

Saber Glocal, Capital Social y Autodidactismo Solidario como Estrategias de Acción

Danú A. Fabre Platas¹

SÍNTESIS

El propósito es dar a conocer y recuperar desde un enfoque socioeducativo la experiencia de un modelo de educación popular que se articuló con las formas tradicionales de organización comunitaria e identidad étnica del grupo indígena Otomí-Hñahñú en Valle del Mezquital, en el Estado de Hidalgo. Es dar cuenta de la orientación autogestiva que le dio cuerpo a una identidad colectiva renovada. La temática abordada tiene que ver con tres ejes fundamentales: *educación, identidades indígenas y alternativas educativas desde lo local, pensando lo global*; ello bajo el techo conceptual del Capital Social Comunitario. Partimos de una serie de hipótesis provocantes para poder entrar en debate. De manera puntual, nos concentraremos en los cambios culturales contruidos históricamente en su espacio *matrilocal*; abrevando en las tradiciones fenomenológicas y más aun en la experiencia del actor como lugar privilegiado para el análisis y la comprensión de la vida social. Así pensado, el sujeto y los procesos de subjetivación (entendidos aquí como la apropiación e interpretación que realizan los actores sociales de las condiciones objetivas del mundo) no representa solo un tema, sino que constituye un enfoque, un lugar desde dónde interrogar lo social.

Palabras clave: Capital Social Comunitario, educación popular, organización comunitaria, identidad, Valle del Mezquital, fenomenología.

A MANERA DE INTRODUCCIÓN²

Caminar en el espinoso campo de la educación pública, particularmente el fangoso terreno de la enseñanza intercultural, es arriesgarse indudablemente a salir lastimado por quienes comparten el mismo interés. Mayor riesgo existe si se aborda desde la perspectiva de la educación no formal, la generada desde las bases; pretensión indudable de este texto.

La temática que abordaré en esta ocasión tiene que ver con tres ejes fundamentales: *educación, identidades indígenas y alternativas educativas desde lo local, pensando lo global*; ello bajo el techo epistemológico del Capital Social Comunitario.

Partimos de una serie de hipótesis que se someten a su consideración para poder entrar en debate. Todos sabemos que sólo a través de la discusión de las ideas podemos generar nuevas formas de pensar y hacer en este mundo; esta es una invitación para ello.

1. Los proyectos culturales de educación en general, pensados como capital humano y como estrategia de formación de conciencias, se encuentran en un grave estado de crisis desde la década "pérdida" de los años 80, en tanto se cuestiona fuertemente el modelo de desarrollo que les dio vida.

2. En el contexto actual observamos nuevas formas de control y de poder y, más aún, nuevas formas de resistencia. Se conjugan (haciendo alusión al proceso vivido en Chiapas y hecho público desde 1994, a los procesos de Atenco, a las situaciones recientes de violento enfrentamiento en Oaxaca) de manera evidente numerosos símbolos locales creados de manera imaginaria en los últimos años: el símbolo cultural étnico que resurge de la muerte y del olvido, la afirmación de la mujer negada como símbolo de emergencia, la participación de la sociedad civil –no solo mexicana sino amplia e internacional- que normalmente se organiza en torno a problemas públicos límite como escenarios prepolíticos.

3. Todo ello nos obliga a ver con otros "lentes teóricos" los procesos que se están gestando en diversos escenarios del país, no sin serias dificultades. Los *nuevos actores* de la planetarización en el campo de lo educativo participan en una especie de arena de respuestas o de resistencias. El capital multicultural y pluridimensional, contenido detrás de la tendencia globalizadora, propicia un entramado de caminos de comportamiento, de formas de relacionarse y actuar desde lo local y hacia lo planetario. Atender dichos procesos, que con frecuencia agonizan en el olvido, implica recuperar saberes colectivos útiles para delimitación de dichos horizontes posibles.

En el transcurso de los últimos diez años, de acuerdo a Rosana Reguillo (2000), toma fuerza un debate que, abrevando en las tradiciones fenomenológicas, en la sociología weberiana y en los desarrollos hermenéuticos, se centra en la experiencia del actor social como lugar privilegiado para el análisis y la comprensión de la vida social. Con esto, la autora quiere señalar que el sujeto y los procesos de subjetivación (que se propone entender aquí como la apropiación e interpretación que realizan los actores sociales de las condiciones objetivas del mundo) no representa solo un tema, sino que constituye un enfoque, un lugar metodológico desde dónde interrogar lo social.

El propósito de esta investigación, es dar a conocer y recuperar desde un enfoque socioeducativo la experiencia de un modelo de educación popular que se articuló con las formas tradicionales de organización comunitaria e identidad étnica del grupo indígena Otomí-hñahñú del Valle del Mezquital. Es dar cuenta de su

orientación autogestiva que le dio cuerpo a una identidad colectiva renovada. Implica concentraremos en los cambios culturales e identitarios que la población del Valle construye históricamente en su espacio *matrilocal* (haciendo alusión a la propuesta de Luís González).

Si se parte entonces de la necesidad y de la importancia de comprender cuál es el papel del sujeto en la constitución de lo social, se plantea la interrogante de cómo acceder a la subjetividad sin confundirla con lo individual ni reducirla a un conjunto de opiniones personales que los actores tienen en relación con el mundo. La preocupación por el sujeto y la subjetivación no es entonces una cuestión banal. Los órdenes institucionales encuentran en la dimensión subjetiva su mayor desafío, en tanto que desde ese "lugar" se ponen a prueba las normas y los valores propuestos y es ahí donde se afina, se modifica o se clausura el sentido.

El desafío estriba en *poder penetrar hermenéuticamente* en las estructuras cognitivas y afectivas de los actores sociales para encontrar allí la presencia de lo social en lo subjetivo. Dicho en otras palabras, en el plano del análisis social, los sujetos empíricos son importantes en cuanto actualizaciones de matrices culturales; importa cómo hablan, cómo se autodefinen, cómo se vinculan, cómo generan expectativas y esperanzas colectivas, como las pronuncian públicamente, desde un cuerpo que ha sido socialmente construido y que, de pronto, rebasa los escenarios particulares-locales y se articula con las identificaciones de colectivos específicos como los ecologistas o los defensores de derechos humanos.

Desde hace tres décadas muchos países latinoamericanos, incluyendo México, han dedicado mayor atención a promover programas de educación no formal para adultos, cuyo interés radica en compensar y subsanar las debilidades de la educación escolarizada. Estos programas se diseñaron para marcar un cambio sustancial en el proceso de desarrollo, social, económico y cultural de las comunidades rurales e indígenas del país.

Sin embargo la crisis económico-política de los años sesenta y setenta trajo consigo fuertes críticas a las implicaciones ideológicas de programas educativos oficiales, que no solo afectaban en la educación formal sino también en lo informal. En países del centro del continente, se consolidó el modelo norteamericano de educación, basado propiamente en una orientación tecnocrática, emergiendo simultáneamente otros tipos de educación alternativa autodefinida como concientizadora cuya función era *darles voz a las clases pobres y subalternas*; haciendo evidente que la educación no podía ser neutral, ni tampoco el único elemento para la construcción de una sociedad cualitativamente diferente sino un proceso relacionado y multideterminado por la realidad social, en la cual las clases subalternas se hacían cada vez mas presentes.

El proyecto del Autodidactismo Solidario -objeto de estudio de este trabajo- tiene su evolución en los años setentas y ochentas. Nace en un contexto social marcado por los conflictos ideológicos y en una crisis económica que devastaba fuertemente al sector rural. Su experiencia educativa de círculos de estudio con adultos indígenas Otomí-hñahñu en la región del Valle del Mezquital, en el Estado de Hidalgo, derivó en un modelo de desarrollo integral autogestivo, cuyo soporte pedagógico fue la propuesta concientizadora de Paulo Freire.

Es importante mencionar que dicho proyecto, no se expresa abiertamente como un trabajo de educación popular contestatario a favor de una formación para la revolución o cambio social, muy recurrente en esa época. En él se puede observar el discurso de una educación popular mesurada, desde la corriente concientizadora; donde la parte central de la misma, es la formación política del sujeto mediante la preparación de un trabajo creativo que le permita autorrealizarse.

Para llevar a cabo el estudio fue importante hacer una investigación documental que condujo a rescatar el discurso de los protagonistas del proceso educativo. Recurrir a la historia desde sus diferentes enfoques para recabar información de primera mano sobre lo que sucedió hace aproximadamente 30 años, fue una tarea complicada y sumamente atractiva por lo que implica la estructuración de la información recabada de los documentos y por entretenerla con los puntos nodales y la veracidad de los entrevistados a la luz de conceptos de frontera.

En este estudio los testimonios tienen mayor relevancia, por eso se irán entretendiendo a lo largo del trabajo. Aun ahora, la experiencia educativa en el Valle del Mezquital ha dejado huella en la memoria colectiva del pueblo Otomí-hñahñu y esto hace relevante traerla a este libro colectivo.

EL CONTEXTO Y SUS ACTORES

El Autodidactismo Solidario tuvo lugar en el año de 1975 en el Valle del Mezquital estado de Hidalgo. Lo inicia un grupo de asesores tras su renuncia al Centro de Educación de Adultos (CEDA) organismo gubernamental, que se creó por el convenio entre la fundación Friedrich Ebert de Alemania y el Patrimonio Indígena del Valle del Mezquital. Cabe señalar que en esta dependencia se elaboraron textos en ciencias sociales para primaria intensiva de adultos en colaboración con el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE).

Una vez que el CEDA desaparece el grupo asesor ahora independiente funda la asociación civil de Servicios de Educación de Adultos (SEDAC) y al mismo tiempo cambia su estrategia adaptándola a la nueva situación social de sus educandos. Si bien

este proceso educativo se desarrolla en 1975 y termina en 1981, su experiencia educativa es una constante para posteriores proyectos comunitarios, autogestivos y para la organización regional. El Autodidactismo Solidario Inicia con la organización de grupos de estudio de alfabetización y con primaria intensiva en 60 comunidades de los municipios de Ixmiquilpan, Cardonal, Tasquillo y Alfajayucan.

