<p>Se utilizan los recursos políticos.</p>
EXPERIENCIAS EN EL USO DE RECURSOS	<p>Las bases parecen haber recogido las experiencias o por lo menos son mas sensibles a ellas. Parecen haber obtenido aprendizajes mas significativos en lo que se refiere a vivienda (evitación de desalojos, protección de contratos, depósito de rentas en juzgados, obtención de créditos, etc.). Sin embargo, estos logros no han trascendido la satisfacción de sus necesidades inmediatas y la autodefensa de los grupos.</p> <p>El acento sobre experiencias de este tipo se da en organizaciones con demandas de trabajo, sobre todo, en lo que se refiere a creación de cooperativas. Sin embargo, los aprendizajes y experiencias en este renglon son muy vaguiticos y con costos y repercusiones negativos</p>	
APRENDIZAJES ADQUIRIDOS EN LA PARTICIPACION GRUPAL	<p>La participación grupal es un aprendizaje valioso, especialmente la unión de ánimos, la solidaridad, el respeto mutuo, la unión y el trabajo colectivo. Rechazan el individualismo y las posturas caudillescas.</p> <p>Los aprendizajes mas significativos se encuentran en organizaciones agrupadas en torno a demandas de trabajo y, en menor proporción, en las de vivienda.</p> <p>Las agrupadas en torno a la vivienda, solo las bases parecen valorar esta experiencia.</p>	

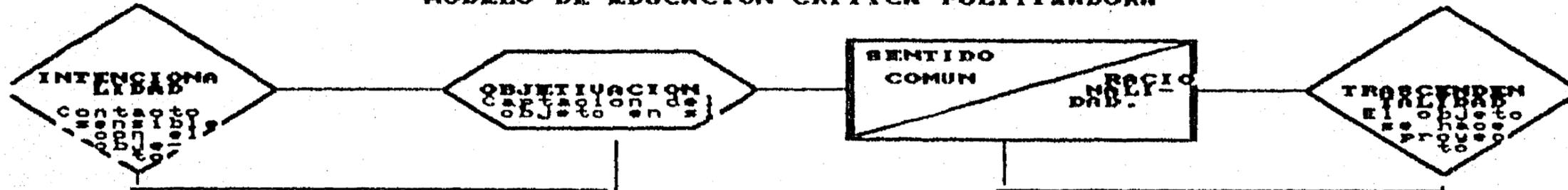
Cuadro 3.1

	<p>Los aprendizajes que mas se destacan son la formacion politica recibida en grupo ya que por la lucha individual nada se puede lograr.</p> <p>Otros aprendizajes adquiridos son el conocimiento de que es posible trabajar en equipo y ser solidario, asi como la oportunidad de conocer gente nueva.</p> <p>Tambien se aprende a compartir, ser paciente y comunicativo, respetar los sentimientos y necesidades de los demas. Ser productivos y reconocer que existen distintas posiciones politicas.</p> <p>Los procesos educativos encuentran aqui un gran espacio de incidencia no solo para reforzar estos aprendizajes a nivel discursivo o de aspiraciones, sino para propiciar la vinculacion entre lo que se desea y lo que se practica.</p>	
<p><b>OPTIMIZACION DE RECURSOS</b></p>	<p>Formacion de la conciencia y atencion a los Jovenes. Se advierte una notable concordancia de las bases con las dirigencias en la formacion de Jovenes, la valoracion de la convivencia, la participacion y la formacion politica en general. Aunque se constata una contradiccion al existir una carencia de hecho, de programas de formacion politica para las bases.</p>	<p>Vinculandose con el MUP y con grupos afines.</p> <p>Vinculacion entre dirigentes y bases; el fortalecimiento de la democracia interna, la reubicacion de los miembros donde resulten mas eficientes.</p> <p>La capacitacion legal, la clarificacion de objetivos, la busqueda de financiamiento y la no dependencia excesiva de las bases con la dirigencia.</p>
<p><b>CONSERVACION Y AUMENTO DEL ANIMO COLECTIVO</b></p>	<p>Numerosos y diversos actos publicos y recreativos.</p> <p>Las bases hablan aqui mas que las dirigencias. Estas parecen ignorar la existencia o la importancia de los actos publicos, cosa que no coincide con lo manifestado.</p> <p>Las acciones mas frecuentes y relevantes son las fiestas y las convivencias. Valoran el fomento de las relaciones interpersonales ya que propician la unidad.</p> <p>Los actos publicos como plantones, marchas y mitines son considerados como mecanismos de presion, negociacion o franco rechazo a los grupos de poder.</p>	

