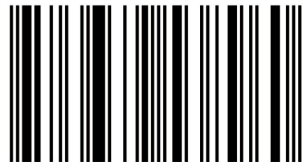


Sociología, Educación y Capital humano

El libro que el lector tiene en sus manos, es resultado de ciertas reflexiones teóricas y de vivencias con estudiantes y profesores de instituciones de educación media superior y superior en el ámbito agropecuario. Deseamos que su lectura de pie a la idea general de entender cómo se dan los procesos políticos y de enseñanza y aprendizaje en el medio rural mexicano. Al tiempo de apreciar que sin excepción de ningún nivel educativo, esta exento de conflictos, pues hay que saber que en la educación formal y no formal, al trabajar con seres humanos, se registran necesariamente conflictos de intereses por el acceso al conocimiento.

Liberio Victorino Ramírez. Profesión: Doctorado y Posdoctorado en Sociología y Educación. Adscripción: Departamento de Sociología Rural, Universidad Autónoma Chapingo de México. Publicaciones: Más de cien artículos publicados en revistas indexadas nacionales y extranjeras. Tesis dirigidas: Más de cien tesis de Licenciatura, Maestría y Doctorado.



978-3-639-53896-0

editorial académica **española**

Sociología, capital humano y educación

Primavera 2017

Victorino Ramírez, Ramos García

oeo
editorial académica española



Victorino Ramírez, Ramos García
Primavera 2017

Sociología, Educación y Capital humano

Procesos y momentos de la educación agropecuaria mexicana

**Victorino Ramírez
Ramos García**

Primavera 2017

Sociología, Educación y Capital humano

**Victorino Ramírez
Ramos García**

Primavera 2017

Sociología, Educación y Capital humano

**Procesos y momentos de la educación
agropecuaria mexicana**

Editorial Académica Española

Impressum / Aviso legal

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Alle in diesem Buch genannten Marken und Produktnamen unterliegen warenzeichen-, marken- oder patentrechtlichem Schutz bzw. sind Warenzeichen oder eingetragene Warenzeichen der jeweiligen Inhaber. Die Wiedergabe von Marken, Produktnamen, Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen u.s.w. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutzgesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Información bibliográfica de la Deutsche Nationalbibliothek: La Deutsche Nationalbibliothek clasifica esta publicación en la Deutsche Nationalbibliografie; los datos bibliográficos detallados están disponibles en internet en <http://dnb.d-nb.de>.

Todos los nombres de marcas y nombres de productos mencionados en este libro están sujetos a la protección de marca comercial, marca registrada o patentes y son marcas comerciales o marcas comerciales registradas de sus respectivos propietarios. La reproducción en esta obra de nombres de marcas, nombres de productos, nombres comunes, nombres comerciales, descripciones de productos, etc., incluso sin una indicación particular, de ninguna manera debe interpretarse como que estos nombres pueden ser considerados sin limitaciones en materia de marcas y legislación de protección de marcas y, por lo tanto, ser utilizados por cualquier persona.

Coverbild / Imagen de portada: www.ingimage.com

Verlag / Editorial:

Editorial Académica Española

ist ein Imprint der / es una marca de

OmniScriptum GmbH & Co. KG

Bahnhofstraße 28, 66111 Saarbrücken, Deutschland / Alemania

Email / Correo Electrónico: info@omniscryptum.com

Herstellung: siehe letzte Seite /

Publicado en: consulte la última página

ISBN: 978-3-639-53896-0

Copyright / Propiedad literaria & cop Francisco Ramos García

Copyright / Propiedad literaria © 2017 OmniScriptum GmbH & Co. KG

Alle Rechte vorbehalten. / Todos los derechos reservados. Saarbrücken 2017

Colección: Educación y sustentabilidad alimentaria

Primavera 2017

Sociología, Educación y Capital Humano

Procesos y momentos de la educación agropecuaria mexicana

Francisco Ramos García

Liberio Victorino Ramírez



Colección: Educación y sustentabilidad alimentaria

Este libro es resultado de una investigación posdoctoral del Dr. Francisco Ramos García, revisada, complementada y avalada por el Dr. Liberio Victorino Ramírez investigador del Departamento de Sociología Rural de la Universidad Autónoma Chapingo, estado de México, México.

Sociología, Educación y Capital Humano. Procesos y momentos en la educación agropecuaria mexicana

Primera edición, noviembre de 2017

Colección: Educación y sustentabilidad alimentaria

D.R. © Francisco Ramos García

Derechos reservados conforme a la ley

ISBN: 978-3-639-53896-0

educacion-humana@hotmail.com

Queda autorizada la reproducción, directa o indirecta, del contenido de la presente obra solo para fines didácticos y educativos, no comerciales. Se solicita citar la obra y al autor.