Salvador García Angulo coordinador de SEDAC señala: "La educación ya no sería el núcleo del programa, sino una dimensión siempre presente y acompañante de los procesos de desarrollo económico: producción, comercialización y servicios comunitarios" (1998:30). Además afirma que dicho proceso tiene claro que no debe sustituir el trabajo de las comunidades, su acción se limita a acompañar, a animar, a informar y asesorar a las comunidades para gestionar proyectos, este tipo de educación sirve de enlace entre las propias comunidades y con las instituciones de apoyo externo. El mismo autor argumenta que dio inicio como un modelo de investigación de las necesidades sentidas y que sólo en la práctica del proceso educativo se transformó hacia la búsqueda de una conciencia crítica de los grupos comunitarios.

El proyecto hace énfasis en tres principios: a) La educación del adulto debe partir del análisis de su propia realidad para generar una conciencia crítica. b) Se aprende mejor cuando lo que se aprende se pone en práctica para resolver las propias necesidades. c) El método se basa en la autoasesoría y la autoevaluación grupal en círculos de estudio (SEDAC: 1991: 297).

En 1981 da inicio la segunda etapa de trabajo, el proyecto "Nuestro Propio Camino" que es la continuación del modelo educativo Autodidactismo Solidario, que se caracteriza por el avance hacia la autogestión y desarrollo comunitario de los campesinos del Valle del Mezquital. SEDAC concibe la autogestión como "una manera activa de entender y trabajar en los proyectos comunitarios; es comprender desde el interior de los procesos mismos, el significado de la participación colectiva; ser autogestivo es buscar juntos la organización, el análisis, las decisiones y las acciones. Es un método que parte de la experiencia concreta de las comunidades porque son ellas quienes van gestando su propio camino." (1991:298)

ACERCAMIENTOS AL CONCEPTO DE CAPITAL SOCIAL

En el contexto global y glocal el término ha suscitado gran interés por la multiplicidad de temas que abarca para explicar el desarrollo de las naciones. Se ha dicho que para lograr el crecimiento económico de un país, este no debe visualizar el desarrollo por encima de su organización social y mucho menos descuidar la esfera sociocultural que le da identidad. Así para que una sociedad democrática funcione, es

conveniente la participación activa de sus ciudadanos, y para que su economía de mercado –en estos tiempos globalizados- se desarrolle de manera adecuada, conforme a los criterios de equidad, es necesario que se cumplan ciertas condiciones. Una de ellas es que la sociedad disponga de recursos suficientes de capital social, el cual se presenta y se reactiva en las distintas formas de solidaridad.

Para Coleman (1990) citado por Durston (2000) el capital social es productivo, posibilitando el logro de ciertos fines que no serían alcanzables en su ausencia. Aunque la definición es muy escueta, se puede percibir que es un proceso que involucra personas con determinada meta. Otro autor destacable desde la perspectiva de la sociología económica es Granovetter, enriqueció el concepto, al considerar que en el mundo real los actores económicos no funcionan como átomos aislados sino que sus interacciones económicas están en “embedded”, incrustadas, enraizadas, inmersas e imbricadas en las redes y estructuras sociales.

Con una percepción más integradora de las acciones del capital social, Durston (2001:7) hace referencia al concepto como un paradigma que dentro del neoinstitucionalismo económico, hace posible la articulación de las normas, instituciones y organizaciones que promueven acciones como la confianza, la ayuda recíproca y la cooperación. Señala grandes beneficios; la reducción de los costos de transacción, producción de bienes públicos y la constitución de organizaciones de gestión con bases efectivas para la promoción de actores sociales y sociedades civiles más saludables.

Lo anterior plantea una interrogante respecto a las formas de capital social, la perspectiva, del autor es loable en la medida que se espera de antemano un espíritu de colaboración de las organizaciones, pero al referirse a los lazos de confianza, la ayuda recíproca y la cooperación, estos se mencionan de manera generalizada o se dan por hecho, como si al interior de las organizaciones no emergieran las diferencias, los deseos y las necesidades más inmediatas que pueden tensionar las metas.

Por otro lado, Putnam (1993), describe al capital social como el conjunto de redes, normas de confianzas, que hacen factible la cooperación para el benéfico mutuo. Indica la importancia del *stock* abundante de capital social que existe en una comunidad, siempre y cuando se trabaje en conjunto. Este es transferible entre asociaciones y organizaciones de los más diversos tipos y circula entre los ámbitos económicos, políticos y socioculturales.

Banco Mundial considera al capital social como una herramienta analítica y operativa de las instituciones, lo caracteriza como el instrumento que puede medir las relaciones y normas que conforman la calidad y cantidad de las interacciones sociales de una sociedad. Por otro lado, este organismo tiene la perspectiva de que el

concepto puede ser idealmente útil al monitorear la adecuada distribución de los recursos económicos y responder de manera favorable a las demandas de la participación social. La confiabilidad del ambiente institucional está garantizada por la acción de sus funciones.³

No existe una definición clara en el sentido abstracto de lo que es el capital social. Su constructo todavía está en evolución. La vía o estrategia de definirlo operacionalmente, es situarlo en un ámbito específico, en un sistema de relaciones de cooperación y confianza en las que se vean fortalecidas las capacidades de organización de los grupos. Desde esta perspectiva, no podemos asegurar que el Autodidactismo Solidario construya un desarrollo autogestivo integral desde la visión del capital social comunitario.

En las comunidades étnicas de mayor tradición subyace un potencial de capital social provisto por las antiguas formas de organización comunitaria. La toma de decisiones y la confianza entre los grupos comunitarios indígenas ha sido el sustento de la herencia cultural.

En este sentido, el logro de los proyectos autogestivos de las comunidades del Valle del Mezquital tuvo sus causas en la estimulación lograda a través del proceso educativo, pero también en las instituciones comunitarias que se articularon para generar pautas de asociación autónomas. El beneficio del sujeto social para poder gestionar recursos comunes en forma coherente, desplaza la actitud ego-centrada del individuo de intereses propios y refuerza los valores y normas comunitarias, mismas que utiliza para enfrentar problemas y oportunidades comunes. Estos elementos del tejido social son parte de la cultura compartida y son internalizados por los individuos de la comunidad. Nuevamente Durston señala que: "...cuando el capital social está presente es un atributo de estos sistemas sociales, porque influye en la sustentabilidad sistemática de las instituciones comunitarias. En particular las relaciones con un fuerte contenido de intercambios cooperativas y de esfuerzos mancomunados pueden contribuir al fortalecimiento del sistema institucional comunitario." (1999:23).

Pero el capital social comunitario emerge como resultado frecuente de la interacción y de estrategias individuales que en los procesos de cooperación y gestión comunitaria buscan lograr las metas de un proyecto de vida. Dicho capital es intangible, pero es real en valores y saberes que son transmitidos por generaciones donde lo cultural es una determinante en los procesos de organización.

El capital social es simbólico y sinérgico, se refuerza y se complementa en los contextos concretos. La comunidad rural provee un ambiente ideal-potencial para que emerja y el proyecto de autodidactismo solidario es, desde la voz de sus gestores, un dinamizador que reactiva a la gente un cierto tipo de redes de relaciones como un punto focal de todos los esfuerzos tendientes a organizar y promover el desarrollo.

La diferencia entre el capital social individual y el comunitario es la propiedad. En el primer caso el individuo-poseedor se beneficia directamente de ello; en el segundo nadie es propiedad pero este se contribuye y orienta al beneficio de la comunidad. Para este estudio se vio más apropiado usar este último, por las normas y estructuras que conforman las instituciones de cooperación grupal, que residen no solo en esas relaciones interpersonales diádicas, de las que habla Portes (1998), sino también en la propuesta de North (citado por Durston 2000) en donde las instituciones funcionan como sistemas complejos socioculturales de interacción de creencias y normas al interior de los grupos.

En el contexto indígena dicho concepto puede recrearse potencialmente aún más, porque el escenario es propicio para entretejer con mayor claridad los lazos de confianza, solidaridad, reciprocidad, normatividad etc. propios del capital, con las capacidades del trabajo comunitario indígena. Las instituciones comunitarias son un capital social acumulado (Nahmad, 2001) que atiende no solo los beneficios comunitarios o propicia el desarrollo de las capacidades organizativas internas de los grupos en relación con la sociedad civil y con las instituciones estatales, sino que garantiza la supervivencia de los pueblos indígenas que se caracterizan como comunidades culturalmente diferenciadas del resto de la sociedad.

La perspectiva adoptada aquí para vincular las formas de organización indígena y el capital social es compleja. Dentro del proceso comunitario indígena habrá que reconocer una confianza social de relaciones de solidaridad y reciprocidad y un compromiso (normatividad) entre los miembros de las comunidades étnicas.

DEL AUTODIDACTISMO A LOS PROCESOS DE GESTIÓN COMUNITARIA

En su acepción originaria el término de comunidad hace especial énfasis, al ámbito espacial en el que coexisten en una relación particular, el territorio y la colectividad. En su sentido lato la palabra denomina la cualidad de lo común, otras veces alude a lo compartido y se aplica a una área más amplia para designar una comarca, provincia, región, nación y hasta continente.

En la gama de significados que constituyen al concepto de comunidad, se encuentran algunas características afines: La comunidad es una agrupación del

conjunto de personas que se vinculan entre sí. Que habitan un espacio geográfico de asentamiento, con límites políticos, administrativos, organizativos, históricos y culturales. Los miembros tienen conciencia de pertenencia o identificación con pautas culturales. Operan redes de comunicación, intereses y apoyo mutuo dentro de la misma comunidad, resuelven problemas y desempeñan funciones sociales relevantes a nivel local. Cabe aclarar que la amplitud de los elementos conlleva a una fuerte imprecisión del término. Sin embargo son rescatables algunas características que muy bien se articulan con el proceso de la autogestión comunitaria que se realizó en el Valle del Mezquital. Sin pretender por el momento, dar una definición acabada del concepto, nos aventuramos a señalar algunos aspectos relevantes que acontecieron en la población Otomí-hñahñú.