ESTRATEGIAS DE LAS ORGANIZACIONES		
CATEGORIAS DE ANALISIS	BASES	DIRIGENCIAS
AUTODEFINICION DE LAS ORGANIZACIONES	Democratias, independientes, promotoras del cambio social en la lucha por resolver demandas especificas. Contrapuestas al Estado y a la iniciativa privada.	
PERCEPCION DEL ESTADO	Legitimador de su poder mediante el otorgamiento de algunos beneficios a pequenos grupos populares como respuesta a la presion de estos. Incumplidor de su funcion social. Incapacitado para dar solucion a problemas sociales, dada su improvisacion. Protector de la iniciativa privada. Negociador parcial, mediatizado y manipulador. Con estilo autoritario, intransigente, represivo y evasivo. Aislacionista y divisionista, corrupto y calumniador. De caracter demagogico. Requiere de la presion popular. Restringe beneficios, como los creditos y mediatiza las demandas populares.	Mencionan todo lo anterior, especialmente su caracter negociador, represivo y proteccionista de grupos dominantes privados.
ACCIONES QUE SE EJERCEN CON RELACION AL CARACTER OBSTACULIZADOR DEL ESTADO	Acciones en favor de reivindicaciones concretas. Esto apoyado por asesores y tecnicos.	Acciones explícitamente politicas como reformas a la ley (inquinaria), participacion en los planes urbanos. Agilizacion de procesos legales.
PERCEPCION DE LA INICIATIVA PRIVADA	Apoyada por el Estado y corrupta. Monopolizadora y especuladora. Mencionan lo anterior, pero enfatizando la defensa agresiva de sus intereses y la indiferencia a las clases populares.	
ACCIONES QUE PROPONEN PARA ATACAR LA OBSTACULIZACION DE LA INICIATIVA PRIVADA	Entre las pocas respuestas que ofrecen destacan la organizacion de trabajadores en cooperativas y el combate al monopolio. Las acciones se centran mas en el fortalecimiento de la organizacion que en el enfrentamiento directo. Proponen en este sentido la concentracion, la formacion de frentes amplios, la generacion de nuevas formas de lucha, mayor fuerza y autonomia de las masas, ubicacion de las demandas en la problematica general, fortalecimiento de la conciencia critica solidaria y otras similares. Estas acciones se concentran en lo economico y politico. Las primeras se orientan a la obtencion de bienes y servicios de la vida urbana y laboral. Enfatizan las acciones economicas	Lucha concientizadora.  Enfatizan la vida interna de la organizacion y la accion politica