LOS LIBROS SON PARA LEERSE, LIBROS PARA TODOS.

Para Margarito Sánchez Carrada (†)

Entrañable amigo y educador agropecuario (q.e.p.d.)

“Mañana, tal vez, tengamos que sentarnos frente a nuestros hijos y decirles que fuimos derrotados, pero no podremos mirarlos a los ojos y decirles que viven así porque no nos animamos a pelear”

Mahatma Ghandi

Contenido

INTRODUCCIÓN 9

CAPÍTULO I. CONSTRUCCIÓN DE LA ESCUELA AGROPECUARIA: ¿PLANEACIÓN O COYUNTURA? 12

1.1 La educación agrícola en la etapa precolombina.....	15
1.2 La educación en la colonia: religiosa, escolástica y capitalista.....	22
1.3 La independencia: educación popular y privada en el Estado burgués.....	45
1.4 La educación en la Reforma: alfabetizadora, popular, laica y gratuita (1854-1874).....	62
1.5 El porfiriato: la educación positivista con el capitalismo (1876-1911).....	73
1.6 La escuela popular y rural en la posrevolución	94
Inicia la escuela rudimentaria precursora de la escuela rural mexicana	95
Francisco I. Madero: 1911-1913.....	98
Venustiano Carranza: 1917-1920	101
Adolfo de la Huerta: 1920.....	103
Álvaro Obregón: 1920-1924.....	104
Misiones Culturales Rurales	113
Escuela normal rural	114
Universidad Antonio Narro: enfoque social	116
Resultados en el desarrollo rural y productivo	116
1.7 El México Contemporáneo: el positivismo modificado en la educación	117
Plutarco Elías Calles 1924-1928.....	119
Escuelas Centrales Agrícolas -ECA-	122
Emilio Portes Gil: 1928-1930.....	126
Pascual Ortiz Rubio: 1930-1932.....	129
Abelardo L. Rodríguez: 1932-1934.....	131
Las ECA de Calles se transforman a ERC.....	133
1.8 La educación socialista con Lázaro Cárdenas: 1934-1940	135
Desarrollo de la agricultura.....	138
Reforma agraria	140
Reforma educativa	142
Escuela Regional Campesina -ERC-	144

1.9 Modelo de la Revolución Mexicana: de Manuel Ávila Camacho a Luis Echeverría	149
Manuel Ávila Camacho: 1940-1946.....	151
Transformación de la ERC a EPA	154
Se reactivan las Misiones culturales	155
1942: fortalecimiento de la educación privada	156
Miguel Alemán Valdés: 1946-1952.....	157
1950: década de consolidación de capitalismo	158
Reducción del presupuesto al sistema educativo	161
Adolfo Ruíz Cortines: 1952-1958.....	163
Política de modernización agrícola diferenciada	165
La política educativa no estuvo al nivel de la política industrial.....	167
1956: EPA's y las primeras brigadas agrícolas.....	168
Adolfo López Mateos: 1958-1964	169
Política social-económica	170
Política educativa	171
Centros de Enseñanza Agropecuaria Fundamental a CECATA.....	175
Gustavo Díaz Ordaz: 1964-1970	178
Política económica.....	179
Política agraria	180
Escuelas Secundarias Técnicas Agropecuarias: ETA.....	181
Luis Echeverría Álvarez: 1970-1976.....	188
Reestructuración orgánica de la SEP.....	192
Política agraria	194
Política agropecuaria.....	195
Política educativa	198
Reforma educativa	199
Escuela agropecuaria	204
1976: Brigadas de Mejoramiento Rural –BMR-.....	212
1.10 La educación con el modelo neoliberal mexicano	215
José López Portillo y Pacheco: 1976-1982.....	218
Escuela agropecuaria	222
Miguel de la Madrid Hurtado: 1982-1988.....	228
Escuela agropecuaria	231
Carlos Salinas de Gortari: 1988-1994.....	235
La escuela agropecuaria.....	239
Ernesto Zedillo Ponce de León: 1994-2000.....	241
Vicente Fox Quesada: 2000-2006.....	245
Escuela agropecuaria	248
Felipe Calderón Hinojosa: 2006-2012	252
Reforma educativa de la EMS	254
Enrique Peña Nieto: 2012-2018.....	262
Fuentes	268