La comunidad, es el conjunto de personas que interactúan en un espacio determinado, que comparten lazos afectivos, actitudes solidarias, un sistema de normas y creencias culturales indígenas que les da sentido de pertenencia, y una identidad. Pero también la comunidad es el espacio de la intervención, barrial, vecinal o campesina en que lo relacional es fundamental porque establece un modelo intersubjetivo construido sobre el afecto, valores de irreprochable esperanza, lealtad y reciprocidad. Por ello la funcionalidad de la comunidad no se reduce sólo a la búsqueda de los bienes y servicios; es un campo idóneo para la acción social y en consecuencia para el desarrollo. El desarrollo de la comunidad es un instrumento que mediante la organización y la educación de sus miembros, promueve o puede promover, entre otras cosas, la participación consciente de la población en la realización de programas comunitarios. El beneficio colectivo no solo se proyecta potencialmente hacia obtención de los recursos materiales o económicos, sino también la motivación para producir cambios de actitud favorables hacia el interior y al exterior de la comunidad.

La experiencia ha mostrado que los programas oficiales vistos desde la asistencia social han propiciado en los grupos comunitarios mayor desconfianza porque sólo beneficia a unos cuantos o porque funcionan como paliativos de la pobreza y crean mayor dependencia para la obtención de recursos. En el caso de la educación no formal se corre el mismo riesgo. Algunas instituciones de gobierno se dedican básicamente al desarrollo de marcos teóricos y metodológicos que no se relacionan estrechamente con el contexto cultural particular, o a la breve capacitación técnica de las personas en áreas muy específicas de conocimiento que no garantizan una experiencia de aprendizaje de alto significado como lo es su propia cultura. De ahí que Paulo Freire tenga razón al argumentar que la cultura es la representación de las experiencias vividas, forjadas en el marco de las relaciones desiguales y dialécticas que los diferentes grupos establecen en una sociedad determinada y en un momento histórico particular (1990: 22)

En este sentido fomentar la cultura de la organización colectiva y la participación de cada sociedad, implica la reconfiguración de programas educativos y alternativos, que verdaderamente se dirijan a la solución de las problemáticas causadas por la pobreza en la que viven la mayoría de las comunidades rurales. No es común ver programas de educación comunitaria de origen gubernamental que se dirijan a abordar temáticas de empoderamiento, relaciones de género, pluralidad étnica, procesos de etnicidad o aculturación. Las razones por las cuales no se contemplan estos contenidos tiene distinto origen. Sin embargo es posible que una de las razones sea el carácter de resistencia histórica y liberadora que entraña lo comunitario indígena. Luís Villoro dice que "heredamos una larga historia de luchas populares, desde Hidalgo hasta Zapata, que pugnaron por una sociedad con justicia social compatible con las libertades individuales. Nuestra historia sería incomprensible sin esa corriente libertaria" (2001: 37)

Una manera de observar la resistencia con los otomí-hñahñú es a través de los círculos de estudio en donde se generaron diversos proyectos autogestivos. Oralia Cárdenas comenta al respecto "El programa de salud fue uno de los primeros que surgieron de los círculos de estudio, junto con el de la unión de artesanos quizás por ser una de las necesidades mas sentidas por la gente del Valle. Una región tan cercana a la capital del país, pero tan lejana al derecho a la salud" (1998: 114). Una referencia similar y de contexto es la siguiente:

En el Valle del Mezquital había todos los problemas, la tierra no producía, no tenían claros los mecanismos de comercialización de lo poco que podrían producir, los animales comían el mezquite cosa que es muy triste ver; porque el árbol del mezquite se está perdiendo, era la base de alimentación para los animales y para ellos y mas cuando se metió el sistema de riego, bueno pero ellos tenían mezquite y vivieron del mezquite durante mucho tiempo, no tenían ninguna otra cosa, no había agua, ni servicios de salud que hasta la fecha tampoco hay, porque lo que tienen es igual que si no hubiera. No había mucha vinculación entre las comunidades, el peonaje, el latifundismo, el caciquismo, que todavía existe, estaba mucho peor (Promotora de Educación Popular).

En esta realidad llama la atención el que no se suprimen los valores necesarios para buscar satisfacer las necesidades de sobrevivencia y convivencia. Pero sobre todos los valores de convivencia, señala Villoro (2001) existe uno fundamental que le es propio al ser humano y que no compartimos con otra especie animal; la necesidad de darle sentido a nuestra vida, que no es aleatoria, ni absurda sobre la cual no tengamos ningún control. "La necesidad de estipular propósitos valiosos a nuestras vidas y de encontrar los medios adecuados para lograrlos; la necesidad por lo tanto de elegir nuestra vida." 2001:71

La calidad de vida es el resultado de una combinación de elementos objetivos y subjetivos; en la parte objetiva se utiliza el potencial intelectual y emocional de cada individuo, en las condiciones sociales y circunstancias que le permitan el pleno desenvolvimiento y desarrollo de sus capacidades en cualquier área de su vida y cualquier edad. En la parte subjetiva, se caracterizan las aspiraciones personales y la percepción del futuro que los individuos tienen de las condiciones globales de vida. En esta dualidad que constituye al sujeto se forja la democracia, a la cual aporta con su grano de arena.

Tal parece que quienes trabajan con un modelo de acción comunitaria autodefinido como participativo, democrático y autogestor -como en el caso de los programas y promotores de SEDAC- crean a la par un ambiente de estructura socioafectiva, donde las relaciones comunitarias que se estructuran en un dialogo abierto, convocando un compromiso en la gente que promueve la imitación de comportamientos, de entrega, de apego y profundos sentimientos de pertenencia.

La estrategia pedagógica del autodidactismo solidario consistió en identificar las necesidades sentidas de la población para después hacer operar su dispositivo de intervención. García Angulo (1998) comenta que en el inicio de esta etapa, la enseñanza mayor fue la necesidad de ser humildes, dejarse enseñar por la realidad y la experiencia, lo cual condujo a que reelaboraran sus modelos:

Era muy interesante ver como la gente desarrollaba sus propios procesos de estudio, entonces estuvimos experimentando en el Centro de Educación de Adultos, CEDA, donde el primer año formamos círculos de estudio y rediseñamos los materiales de primaria intensiva que se habían hecho en México. Desde el principio veíamos que de nada le servía a la gente, tener un diploma de primaria, de adultos, que no le iba a servir mucho, sino trataban de aplicar los conocimientos que iban adquiriendo a la realidad de su comunidad, al mejoramiento de los niveles de vida". (Coordinador de los programas de SEDAC).

Dar forma concreta al desarrollo centrado en la gente exige antes que nada un cambio de pensamiento no solo desde la planeación de los programas. Es necesario reconocer abiertamente el hecho de que ellos tienen la capacidad de aprender a su manera y elegir la información para construir el conocimiento que posteriormente ellos evaluarán.

Mary Racelis (2000) señala que no es posible pensar en el logro efectivo del desarrollo, si no existen formas organizadas para intervenir en comunidad, además de contemplar en las tareas la comprensión de las necesidades, valores, costumbres, creencias y perspectivas de vida de la comunidad. Para ello es imperativo lograr la formación de grupos comunitarios, formales e informales que vayan más allá de las

cooperativas de pueblos. Esto crea una unidad social, básica, capaz de dar voz y fuerza a lo pobres, de permitir proyectos autogestivos y facilitar la participación de la población en la planificación descentralizada y toma de decisiones.

Al mismo tiempo cambiamos nuestra estrategia, adaptándola a la nueva situación. La educación no sería ya el núcleo del programa, sino una dimensión siempre presente y acompañante de los procesos de desarrollo económico: producción, comercialización y servicios comunitarios (Coordinador de SEDAC)

Aquí se ve reflejada una propuesta de intervención en la comunidad con objetivos para la formación, el respeto a la autonomía y al desarrollo integral de los indígenas. Elementos relevantes en el apuntalamiento de procesos que buscar des-construirse desde las bases.

LA AUTOGESTIÓN COMUNITARIA

En un sentido comunitario la autogestión puede concebirse como un proceso en donde se desarrollan las capacidades de un grupo para identificar los intereses y necesidades básicas que les son propios y que les permita defenderlos, a través de la organización y la participación; expresándolos con efectividad en la práctica cotidiana. Para ello el trabajo de autogestión conlleva una conducción autónoma del grupo para los intereses y acciones que se diseñan en la planeación democrática, participativa y de desarrollo sustentable.

Han sido muchos los autores los que han definido la Autogestión Comunitaria (AC). Hay quienes se refieren a ella como una herramienta eficaz y probada que exalta la utilización de los valores del individuo y de los grupos, situándolos en un mejor lugar para enfrentar y resolver los problemas comunes. Un posicionamiento igualmente optimista es el trabajo realizado por las comunidades del Valle del Mezquital asesoradas por la SEDAC en el periodo de 1981 a 1993, donde las experiencias educativas incentivaron las pautas hacia una propuesta de organización de desarrollo comunitario.

La AC es un canal de interacción mediante el cual se potencializa el capital humano y social del sujeto, hacia el logro de una visión compartida de una vida digna, a través de mejorar la calidad de vida de cada uno de los moradores, de acuerdo a sus propios objetivos, metas y con el apoyo solidario de sus compañeros. Así en las comunidades del valle donde se desarrollaron proyectos de autogestión comunitaria, los aspectos de organización, comunicación, equidad de género, incremento de ingresos, mejoramiento de la infraestructura, inserción en el mercado y la participación de proyectos productivos, eran pautas de capacitación, *saberes útiles*,

que debían conocer los que participaban de manera activa; de ahí que avanzaran mejor y mas rápido en su desarrollo, porque la estrategia del autodidactismo es que los campesinos indígenas tomaran en sus propias manos la tarea de resolver sus propias necesidades.

En el caso del Valle del Mezquital las carencias eran de diversa índole, pero los deseos de poseer los satisfactores inmediatos (productos o servicios, tangibles e intangibles) se convirtieron en el deseo y la demanda, solo en el momento en que sus habitantes se sintieron capaces de trabajar y participar de manera comunitaria:

Los problemas que veíamos aquí en el valle, era la falta de servicios comunitarios, la desnutrición infantil, el analfabetismo que era bastante alto, no había muchos caminos, muchas comunidades no tenían electricidad y la contaminación de las aguas negras con los detergentes. Estos echaban a perder la tierra se estaban ensalitrando. La emigración a los Estados Unidos fue un problema muy fuerte, que propició que los círculos de estudio se desintegraran. (Mujer otomí-hñahñú del poblado Dexti Alberto).