Cuadro A

MODELO DE EDUCACION CRITICA POLITIZADORA



CONCIENCIA INTRANBITIVA

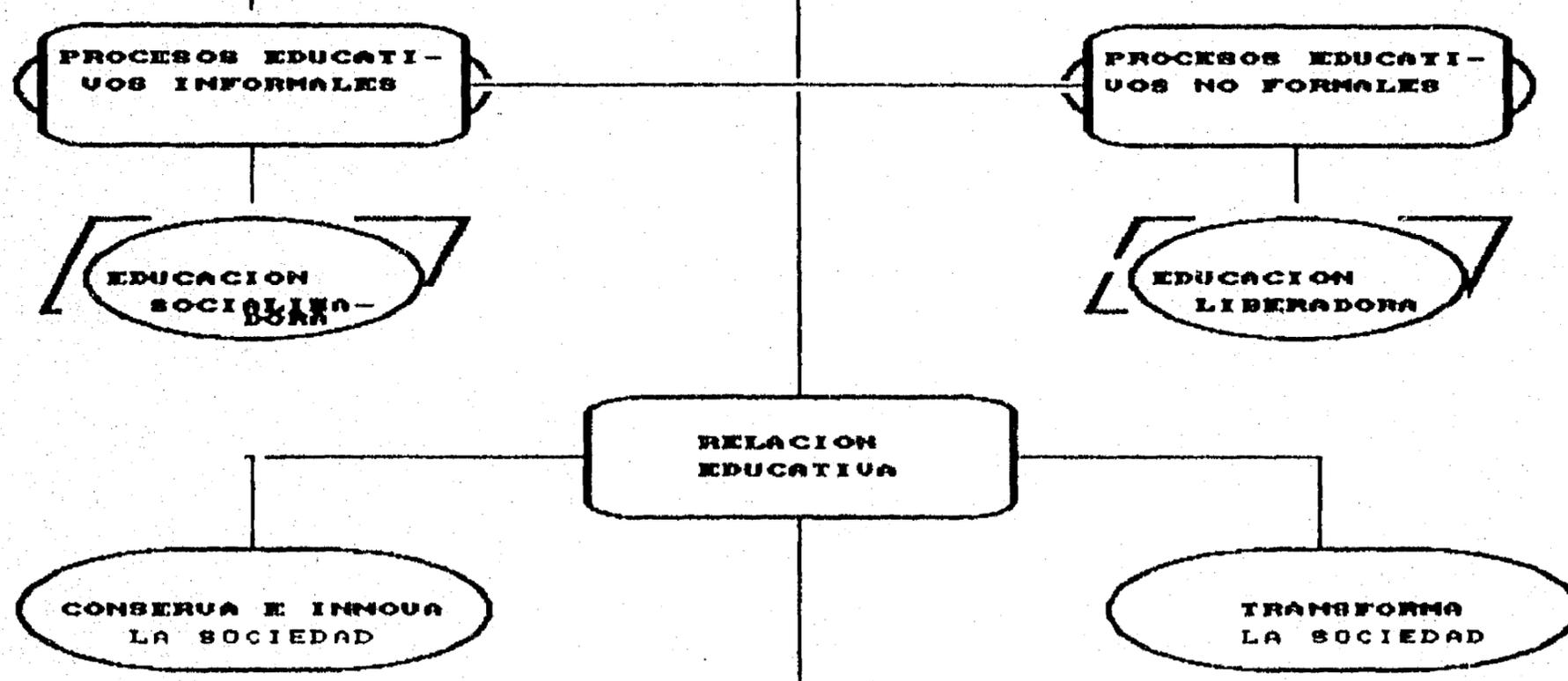
CON. TRANSITIVO INGENUA

CONC. CRITICA

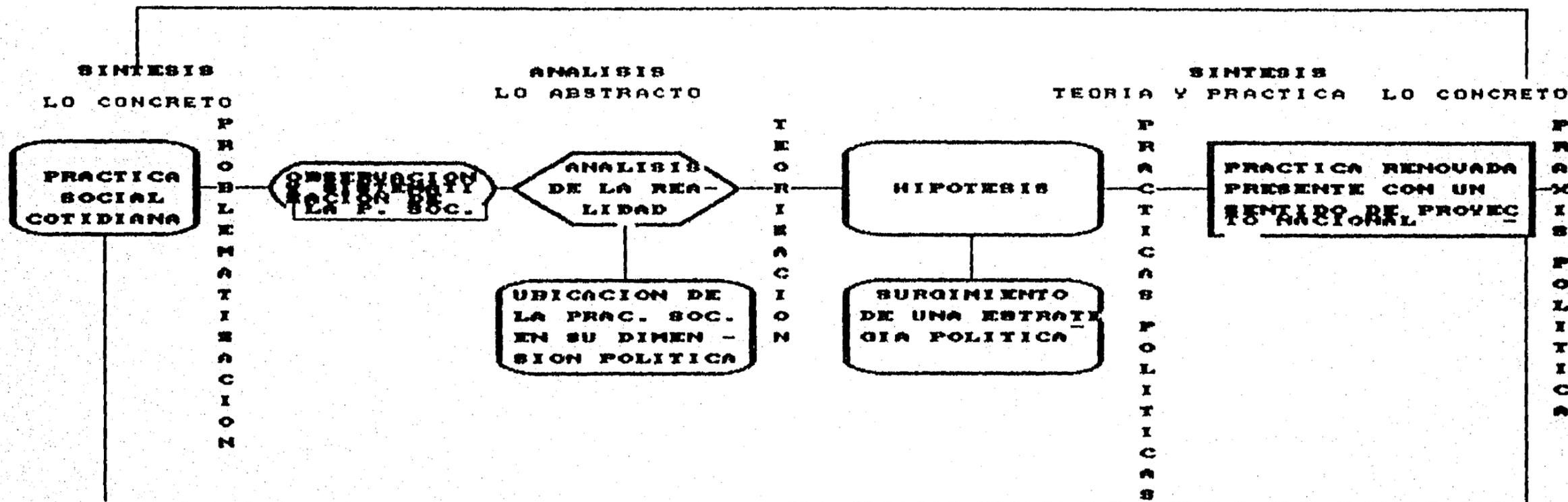
CONC. DE CLASE

APARENTE TRANSPARENCIA DEL OBJETO  
 EQUILIBRIO  
 REPRODUCCION DEL OBJETO O LA REALIDAD  
 ACUMULACION DEL CONOCIMIENTO  
 CONSERVACION E INNOVACION  
 BAJO NIVEL DE INTENCIONALIDAD (Implicita & explicita)  
 APREHENSION DE LA REALIDAD  
 PUEDE LLEGAR AL NIVEL DE REFLEXION, PERO NO CIENTIFICA  
 SUJETO INDIVIDUAL ENFATIZADO  
 FRAGMENTA O INTEGRA (Si fragmenta, regresa al nivel de objetivacion, si integra, pasa al nivel de objetividad y trascendencia)  
 ACCION PRESENTE  
 PRACTICA COTIDIANA  
 RESULTADO: PRACTICAS SOCIALES Y POLITICAS

OPACIDAD DEL OBJETO  
 CONTRADICCION  
 IMPLICACION SUBJETIVA  
 REPRODUCCION DEL CONOCIMIENTO  
 CAMBIO, TRANSFORMACION  
 ALTO NIVEL DE INTENCIONALIDAD (Explicita)  
 CRITICA Y CUESTIONAMIENTO DE LA REALIDAD  
 REFLEXION CIENTIFICA  
 SUJETO COLECTIVO ENFATIZADO (Participacion organizada comprometida)  