En este sentido, el significado que pueda tener para el individuo o la comunidad la carencia o la satisfacción de la necesidad, se debe al deseo o al anhelo de los satisfactores específicos, lo cual nos lleva a pensar en los conceptos de realización y capacidad que describe Amartya Sen (1987) con respecto a la calidad de vida del sujeto; estas cualidades denotan un sentido dinámico e histórico de progresión, la propuesta se instaura en un trabajo potencial del ser y hacer con libertad individual, pero con un contenido sinérgico.

En un contexto comunitario indígena como el otomí-hñahñú con fuertes carencias pero también con una potencial infraestructura de capital humano y social era viable desarrollar un trabajo de educación autogestiva, se ofrecía como excelente caldo de cultivo para ello; solo que esto fue hizo presente únicamente cuando los grupos comunitarios tomaron conciencia del estado de carencia, la cual fue el detonante del deseo de realización y de capacidad para la organización. Cabe aclarar que esta de-construcción o socialización de cierto tipo de necesidad-conciencia (que mas adelante se tradujera a demanda colectiva y a proyecto educativo) se hace presente a través de un organismo exógeno, una Organización no Gubernamental.

...el autodidactismo solidario implica primero, la construcción de esa infraestructura social que toma conciencia de lo que es, de lo que sabe, de lo que puede y de lo que vive como parte del mundo, ese el punto de partida de ese trabajo de concientización que es muy Freiriano (Promotora de Educación Popular)

Dicha infraestructura social se fue consolidando, no solo por el autodidactismo solidario, si no por la tradición de la base comunitaria de organización indígena. La asamblea como poder supremo facilitó el proceso de una democracia directa; en donde los interesados mismos son los que toman las decisiones, sin delegar a intermediarios la responsabilidad de decidir sobre sus asuntos. Es aquí el consenso relativo la vía predominante para tomar acuerdos (solo en casos extremos se recurre a la votación). En el trabajo de autogestión de proyectos son muchos los ejemplos en los que el indígena Otomí-hñahñu tuvo que romper con la actitud pasiva causada por el temor a expresarse. Parte del trabajo realizado por el autodidactismo solidario, fue la estrategia de la ayuda entre iguales o el apoyo mutuo, que dio más confianza a la gente.

...aprendimos a organizarnos porque antes de que se iniciara pues la verdad no sabíamos como, ni que era una cooperativa y mucho menos cómo se gestionaba. La institución (SEDAC) nos organizó para poder sobresalir, ellos manejaban, porque no sabíamos nada ...pues nos reuníamos en el mismo pueblo, 10 o 12 personas o más, nos organizábamos y exigíamos nuestra comisión, nuestra comitiva éramos; el presidente, el secretario, el tesorero y sus vocales, quienes se dedicaban a gestionar los proyectos.(Otomí-hñahñú de la comunidad Dexti Alberto)

A este respecto, si bien sabemos que el trabajo comunitario solo tiene sentido cuando se hace al servicio de los demás, ello no implica que en este trabajo asuma la idea purista de una "comunidad" pura, libre de fisuras, ajena a conflictos, distante de intereses grupales, de ejercicios desiguales de poder; por el contrario, entiendo y asumo estas complejidades que hacen a las comunidades contemporáneas una territorialidad culturalmente dinámica y socialmente cambiante.

Bajo esta condición, es justo en el *trabajar para los demás* donde se encuentran, entre otras cosas, los procesos de fortalecimiento y/o empoderamiento hacia un proyecto colectivo de vida, cuyo detonador es la participación consciente de la población en la realización de sus programas comunitarios. El beneficio colectivo no solo se proyecta hacia la obtención de los recursos materiales o económicos, sino a la motivación para producir cambios de actitud favorables, al interior como al exterior de la comunidad.

La verdad aquí en este lugar la gente era muy cerrada, no tenía comunicación con gentes de afuera, con la gente del municipio, o alguna autoridad, la gente se dedicaba nada más al campo, no salía, entonces desconocían pues o desconocíamos totalmente la comunicación con la gente de afuera...y esta institución pues nos apoyó bastante para abrir los ojos, para saber muchas cositas más, a veces, hasta hubo cosas que ya no iban en el trabajo, sino que nos daban conocimiento para pedir cosas más personales, individuales, muchas cosas... ahorita ya puedo, ya conozco poquito mas,

me puedo relacionar con otra persona allá afuera, hasta hablar el español exactamente, hablarlo muy bien, nos desarrolló así totalmente, nos capacitó en muchas cosas, en trabajo, en educación, de todo pues (Otomí-hñahñú de la comunidad, la Palma)

La organización SEDAC, hacía énfasis en que los grupos comunitarios recuperaran la labor de asamblea ya que esta tarea permitía que los educandos tomaran decisiones de manera consensuada, fortaleciendo así la unidad. Brivio Borja (2001) señala que la AC como proceso "tiene un inicio, se desarrolla y culmina, pero deja una actitud, una disposición de los miembros de la comunidad hacia si mismos y hacia los demás"; la autogestión tiene un propósito específico como parte de un proceso y tiene que concluir, pero como formadora de conciencia, es válida y su permanencia radica en el logro de los cambios hacia la sustentabilidad.

Es importante mencionar que la autogestión como consigna o en abstracto no es estable, ni asegura su continuidad, lo fundamental son los métodos y el afecto por el espacio sociocultural donde el proyecto se desarrolla. Félix Guattari en su libro de la transversalidad señala que la eficacia de la autogestión como consigna es que lleva un efecto de autoseducción y de agitación transitoria. En esa consigna se corre el riesgo de crear confusión si el término no está anclado a un lugar y está articulado en una perspectiva revolucionaria coherente.

Nuevamente Brivio Borja (2001) señala que la comunidad ha de tener el poder y la capacidad de coordinación necesaria, para delimitar la influencia del Estado e impulsar su descentralización en esa comunidad, pues al contar con una visión y misión de desarrollo local pueda paulatinamente llenar los vacíos que las instituciones relacionadas con ello no cubren.

Sin duda alguna, la reorientación de la burocracia estatal es un paso importante para promover el desarrollo centrado en la gente, pero no lo es menos el generar y fortalecer la capacidad de la misma. El desarrollo sostenible requiere de la disponibilidad suficiente de capacidad para planificar, administrar y autogestionar los recursos. Hari Mohan Matur (citado por Bernardo Kliksberg, 2000) en su artículo "El desarrollo centrado en la gente" analiza el papel del Estado y la gente como precursores del desarrollo y propone que las organizaciones locales, tanto las autóctonas como las de auspicio social pueden desempeñar un papel crítico para acelerar el ritmo.

Pero es fundamental la capacidad de gerencia de la población rural, promoviendo la participación de los sujetos sociales. Para ello es necesario brindar educación y capacitación de destrezas para que puedan tener un concepto más informado del desarrollo y conciencia de su papel en el mismo. En las comunidades

del valle que participaron con los proyectos de SEDAC, se observan múltiples actividades de autogestión a nivel local, tareas como la construcción de viviendas, molinos de nixtamal, la infraestructura para los proyectos productivos:

Existe un problema de la realidad que debe abordar el sujeto; es a partir de identificar el problema, de identificar los recursos e identificar que puede ser autónomo en la resolución de sus problemas, eso es como lo inicial, y luego comienza a compartir esa experiencia y aprende aún más, porque en el otro o en su igual, está viendo buenos resultados; en el caso de la gente del valle que se involucró con los proyectos de SEDAC, descubre que efectivamente se pueden producir los quesos, que efectivamente pueden construir las casas, que efectivamente existe la maquila no controlada por los patrones, en fin todas estas cosas que se hicieron a partir del trabajo solidario. (Promotora de educación popular)

El desenvolvimiento del equipo de la organización SEDAC y las comunidades del valle, no solo dependió del vínculo ordinario de sus roles en el trabajo cotidiano, la interacción protagonista-asistente o educando-educador propició la internalización de un proyecto transformador en el que ambos podrían compartir el imaginario social de un futuro esperanzador.

Tuvimos buena relación tanto con la gente de aquí del pueblo, como la gente de afuera, o sea de la institución, con el Licenciado Miguel García, inclusive con otros compañeros que nos conocíamos, ahí está Moisés, esta Ángel Porfirio que trabajaban con la institución, ellos se encargaron de manejar el proyecto, tuvimos muy buena relación y muy buena amistad con ellos" (mujer otomí-hñahñú de Las Palmas).

El imaginario social, como lo refiere Reygadas (1998) tiene una dimensión intersubjetiva fundamental, "Cuando hablo de imaginario, en primera instancia, no me refiero a su uso especular o Lacaniano, sino que lo entiendo como el conjunto de significaciones sociales que permiten y hacen presente algo que no es, pero que en tanto futuro deseable es, y da sentido al discurso, a la acción y a las prácticas sociales, a la vez que permiten definir estrategias y priorizar relaciones".

En el futuro deseable de la comunidad se encuentran el campo imaginativo y el campo de las prácticas sociales. Ambas implicaciones suponen un imaginario movilizador con proyección hacia delante, que se encarna y tiene efectos visibles. En su andar los movimientos generan nuevos imaginarios, que son negados en los procesos de institucionalización, pero no en las metas de la AC pues socializar las pretensiones del futuro deseado o imaginario social conduce a un mayor compromiso con la gente.

Lo que si logramos fue encaminar a la gente, los que participamos si podemos decir que logramos concientizarla de su realidad, porque fueron 15 o 16 años de trabajo y ahí están los resultados. En ese sentido, si me siento satisfecho, tal vez no al cien por ciento, pero en algún momento dado puedo decir que hice algo por la raza, hice algo por la gente y sobre todo que entendieran ellos mismos, que a través de la lucha, a través de la exigencia de los derechos que les corresponden, podían ser diferentes, porque no les están regalando nada, que merecen respeto y admiración (Asesor de SEDAC).