 INTEGRAL (Afecta la totalidad del sujeto y del objeto, sin que ambos pierdan su existencia objetiva).  
 ACCION PRESENTE QUE SE VUELVE PROYECTO  
 PRACTICA SUPERADA  
 RESULTADO: PRAXIS SOCIAL Y POLITICA



MODELO DE APRENDIAJE PARA LA EDUCACION CIUDADANA



Se entiende por practicas sociales aquellas que no constituyen un proyecto y que son funcionales al sistema social.

Problematizacion es la capacidad epistemica de los sujetos por medio de la cual la realidad se presenta como una contradiccion que se aborda como un problema a resolver.

La praxis politica se entiende como el conjunto de funciones y roles disfuncionales que tienden a la reestructuracion global de la sociedad en tanto influyen en la participacion del poder modificando las relaciones sociales establecidas.

**ENFOQUE METODOLOGICO**

**OBJETIVOS DE LOS MUP**

PROPICIAR Y FORTALECER LA EMERGENCIA DE LOS GRUPOS CIUICO-POLITICOS.

APOYAR EN LA BUSQUEDA DE UNA ESTRATEGIA. HACER DE LA ACCION PRESENTE UN PROYECTO.

UNICULAR LA LUCHA REIVINDICATIVA CON LA POLITICA.

UNICULAR LAS MICROEXPERIENCIAS DE LIBERACION CON PROYECTOS NACIONALES.