La influencia de la ideología de izquierda que caracterizaba a los sectores reactivos de los años 80 filtraba el trabajo de educación comunitaria que se desarrolló en el Valle. En sus diferentes actividades, se identifica un discurso de oposición, tal vez no frontal pero contrario al de la escuela oficial que funciona como instancia de *control y reproducción de la clase dominante*. Su propuesta de educación no pretendía cambiar la estructura social, pero si contribuir a la lucha contra la pobreza que no atendía el Estado. En esa tónica por la defensa de los derechos a la autonomía indígena que se hace evidente en los discursos de los promotores, es prioritario el logro de una conciencia y la consolidación de la propuesta en términos de participación política; y se ofrece también como fundamental allí que se validara en todos sus sentidos el derecho a existir de los pueblos, lo cual implica una serie de reivindicaciones étnicas; la defensa del patrimonio común, el ejercicio de mecanismos autónomos de gobierno, el respeto a la cultura y a la lengua indígena. Reygadas (1998) señala que la propuesta social tiene que ser una vía y legitimarse, logrando que todas las significaciones subjetivas de la comunidad puedan llegar a impactar en los resortes profundos que movilizan a otros; sólo así pueden ofrecer caminos viables de concreción que lleven adelante sus propuestas instituyentes.

Es por todos sabido que en los grupos comunitarios se ocultan fuertes desigualdades y conflictos que generalmente se agudizan en la toma de decisiones, en la innovación de ciertas prácticas comunitarias; inclusive los conflictos generacionales provocan grandes diferencias y pueden propiciar alejarse de las metas trazadas. En ese sentido el conocimiento de la dinámica de los grupos es necesario a la hora de planear el trabajo de la AC.

Las concepciones autogestionarias cobran mayor conciencia cuando caen en el terreno práctico, específicamente la pedagogía autogestionaria que se caracteriza por un aprender haciendo. En ella podríamos ver el origen de muchos planes y programas en los que se pretenda comprender plenamente la responsabilidad del estudiante por la transformación de su condición social y por la formación de valores sociales orientados hacia el colectivismo y la participación social.

Sin embargo los intentos de programas enfocados a la AC son ahora modelos en los que se fermenta la organización social futura, independientemente de si esta funciona como una técnica o como forma de enseñanza. La experiencia de autogestión asesorada por SEDAC y sistematizada en el autodidactismo solidario, se caracterizó al menos conceptualmente por la idea activa de entender y trabajar en los proyectos comunitarios.

Los procesos de organización comunitaria son muy interesantes y luego ya no puede uno safarse, porque la gente ya está entusiasmada y trabajando, no me parece justo, que los metimos en algo y luego los dejamos abandonados, no?, entonces pues el sentimiento de nosotros, fue de mucha satisfacción, al ver la respuesta de la gente y la capacidad grandísima que tienen de organizarse y sacar adelante sus comunidades, con sus propias fuerzas, y con una pequeña ayuda de fuera (Coordinador de los programas de SEDAC).

En el transcurso del proceso autogestivo de las comunidades hñahñú, la concertación dio mayores frutos en el campo de la investigación. Al establecer contacto con universidades del país y del extranjero, se desarrollaron campos de trabajo con estudiantes, quienes conviven y participaron en trabajos comunitarios.

Si bien es cierto que los procesos autogestivos en las comunidades del valle, no se involucraron de manera directa con otros grupos contestatarios que pugnaban por la transformación del Estado o un cambio nacional, o una reforma de Estado; sin embargo, su forma de organizar y gestionar recursos puede entenderse como un ejemplo vivo de crear en el espacio comunal, elementos que facilitarían potencialmente un desarrollo sostenible con la suficiente capacidad de organización para planificar y administrar planes de desarrollo a pequeña escala y a nivel local. Tal parece que su conexión con el exterior era el medio de acceso a los recursos y el fin era enriquecer su vida cotidiana e inmediata.

Es clara la participación que tuvo SEDAC en el desarrollo de las comunidades indígenas en el Valle del Mezquital, su modelo educativo socializó, sociabilizó y colaboró en la posible solución de algunos de los problemas que aquejaban a la gente; pero lo destacable del proyecto es el haber aprovechado estratégicamente la base tradicional de organización comunitaria y articularla y reforzarla con la infraestructura social que generó la experiencia educativa. El desafío fue enorme porque requirió un constante cuestionamiento, una labor ardua para reformular este tipo de educación a la realidad cambiante.

LA EDUCACIÓN POPULAR Y EL FORTALECIMIENTO COMUNITARIO

La educación popular ha sido considerada esencial y el pilar del desarrollo de la comunidad y ejemplos hay en cantidades sobradas: el CREFAL en Michoacán y los procesos de alfabetización desarrollados por más de 3 décadas en nuestro país y en escenarios latinoamericanos, el CESDER en Zautla Puebla que cuenta también con más de 20 años de experiencia bajo la perspectiva de aprehender investigando-problematizando su vida cotidiana. Esta perspectiva se considera con frecuencia el opuesto a los programas oficiales ya que enfatiza fundamentalmente el fortalecimiento integral de los grupos comunitarios.

La autogestión, la actitud crítica y creativa, así como la solidaridad, son algunos de los lineamientos asumidos por los promotores de este tipo de educación -que obviamente se contraponen a la lógica individualista, dogmática, diferenciadora y, en algunos países latinoamericanos, autoritaria y represiva- para generar la conciencia política de sus educandos.

A lo largo de su historia, este modelo educativo alternativo ha recibido críticas en dos aspectos fundamentales; en la sobreideologización de los programas y en el descuido de la currícula y contenidos pedagógicos. Asimismo se ha dicho que la educación popular necesita una reevaluación teórica conceptual. Además de requerir necesariamente el vincularse a los proyectos del Estado.

Lo cierto es que, al menos en el debate y posicionamiento conceptual de quienes promueven estas formas de enseñar-aprehender, no se pierde en esencia la búsqueda de la autogestión comunitaria y la construcción del sujeto popular. "Como sujeto popular se entiende a la gran mayoría de la población en tanto conscientemente trabaja por ser autora de su propio destino; por ser fuente de su propia ley; todo esto implica una utopía o visión de la vida, una voluntad social de movilización y acción y la construcción de una fuerza necesaria para ir llevando a cabo lo propuesto" (Reygadas 1996:140). Pero no se trata de que éste sujeto abarque la totalidad del mundo cada vez cambiante. Su audacia y su compromiso lo llevarán a estar más atento y más cercano a las problemáticas cotidianas de su contexto. Entendamos que es una estrategia de educación en la que se pretende la reflexión y la autodeterminación de los sujetos como parámetros básicos.

Pensando dicha estrategia como *Utopía* (como horizonte de futuro posible, escenario prospectivo viable, construido desde espacios sociales colectivos), también se le apuesta allí al desarrollo; pero a un desarrollo integral con autonomía y de respeto por su ambiente ecológico. Su pedagogía sólo es viva si se pone en práctica en la cotidianeidad. Su base es la construcción de un proyecto histórico propio, distinto al sistema ordinario institucional, parecido al autodidactismo solidario:

Nunca estuvimos de acuerdo con el modelo paternalista del gobierno, de llevarles alimentos, cobijas a las comunidades, todos ellos (los educandos de la comunidad) tienen la capacidad de organizarse, nada más hay que echarles la mano, porque pueden hacerlo, no?, por eso la importancia de la autogestión, que ellos mismos lleven sus proyectos en sus manos, y esto también lo estamos haciendo ahora en Zimapan en el estado de Hidalgo... Ese es el modelo que se trabajó y sigue igual ahora, este proceso también lo trabajamos durante 4 años en Guanajuato y 6 meses en Chiapas, y está funcionando, o sea la gente sigue pagando y le sigue dando vueltas el fondo económico. (*Este fondo económico, se caracteriza por las formas autogestivas, en la producción, comercialización consumo y servicios que generan las propias comunidades, y que en un principio asesoraba SEDAC*) (Asesor de SEDAC)

Hasta ahora se ha reconocido que las organizaciones locales existentes tradicionalmente en numerosas áreas rurales son un recurso importante para el desarrollo, porque amplían la base de participación e incrementan el acceso a los recursos. Para Massimo de Angelis (2003) los espacios comunales se crean y se mantienen como medios alternativos contruidos por redes sociales de ayuda mutua y solidaridad, donde las practicas de intercambio humano rebasan las formas de mercado. Desde luego que para que estos espacios se traduzcan en nuevos discursos de participación social y política, las prácticas de aprendizaje no deben originarse desde fuera (sin eliminar que bien pueden ser "estimuladas" por grupalidades exógenos como sería el caso de la SEDAC misma).

Si bien es cierto que la educación popular tiene distintos matices ideológicos, ha sido la base para los cambios en la concepción y practica pedagógica, tanto en la línea hegemónica como en la contestataria. La diferencia estriba en que la segunda se redefine necesariamente en el reconocimiento de las contradicciones sociales y en el papel fundamental que juegan las clases subalternas en la escena política.

En este sentido, la comunidad educativa desde la postura contestataria exige entre sus objetivos sustanciales un proyecto de vida orientado a hacia una forma de liberación y una búsqueda de identidad colectiva, donde cada individuo canaliza sus esfuerzos, dirigiéndolos hacia metas justas, comunes y congruentes con su propia cultura. Esto bien puede ser congruente con la intencionalidad de los diversos programas llevados a cabo por la organización SEDAC, donde la propuesta de enseñanza del autodidactismo solidario buscaba simultáneamente formar políticamente al sujeto, –no con la pretensión abierta de destruir o debilitar las relaciones de explotación de aquel sistema capitalista- y prepararlo para un trabajo creativo que le permitiera autorealizarse. El proceso de la autogestión comunitaria fue un tema central que de alguna manera articulaba la *praxis misma*.