DEMOCRATIZAR, PARTICIPAR, INFLUIR EN EL CAMBIO DE LAS RELACIONES SOCIALES. IMPULSAR LA PARTICIPACION DE LAS BASES. REDUCIR LA TENSION ENTRE BASES Y DIRIGENCIAS.

CONSTRUIR LA HEGEMONIA POPULAR.

APOYAR EL PROTAGONISMO DE LAS MASAS ORGANIZADAS.

ARTICULAR LO EDUCATIVO CON LO POLITICO.

ARTICULAR LA PRACTICA SOCIAL CON LO POLITICO.

APOYAR LA ORGANIZACION Y MOVILIZACION.

PROPICIAR LA ALINZA DE ORGANIZACIONES Y DE SECTORES POPULARES.

FOMENTAR LA AUTONOMIA E INDEPENDENCIA DE LAS ORGANIZACIONES.

POLITIZAR. AMPLIAR LAS DEMANDAS. CUESTIONAR LA REALIDAD.

DAR CONTINUIDAD AL MOVIMIENTO.

BUSCAR FORMAS CREATIVAS DE LUCHA.

ORIENTARSE HACIA UN CAMBIO ESTRUCTURAL.

**RESPUESTAS EDUCATIVAS**

PROPICIAR UNA EDUCACION CIUICO-POLITICA

APOYAR EL SURGIMIENTO DE UNA CONCIENCIA CRITICA Y DE UNA CONCIENCIA DE CLASE.

TRANSFORMAR LA PRACTICA EN PRAXIS. REFLEXIONAR SOBRE LA PRACTICA.

EDUCAR PARA PARTICIPAR, NO AUTORITARIAMENTE. AMPLIAR Y MEJORAR LA COMUNICACION.

FORTALECER LA CULTURA POPULAR Y LA PROPIA IDENTIDAD.

FORTALECER LA CAPACIDAD DE PODER DE LAS MASAS

UTILIZAR EL METODO DIALECTICO PARA EL APRENDIZAJE. DESARROLLAR LA CONCIENCIA DE CLASE.

FORMAR EDUCADORES POPULARES.

EDUCAR PARTIENDO Y DESEMBOCANDO EN LA ACCION. AMPLIAR RECURSOS COMUNICATIVOS ALTERNATIVOS.

FORTALECER LAS ORGANIZACIONES DESDE MICROEXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE.

PROBLEMATIZAR COMO RECURSO DE APRENDIZAJE.

DESARROLLAR FORMAS DE AUTOAPRENDIZAJE PERMANENTES.

DESARROLLAR LA CREATIVIDAD Y ORIGINALIDAD.

EDUCAR EN Y PARA LA LIBERTAD.

## PARA LA EDUCACION CIUDADANA.

ENFOQUE METODOLOGICOS	TECNICAS DIDACTICAS
<p><b>CRITICO</b></p> <p>PROBLEMATIZACION CREACION, TRANSFORMACION CONCIENTIZACION</p> <p>UNIDAD TEORIA Y PRACTICA</p> <p>El aprendizaje</p> <p><b>DIALECTICO</b> TOTALIDAD EN: La conciencia La practica La transformacion.</p> <p>DEMOCRATIZACION POLITIZACION CAMBIO SUBSTANCIAL EN LA RELACION EDUCATIVA. <b>PARTICIPATIVO</b> ORGANICIDAD EN LA RELACION EDUCATIVA COMUNICACION ALTERNATIVA.</p>	<p>APRENDIZAJE GRUPAL REFLEXION Y TEORIZACION DE LA PRACTICA TOMA DE DECISIONES ANALISIS EMPIRICO DE LA REALIDAD ANALISIS ESTRUCTURAL Y COYUNTURAL DE LA REALIDAD RECONSTRUCCION DE LA HISTORIA COLECTIVA MEMORIA COLECTIVA, HISTORIAS DE VIDA, TESTIMONIOS, ETC. INVESTIGACION-ACCION PARTICIPATIVA SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS COMUNICACION, DIALOGO TALLERES DE ELABORACION DE MATERIALES DIDACTICOS TALLERES DE FORMACION DE EDUCADORES POPULARES SIMULACIONES, SOCIODRAMATIZACIONES CIRCULOS DE REFLEXION Y ESTUDIO CONDUCCION DE ASAMBLEAS EXPOSICIONES, CONFERENCIAS, ENCUENTROS, SEMINARIOS, ANALISIS DE TEXTOS Y DEMAS RECURSOS FORMALES O CONVENCIONALES. TALLERES DE COMUNICACION PARA ELABORACION DE MATERIALES.</p> <p>OTROS</p>

**ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA LA PARTICIPACION CIUDADANA**

**PROCESO DE CONCIENCIACION** -----

DESAFIO: Problematizacion integral y totalizadora.

LO CONCRETO INMEDIATO-LO ABSTRACTO COYUNTURAL--LO ABSTRACTO ESTRUCTURAL-LO CONCRETO MEDIATO

	<b>TIPO</b>	<b>HISTORIA Y EXPERIENCIA</b>	<b>FASE</b>	<b>MOMENTOS</b>	<b>EXENSIONES</b>
<b>U N I V E R S I T A R I A S O R G A N I Z A C I O N</b>	<b>SOCIAL</b>	<b>HISTORIA:</b>	<b>REIVINDICATIVA</b>	<b>PLANEACION</b>	<b>PREOCUPACION -</b>
	<b>DE MASAS</b>	<b>RECIENTE</b>	<b>EN RECOMPOSICION</b>	<b>ACTIVACION Y MOVILIZACION</b>	<b>POR OTROS MOVIMIENTOS SOCIALES</b>
	<b>INDEPENDIENTE</b>	<b>MEDIA</b>	<b>HACIA LA AMPLIACION DE DEMANDAS</b>	<b>NEGOCIACION</b>	<b>PREOCUPACION -</b>
	<b>EN VIAS DE SER AUTONOMA</b>	<b>ANTIGUA</b>	<b>HACIA SU CONSOLIDACION</b>	<b>AMPLIACION DE LA ORGANIZACION</b>	<b>POR SECTORES NO ORGANIZADOS</b>
	<b>DE COLONOS</b>	<b>EXPERIENCIA:</b>	<b>DESGASTADA</b>	<b>ALIANZA</b>	<b>INTERES POR LA PARTICIPACION CIUDADANA DE:</b>
	<b>ESTUDIANTES</b>	<b>AMPLIA O ESCASA</b>	<b>EN ASCENSO</b>	<b>OBJETO DE REPRISION, COOPTACION O DISOLUCION</b>	<b>LA FAMILIA LA ESCUELA</b>
	<b>AMAS DE CASA</b>	<b>OPTIMIZADA O RELATIVAMENTE DESAPROVECHADA</b>	<b>HACIA EL FORTALECIMIENTO IDEOLOGICO</b>	<b>FORMACION Y CAPACITACION</b>	<b>INTERES POR LA PARTICIPACION CIUDADANA EN LOS AMBITOS DE LA EDUCACION:</b>
	<b>TRABAJADORES</b>	<b>COMPARTIDA O NO COMPARTIDA, ETC.</b>	<b>HACIA EL FORTALECIMIENTO POLITICO, ETC.</b>	<b>EVALUACION DE SUS ACCIONES, ETC.</b>	<b>INFORMAL NO FORMAL FORMAL</b>
	<b>PADRES DE FAMILIA</b>				
	<b>DESEMPLEADOS, ETC.</b>				

**PARTICIPACION COMO:**

**ORGANIZACION Y PODER POPULAR**

**SINTESIS ENTRE LA CAPTACION DE LA LOGICA CAPITALISTA Y LA VALORACION DE LA PROPIA CULTURA**

**DE APOYO A LA POTENCIALIDAD EDUCATIVA**

**DE DINAMIZACION CULTURAL**

**COMUNITARIA**



-----**PROCESO DE PARTICIPACION**-----

DESAFIO: Educacion participativa como proyecto politico.