En ese tiempo llegó un vocal al patrimonio y le platicamos nuestro problema; le dijimos que estábamos perdiendo lo auténtico del dialecto, y le dio más prioridad, y apoyó a eso, fue entonces que ahí vimos que nos ayudó mucho, le interesó lo de salud y nos apoyaba en las propias deas de la gente. Nosotros también carecíamos de cosas para comer, por ejemplo; de maíz, frijol y azúcar que es lo que más escaseaba, le planteábamos nuestro problema por ejemplo; en las tiendas no nos vendían el azúcar sino hacíamos una compra más grande, entonces él decía; bueno ¿cómo le podemos hacer? ¿Qué hacemos para conseguirlo y a donde podemos ir a pedirlo?, después entre todos y con la ayuda supimos con quien pedirlo (Mujer Otomí-hñahñú de la cooperativa La Flor del Valle)

La función del docente o educador, que en este caso recae en la figura del vocal del patrimonio que asesora a la gente, problematizó la realidad para posteriormente resolver el problema en conjunto. En este contexto de enseñanza-aprendizaje bien cabe el argumento de Paulo Freire, a riesgo evidente de deificar al promotor educativo y al proceso de autodidactismo como tal: "La relación educador-educando es un acto creador de conocimiento, una relación horizontal de mutuo respeto y exigencia de responsabilidad entre los sujetos de dicho acto." (1999:69). Es en esta relación que se va asegurando un intercambio dialógico y crítico en ambos sujetos, cuyo proceso llega a desmitificar las ideas falsas de una cultura del silencio. Asimismo el educador ayuda a re-configurar el conocimiento en relación con los educandos; ambos se comprometen a organizar el pensamiento y enfatizan la importancia de clarificar los puntos menos claros pero más importantes a través de una problematización de su entorno social, cultural y ecológico.

Considerar las costumbres comunitarias de los grupos étnicos en un proceso educativo fortalece la participación colectiva de los educandos. En esta comunidad de aprendizaje, la tradición de la asamblea y la faena no sólo fortalece el legado cultural, sino que lo hereda significativamente a las generaciones siguientes. Es un acto de recreación en el presente, a través de los significados del pasado, es posible que dicha *faena* de aprendizaje, significara un aliento de esperanza para las comunidades.

En la pedagogía crítica de Giroux (1996:199, "la enseñanza y el aprendizaje están comprometidos en aumentar las oportunidades para que los estudiantes, entre otros, sean agentes sociales, políticos y económicos.") En este sentido es posible que durante este proceso educativo y autogestivo los estudiantes aprendieron a asumir los riesgos y entendieron, como la fuerza colectiva actuaba de manera diferente. Ahora como fuerza productiva leyeron el mundo desde una perspectiva más justa, organizada y sobre todo comprometida.

Giroux (1996:208) comenta que se requiere una práctica enraizada, "una visión ético-política que intente llevar a la gente más allá del mundo que ya conoce".

Para otros autores esto puede parecer un mito en un contexto globalizado en el que los procesos educativos conllevan a la utopía del cambio generalizado y no observan los remanentes de la pobreza económica y cultural. Sin embargo, asumo que la misma pobreza puede provocar conciencia colectiva para resignificar los derechos, es decir, que en la misma globalización podemos hablar de su contrario. Por arriba se globaliza el poder, por abajo, se globalizan los derechos. Además la educación popular se edifica en algo más que un mito.

Los organismos de la sociedad civil a través de programas sustentados en la educación popular debieran ser los encargados de proyectar la globalización de los derechos económicos, sociales y culturales de las personas, para hacer frente a la globalización de los mercados que se sustenta en los poderes comunicacionales. Hoy en día podría atreverme a decir que en los efectos de la globalización, estos derechos diversos constituyen un marco mínimo de principios sobre el cual se refundan los movimientos de Organizaciones No Gubernamentales nacionales e internacionales.

En este panorama no se puede dejar fuera la participación de los intelectuales (sin dejar de lado a la ciudadanía, la empresa, los partidos políticos, la iglesia y al mismo Estado). Los intelectuales figuran en la escena pública como representantes del eco plural, medio de expresión cotidiana de la sociedad. Para Norberto Bobbio (1994) el intelectual no es aquel que permanece en la dualidad de su discurso, que lo utiliza como un paliativo para desanudar los problemas sociales desde un lugar nebuloso de la crítica. Para él "un intelectual es aquel que puede permitirse el lujo de ejercitar su propia paciencia y su propia agudeza para desatar los nudos. Nudos que tiene la cuerda que nos puede auxiliar a salir de él laberinto confuso y desgastante, en el que nos encontramos los mexicanos." (1994:12) Pero no todos funcionan como hombres-guía que abren brecha desde una cultura abierta y participativa.

Volvamos ahora a otro argumento para observar si el autodidactismo solidario se puede definir como educación popular alternativa. Justamente la audacia este tipo de formación, es creer -a pesar de las apariencias y de las críticas por su sustento ideologizante y subversivo- en la posibilidad de la autodeterminación solidaria entre los pueblos indígenas oprimidos. No nos referimos a la interpretación neoliberal del concepto que aduce a la conquista y colonización del nuevo mercado y del mundo por parte de los países avanzados sino a la posibilidad para crear un proceso educativo para ejercer la autodeterminación política y económica de las comunidades, sean urbanas, campesinas e indígenas desde lo local; reafirmando su derecho a elegir, a establecer nexos con redes sociales cada vez más extensas y a articular las luchas locales con las luchas nacionales, incluso hasta con las mundiales:

Llegaron organizaciones de otros estados pobres, en donde se intercambiaban productos, regresando al trueque, donde ya no puedo comprar a la gente con dinero,

porque, la gente está sobreviviendo con su propia organización económica y en donde empiezan a circular vales por servicios y en donde no hay nada que sea, cómo se dice, taxativo por la reglamentación de impuestos, porque no hay circulación del dinero. Digámoslo así, se está generando una forma alternativa de economía autónoma, y esto de ninguna manera conviene a los intereses del poder estatal y mucho menos del poder federal, entonces, la intención gubernamental es desbaratar a esta organización desde el centro... (Promotora de Educación Popular).

Caminar por este rumbo comunitario alternativo, es síntoma de la capacidad de renovarse, de buscar cierto tipo de autonomía y de asumir en la participación social e histórica su papel protagónico. Giulio Girardi (citado por Rasgadas, 1998) dice que esta dirección de lo alternativo sólo es posible si existen personas capaces de imaginarlo, proyectarlo y realizarlo. Estos valores en el proceso de la educación popular, fundamentan cualquier proyecto alternativo, la confianza en sí mismo y en los otros-compañeros, su capacidad crítica reflexiva de la situación o de su contexto, ayudan a que lo alternativo se consolide de manera permanente, aún contra viento y marea. El siguiente relato hace referencia a la manera en que los otomí-hñahñu del Valle realizaban la gestión de recursos, en oficinas de gobierno. Es un ejemplo de la metodología de trabajo cuyos objetivos no estaban previamente trazados como tajantes, sino que se re-generaban en los procesos de asamblea, en el camino mismo.

...antes, cuando llegamos a pararnos en una oficina, (de Gobierno) pues no nos hacían caso, teníamos que volver a insistir, insistir hasta que nos pudieran atender, la gente del gobierno se sentía muy superior y como nos veían muy humildes pues nos trataban mal. Ahora pues hubo cambio y nosotros nos juntamos, 4 o 5, gentes para solicitar lo que queríamos, entonces decían los de gobierno; ¡hay que atender esas gentes porque si no vienen más y se nos echan encima! (Otomí-hñahñú de la comunidad del Dexti-Alberto)

Entendemos que este relato busca dignificar la confianza ética en la persona, representa el verdadero descubrimiento o mejor dicho autodescubrimiento de una clase oprimida socialmente, encarna de alguna manera la capacidad de rebelarse y de entregarse a una causa común, inspirada por los valores de la libertad y la solidaridad. Posiblemente la confianza es alimentada por los procesos autogestivos, que se fundamentaron en la filosofía de este tipo de educación, pero hay que darle crédito a la historia oprimida de los pueblos indígenas, a la condición de pobreza para ser precisos, que propició la búsqueda de alternativas para liberarse de ella. Aquí no se debate si se logró o no, solo apuntamos el proceso.

Ya se había comentado que en la experiencia educativa que se generó en las comunidades del Valle del Mezquital no se reconoce –como parte constitutiva de la educación popular- la postura ideológica antagonista o libertaria de los sujetos

oprimidos. Ni tampoco es observable de manera evidente la concepción ideológica de un marxismo dogmático o economicista. Con base en esta observación, puedo pensar que en este proceso educativo existe lo señalado como *Paciencia Revolucionaria*, es decir, que son más importantes los objetivos de mediano y largo plazo y el respeto por la autonomía y los tiempos de los procesos educativos, respecto a los procesos partidistas post-electorales.

En este sentido, SEDAC realizó un tipo de educación popular, cuya opción estratégica fue promocionar el desarrollo local sostenible mediante la creación del poder local alternativo y, sin dejar de lado el carácter antagonista, promovió la reconstrucción "desde abajo", desde las experiencias comunitarias en los aspectos económicos y políticos, la reconstrucción de una potencial democracia representativa. En sus objetivos educativos privilegió el desarrollo de un sujeto comunitario, orientó y trató de formar líderes locales capaces de articular el compromiso con su comunidad con la perspectiva de lo global.

Una de las tendencias de la educación popular es considerar los acontecimientos y los procesos sociales como hechos educativos; estos no siempre son triunfos o avances, también pueden ser derrotas o retrocesos, pero experiencias al fin que sirven para modificar las formas de trabajar la educación popular. Lo importante es el cuidado para definirla como un campo específico que sirva para recuperar la participación de las colectividades en un contexto más democratizador, sin perder de vista la globalidad de la realidad social y la seducción del poder en el juego político.

LOS ACTORES SOCIALES DEL AUTODIDACTISMO SOLIDARIO

Para promover a los pueblos indígenas y al sujeto cultural mismo, no basta con despertar en él la confianza en sí mismo, tampoco es sólo ofrecerle las herramientas de aprendizaje para la búsqueda de alternativas, es importante que construya un marco democrático en donde se desenvuelve su desarrollo individual y colectivo.

En este espacio de educación, la concepción de los grupos pobres o vulnerables "incapaces de..." se convierte en una capacidad de organización, porque establecen objetivos, utilizan estrategias y tácticas para elegir a sus dirigentes con relativa autonomía. Su independencia no cancela la posibilidad de establecer relaciones con el Estado o con los partidos u organizaciones políticas y la decisión de entablarlas emana con frecuencia de la propia decisión de los actores.

En este sentido entendemos la noción de actor social, no como la persona que lleva a cabo un conjunto de roles y papeles sociales, vinculados a un status; sino al sujeto resultante de una experiencia educativa que reconfiguró su conciencia

individual y colectiva, cuya actuación social se verá reflejada en los procesos democratizadores de un territorio concreto. Para ello es necesario un proceso formativo, cuya praxis implica la acción y la reflexión de su entorno cotidiano para transformarlo.

La intención es que supieran administrar sus propios bienes y supieran en un momento dado, saber qué hacer con los propios recursos con los que contaban la comunidad, cómo sacarle provecho al comerciar sus productos, pero sin tener que pasar por intermediarios, sino que ellos directamente lo trabajaran, ellos directamente también lo comercializaran, esa era la tarea central (Asesor de SEDAC)

Estas orientaciones de enseñanza y aprendizaje significaron una pedagogía autogestiva para muchos proyectos comunitarios: molinos de nixtamal, hortalizas, siembra y procesamiento de la soya, plantación de árboles, etc. En la segunda etapa de 1981 a 1987 señala García Angulo, se desarrollaron “florecieron un sinnúmero de pequeños proyectos comunitarios. Después de 22 años los proyectos son casi 500, en 187 comunidades de 17 municipios” (1998: 33). Asimismo comenta que los círculos de estudio se transformaron en grupos voluntarios que encaminaron a otros proyectos regionales; como la compra en común del azúcar y la iniciativa de los fondos rotativos para micro-créditos, que llamaron “banco del pueblo”, con los cuales se empezaba a perfilar la tercera etapa, la de organización regional.

La flexibilidad de esta propuesta educativa relatada es que su modelo se adecua a los contextos. Es reflexiva en el uso diferenciado de los medios para lograr el aprendizaje de los educandos, pero además promueve la actitud solidaria como una constante en la promoción y participación de los actores sociales; situación ausente de la cultura escolar formal. En este contexto la acción voluntaria es también acción social en la comunidad que se puede compartir, socializar y poner a prueba, sociabilizar.

Considerando que la mayor parte de los proyectos comunitarios fracasan al estar aislados en un ambiente fuertemente hostil a las iniciativas sociales, decidimos invitar a los grupos pioneros de iniciativas semejantes, a compartir sus experiencias, asesorarse mutuamente, corregirse unos a otros y realizar actividades de apoyo mutuo, como alternativas para la supervivencia. Así se organizaron reuniones de intercambio de experiencias de molinos de nixtamal, de talleres de costura, de plantas medicinales, de cultivo de soya, de hortalizas, etc. Se trataba de encontrar juntos el mejor camino frente a los grandes obstáculos que se presentaban (Coordinador de los Programas de SEDAC).

Cabe mencionar que la asesoría tenía una doble finalidad; por un lado planteaba un trabajo de acompañamiento y apoyo emocional al educando; por el

otro, los asesores funcionaban como puente de enlace, llevando la situación autogestiva a los diferentes ambientes donde normalmente ellos se desenvuelven. Al parecer la razón era socializar al máximo ésta experiencia alternativa de desarrollo.

En el artículo, "La perspectiva ambiental de la educación entre adultos" de Esteva y Reyes (2004) que se publicó en la revista "Decisión" en Patzcuaro Michoacán, se mencionó la conferencia de Jomtien. Ésta reseñaba las limitaciones de la educación para generar un cambio profundo en la sociedad, enfatizaba la importancia de ciertos requisitos previos y cambios concomitantes en las estructuras y los procesos políticos, sociales y económicos, para verdaderamente abordar los grandes desafíos. Entre ellos se destacaron las temáticas de las poblaciones marginadas y la degradación del medio ambiente. Asimismo, se expuso la necesidad de una propuesta de educación para los valores diversificados, centrada en el aprendizaje de los distintos escenarios en el que se desenvuelven las personas ya sea, en casa, trabajo, barrio o comunidad. Una educación alejada de uniformidades, atenta a los aprendizajes útiles, que fomente el desarrollo del raciocinio y aptitudes que potencialicen las capacidades para dar solución de necesidades básicas.

Tal propuesta no se circunscribe a un sistema cerrado de enseñanza y aprendizaje. Para su pleno desarrollo se le ha de concebir como un sistema abierto, lo cual requiere modificaciones de tipo económico, político e institucional, solo así se construye una comunidad educativa.

Retomando esta lógica argumentativa en pronunciamientos de Jomtien, es fácil encontrar coincidencias con lo observado en y leído sobre las comunidades del Valle del Mezquital, En esta experiencia educativa la propuesta pedagógica se distanció de la uniformidad escolarizada. Los aprendizajes y saberes fueron útiles en la medida en que se articularon con las demandas de los educandos y sus necesidades. Los escenarios de la enseñanza eran diversos; en casa, en asamblea, en las mismas faenas o trabajos colectivos (la faena como trabajo colectivo para beneficio de la comunidad, la prestafuerza como ayuda mutua familiar en labores del campo).

El programa de vivienda autogestiva ha revitalizado esta fuente en la construcción de más de 3,500 casas en 140 comités comunitarios, un comité regional y brigadas de construcción formadas por cinco familias. Es un modelo que rebasa la simple autoconstrucción y llega a ser una verdadera autogestión en vivienda. Gracias a esto se han conservado los gastos administrativos debajo del 3% del costo de la casa. En productividad con bajo costo, gracias también al trabajo voluntario (Coordinador de los programas de SEDAC).

Desde la política pública del Estado esta experiencia de educación popular pueda mirarse posiblemente como un programa aislado, tal vez nada apremiante con

los lineamientos educativos de los programas en educación no formal gubernamentales. No es común que los gobiernos estatales ni federales vuelvan la mirada a intentos educativos promotores de planteamientos axiológicos; de igualdad, solidaridad, proyección educativa. La expectativa del autodidactismo solidario es un ejemplo de espacios comunales alternativos de formación de capital social comunitario no mercantilizado, en donde es posible satisfacer necesidades de la nación y obtener riqueza social.

Es destacable el papel de estos actores sociales de la educación que intentaron virar su realidad hacia lo sustentable. Se dieron a la tarea de generar un tipo de economía basada en una racionalidad de comercio, cuyo argumento central fue el uso de los recursos en función de su ambiente ecológica. El valor del trueque o intercambio de productos representó una práctica comunitaria, sostenida en las iniciativas de las bases organizadas. El siguiente relato es parte de un texto de García Angulo, que demuestra la posibilidad de diseñar un sistema monetario complementario o alternativo, -distinto al dinero de curso legal- que pequeños empresarios en el valle utilizaron adecuadamente para los requerimientos de su desarrollo, al menos a escala regional:

Contra la explotación de los "coyotes" se está generando un *mercado regional* de apoyo mutuo entre grupos productores, semejante a la tradición indígena de trueque, pero implementado por un sistema de vales de intercambio de productos. La tienda comunitaria "Ra Tai ra Batha" (el tianguis del Valle) al vender productos de grupos asociados, paga al productor 90% en efectivo y 10% en vales, que le sirven para consumir otros productos del mismo Valle. Así los productores de block de cantera de la comunidad de San Lucas compran miel de maguey de San Bartola Ozocalpan, éstos a su vez compran queso de la Unión de Establos Colectivos y así sucesivamente (1998: 50)

Esta alternativa abre nuevas posibilidades de transformación, crea vías alternativas para el desarrollo regional para una economía con rostro humano, distinta a la expectativa neoliberal que acarrea una doble marginación de las economías y sociedades de un mundo ya ciertamente fracturado. Distante (pero no ausente en su totalidad) del consumo material, del éxito personal, de la competencia o el derroche. La acción social de este tipo de mercadeo está en función de las necesidades básicas de las comunidades y sus valores de intercambio buscan conceptualmente reforzar el ahorro, la solidaridad, la equidad, el amor por la naturaleza y el respeto por la vida no humana.

Pero esto sólo ocurre cuando existe la organización y se crea el ambiente propicio de organización de comerciantes, gremios de pequeños empresarios y la coparticipación de otras instancias, indudablemente OnG que pueden asegurar la

continuidad en términos de organización capacitación y financiamiento. En el siguiente relato podemos observar las iniciativas de mercadeo entre las comunidades del Valle del Mezquital desde la propuesta de los dineros alternativos (del dicho al hecho hay mucho trecho, pero no deja de ser valido el discurso de los propios actores, aún pensado como un *Deber-Ser*, más que como un *Ser-Real*):

todo se paga, nada se regala, por ejemplo: si una familia o una persona recibe borregas, va a pagar 5 borregas con las crías, no?, y si recibe 10 mil pesos para mejorar su casa, pues va a pagar los 10 mil pesos para que se mejore la casa de otro, no?, y si un grupo de muchachos pone una carpintería, va pagando el préstamo, para que de allí, se pueda financiar un taller de costura, o un molino de nixtamal, etcétera. Pero esos fondos quedan en manos de las comunidades, forman sus comités y ellos son los que recogen los pagos, y son los que reciben las solicitudes de nuevos proyectos, también asignan los recursos de recuperación (Coordinador de los Programas de SEDAC)

El autodidactismo solidario en su praxis fue un eje estratégico detonador para que las comunidades indígenas del Valle del Mezquital fortalecieran aún más su resistencia. En la búsqueda de alternativas autogestivas, subyace la tarea implícita de una educación popular que forma comunidades nuevas que consideran la autodeterminación como un componente esencial de su propia identidad, la cual tiene un valor fundamental para seguir en la lucha. De alguna manera, la metodología de la experiencia educativa en el valle contribuyó a nivel regional con espacios cada vez más amplios aunque relativos de autonomía, esto con respecto a la cultura neoliberal del mercado. Autonomía intelectual (que posteriormente se debilitó al asumirla como "propiedad" étnica un grupo de profesores bilingües en la región); en la búsqueda de una conciencia crítica y reflexiva correspondiente con las aspiraciones de las personas y de las comunidades (que transgredió mas adelante en procesos y proyectos productivos concretos y en las definiciones de necesidades-demandas tangibles); autonomía por supuesto política, expresada en las formas de organización y participación social (que lamentablemente no transgredió a los espacios de lo político-electoral como en otros escenarios nacionales y ello la debilitó considerablemente); autonomía económica en la creación de proyectos productivos bajo el esquema de la autogestión comunitaria y creación de cooperativas (que en el sexenio inmediato posterior fueron duramente vigiladas, castigadas y disueltas).

No podemos decir, por ahora, que este programa educativo, así como otros de educación popular, hayan cumplido su misión histórica revolucionaria, -el trabajo en el valle no es definitivo puesto que el modelo se sigue operando en otras comunidades del estado aun cuando la fuerza y potencialidad del tejido social logrado se encuentra sumamente lastimada- la tarea es permanente para que esta

metodología penetre en las escuelas, las universidades, en los partidos políticos, los sindicatos etc.

REFLEXIONES FINALES

A pesar de los referentes contextuales y discursos de los diversos actores-sujetos contemplados en este estudio, lamento decir que no es posible establecer una relación directa de los preceptos del capital social con la experiencia educativa en las comunidades del Valle del Mezquital. El desarrollo integral autogestivo tuvo vertientes teóricas y procesos que bien responden a otras concepciones para generar el desarrollo. Sin embargo es justo afirmar que sí se detectan algunos mecanismos por los cuales se re-produce el capital social comunitario.

Consideramos que la noción de Durston (2000) es la expectativa que mas se apega a la experiencia educativa y autogestiva de las comunidades del valle. Él señala que el capital social individual se manifiesta principalmente en las relaciones de confianza y reciprocidad entre las personas; y se extiende a otros ámbitos sociales, en donde también se expresan instituciones de normatividad, cooperación y gestión comunitaria.

Con esta noción se puede pensar que en la organización indígena de los otomí-hñahñú del Valle del Mezquital ya se contaba con una base comunitaria, de relaciones de confianza y ayuda mutua (solidaridad) que bien pueden relacionar con lo que se llama un stock abundante de capital social. Es bien sabido que las comunidades indias se rigen por relaciones de confianza y de solidaridad, que le dan sentido a su unidad cultural. La asamblea es un ejemplo claro de las instituciones comunitarias para mantener el poder supremo de la comunidad, es a partir de ella que se derivan los trabajos, los servicios a desarrollar y de alguna manera contribuyen a la representación de su mundo. Otros ejemplos son la faena, el trueque o la mano vuelta que son actividades siempre en conjunto.

En la mayoría de estos casos esta institucionalidad ya existe y es fortalecida y reproducida en gran medida por el abanico de elementos culturales, de valores y normas representadas de manera simbólica en otros ámbitos. No obstante el conjunto de elementos que la componen puede perderse en las generaciones posteriores. Entonces es ahí donde las normas del capital social pueden ser creadas y re-creadas intencionalmente por los agentes externos, utilizando un amplio repertorio de metodologías de intervención.

En este sentido, la organización SEDAC funcionó como ese grupo externo y el autodidactismo solidario fue el método por el cual se reorientaron las instituciones

comunitarias pero ahora hacia una identidad colectiva. Si hacemos equivalentes las formas específicas que toma el capital social para incentivar el desarrollo comunitario y su articulación estrecha con los procesos educativos, ambos no sólo podrían generar alternativas para enfrentar los efectos de la desestructuración de la base comunitaria, sino que sus propuestas están íntimamente vinculadas con la capacidad de organizarse para plantear proyectos alternativos que contribuyan a la creación y a la renovación del tejido social y económico.

El autodidactismo solidario en su praxis fue un eje estratégico detonador para que las comunidades indígenas del Valle del Mezquital fortalecieran aún más su resistencia. En la búsqueda de alternativas autogestivas, subyace la tarea implícita de una educación popular que forma comunidades nuevas que consideran la autodeterminación como un componente esencial de su propia identidad, la cual tiene un valor fundamental para seguir en la lucha. De alguna manera, la metodología de la experiencia educativa en el valle contribuyó a nivel regional con espacios cada vez más amplios aunque relativos de autonomía, esto con respecto a la cultura neoliberal del mercado. Autonomía intelectual (que posteriormente se debilitó al asumirla como "propiedad" étnica un grupo de profesores bilingües en la región); en la búsqueda de una conciencia crítica y reflexiva correspondiente con las aspiraciones de las personas y de las comunidades (que transgredió mas adelante en procesos y proyectos productivos concretos y en las definiciones de necesidades-demandas tangibles); autonomía por supuesto política, expresada en las formas de organización y participación social (que lamentablemente no transgredió a los espacios de lo político-electoral como en otros escenarios nacionales y ello la debilitó considerablemente); autonomía económica en la creación de proyectos productivos bajo el esquema de la autogestión comunitaria y creación de cooperativas (que en el sexenio inmediato posterior fueron duramente vigiladas, castigadas y disueltas).

No podemos decir, por ahora, que este programa educativo, así como otros de educación popular, hayan cumplido su misión histórica revolucionaria, -el trabajo en el valle no es definitivo puesto que el modelo se sigue operando en otras comunidades dentro y fuera del estado aun cuando la fuerza y potencialidad del tejido social logrado se encuentra sumamente lastimada- la tarea es permanente para que esta metodología penetre en las escuelas, las universidades, en los partidos políticos, los sindicatos etc.

ABSTRACT

The purpose is to make known and recuperate, from a social educative approach, the experience of a popular education model that was articulated with the traditional community organizational form and ethnical identity of the indigenous group Otomí-Hñahñú in the Mezquital Valley. To give on account of the self management orientation that gave body to a renovated collective identity. The subject matter approached has to do with three fundamental axes: education, indigenous identities and educational alternatives from local, thinking global; under the conceptual ceiling of the Community Social Capital. We set out from a series of provocative hypothesis to be able to enter the debate. Specifically, we will concentrate in the cultural changes historically constructed in its *matrilocal* space; watering in the phenomenological traditions and even more in the experience of the actor as a privileged place for the analysis and the understanding of the social life. Thought out like this, the subject and the subjectivation (understood here as the appropriation and interpretation that social actors carry out of the objective conditions of the world) process, does not represent only one theme but constitutes an approach a place from where to interrogate the social.

Keywords: Communitarian Social Capital; People's Education; Communitarian Organization; Identity; Valle del Mezquital; Phenomenology.

Notas

- ¹ Dr. en Sociología, Profesor e investigador del Instituto de Investigaciones y Estudios Económicos y Sociales, Universidad Veracruzana, México. Correo electrónico: fabre50@hotmail.com y danufabre@gmail.com
- ² Este artículo nace de un proyecto mayor que coordinó un servidor "Del Autodidactismo Solidario hacia las propuestas de Construcción de Identidades. Análisis de una forma de acción educativa en el escenario rural" en coordinación con la DGEI (2002 – 2005) y la Tesis de Maestría de Gerardo Hurtado Arriaga "El escenario del Valle del Mezquital a través del Autodidactismo Solidario"; derivada de dicho proyecto, a quien agradezco me permitiera recrear sus fuentes
- ³ En otros espacios (Fabre, 2004) he cuestionado esta forma instrumentalizada del concepto que Banco Mundial postula, señalando que allí se minimizan las relaciones entre organizaciones verticales y horizontales (que es justo en las que emergen procesos socioculturales políticos generados entre sujetos); al igual que las formas de interacción entre y dentro de las instituciones y organizaciones. Reconocer en las relaciones horizontales la importancia de los aspectos socioculturales y diferencias sociales (religión, etnia, status socioeconómico, etc.) es necesario para dar un sentido de identidad y un propósito de colectividad a las comunidades, pero es allí también donde se corre el riesgo de que los intereses se restrinjan cuando no se tiene acceso a la información y a los recursos materiales

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

AGUILAR, García Rosa Virginia, *La Organización popular como impulso de la educación popular*, Colección cuadernos de cultura pedagógica SEP, México, 1988.

CÁRDENAS Zacarías, Oralia. García Angulo Salvador, *Autodidactismo Solidario*, Editorial Servicios Educativos, A. C. (SEDAC), 1998.

DIÉGUEZ Alberto José, *La intervención comunitaria*, Espacio, Argentina 2000.

DEVEREUX George de la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento, Siglo XXI, España 1999.

DURSTON, John. *¿Qué es el capital social comunitario?*, CEPAL ECLAC, Santiago de Chile, 2000.

FABRE PLATAS, Danú Alberto. *Sociedad civil, Estado y Capital social. Una apuesta desde lo glocal en la construcción diferenciada del desarrollo*. UAEH, Hidalgo. 2002.

FABRE PLATAS, Danú A. *Capital social y tercer sector en diversos escenarios mundiales. ¿Binomio dinamizador de recursos intangibles hacia el desarrollo de lo global? Notas para un debate* En revista *Aportes*. Facultad de economía de la BUAP. Año IX, Número 25, Enero-Abril de 2004: 19-38

FREIRE, Paulo. *La naturaleza política de la educación*, Paidós, Madrid, 1990.

FREIRE, Paulo. *Política y educación*, Siglo XXI, Argentina, 1999.

GARCÍA Angulo Salvador, *Del autodidactismo solidario a la autogestión: seis años después. Experiencias en comunidades del Valle del Mezquital Hidalgo*, México, Biblioteca digital CREFAL, 1991.

GUZMÁN José Teodulo, *Narración de mis experiencias en educación no formal*, Gernika México, 1994.

HURTADO Arriaga, Gerardo, *El escenario del Valle del Mezquital a través del Autodidactismo Solidario*, tesis de Maestría en Educación, AASD-UAEH, agosto del 2005.

PIECK Gochicoa Enrique, *Función social y significado de la educación comunitaria*, UNICEF, Colegio Mexiquense, 1996.

REINA Leticia, *Los retos de la etnicidad en los estados nación del siglo XXI*, CIESAS, INI, PORRUA. México, 2002.

TOURAINÉ Alain *¿Podremos vivir juntos?* F.C.E. México 1997.

SACRISTÁN J. Gimeno. *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*, Morata Madrid 2000.

SEN, Amartya. *Capital Humano y Capacidad Humana*, Foro de Economía Política, Cuadernos de Economía, 1987.