CAPÍTULO II. GESTIÓN COMUNITARIA Y VISIÓN INSTITUCIONAL EN LA INSTALACIÓN DE LA ESCUELA AGROPECUARIA 283

2.1 La Educación no formal en Oaxaca	284
Surgen las BEDR en Oaxaca	284
Enfoque de trabajo de las Brigadas.....	294
2.2 La institucionalidad de la masonería: “nunca desampararse, siempre estar unidos”	302
2.3 CECADA-CISADA.....	304
La contratación de trabajadores	307
2.4 Creación de la UNCADER	310
Fuentes	312

CAPÍTULO III. EL PERFIL DEL TRABAJADOR Y SU RELACIÓN CON EL SINDICALISMO MAGISTERIAL 315

3.1 Premisas socioculturales del mexicano.....	316
El origen del carácter del ser mexicano	320
La familia mexicana y su patrón neurótico.....	326
Confrontación pasiva del estrés: omisión-mimetismo	329
Individualismo versus colectividad y medio ambiente	337
Protección y el poder de supervivencia	341
Sometimiento-abnegación-obediencia	342
Inferioridad-inseguridad-resentimiento	346
La imitación pasando por el mimetismo e inferioridad	350
Otra forma de ver al mexicano.....	353
3.2 La psicociocultura del mexicano y su aprendizaje	360
Mexicano pasivo y obediente-afiliativo.....	363
Mexicano autoafirmativo y rebelde	365
Mexicano con control interno activo	367
Mexicano con control externo pasivo.....	368
3.3 La personalidad psicociocultural del oaxaqueño.....	370
Lo natural y su vida comunitaria y agreste	373
El ecosistema, la superstición y la sensibilidad megabiocultural	376
De la docilidad y el valor para defender sus derechos.....	380
Un ser complejo, enigmático y sensible	383
Un ser idealista, observador y obsesionado	387
Multiculturalidad y complejidad social	390
La ruralidad oaxaqueña y la globalización	395

Los valores de los maestros desde su sociedad de origen.....	399
3.4 El sindicalismo magisterial del oaxaqueño.....	404
Razones y procesos de organización: origen del sindicalismo	405
El sindicalismo como proceso social en México	407
El sindicato magisterial: origen y causas	416
Surgimiento del sindicalismo disidente en Oaxaca: antes y después de 1980	430
3.5 Política sindical en la escuela agropecuaria.....	482
Reconocimiento del movimiento sindicalista	486
El sindicalismo magisterial de antaño.....	489
Problemática entre vanguardistas y democráticos	503
Visión y prospectiva del sindicalismo agropecuario	505
Logros sindicales de la escuela agropecuaria	519
Debilidades del sindicalismo agropecuario y la parte institucional.....	521
Características de ser líder sindical.....	525
Rumbo del sindicato magisterial de Oaxaca.....	527
El sindicalismo y el resabio educativo.....	531
Sección 22 vs sección 59	539
3.6 La problemática a nivel de plantel educativo: “tan fácil que es renunciar”......	547
3.7 Los directivos y la problemática cotidiana	551
Función principal del director en el CBTA.....	552
Función del subdirector académico (o técnico)	555
Función del subdirector (jefe dpto.) de planeación.....	556
Función del subdirector administrativo	557
Función del jefe del área de recursos humanos	558
3.8 La normatividad en la escuela: “Castígame DGETA”	559
Los directores de planteles en la aplicación de la norma.....	560
Los jefes de vinculación y la aplicación de la norma	565
Subdirectores de planeación y la aplicación de la norma	566
Los ex jefes de humanos y la aplicación de la norma.....	568
3.9 Los principales problemas en la escuela agropecuaria	571
Los principales problemas del área administrativa.....	571
Los principales problemas del área de planeación.....	572
Los tres principales problemas de recursos humanos	575
Fuentes	577

INTRODUCCIÓN

Este libro es parte de la investigación intitulada *Perspectiva de la escuela agropecuaria de nivel medio superior y nivel superior en Oaxaca*. Fue una exhaustiva investigación que inició el autor principal desde 2005 y que concluyó recientemente con el apoyo del Dr. Liberio Victorino Ramírez, profesor investigador del Departamento de Sociología rural de la Universidad Autónoma Chapingo.

Los temas que se abordan: ***Construcción de la escuela agropecuaria: ¿planeación o coyuntura?***; ***El enfoque y visión política y comunitaria en la instalación de la escuela agropecuaria*** y ***El trabajador agropecuario y el sindicalismo magisterial***, son temas relevantes para comprender la organización y planeación educativa nacional y el sindicalismo magisterial.

Su objetivo es explicar histórica, administrativa, institucional y magisterial el proceso de conformación, funcionamiento y resultados obtenidos de la escuela agropecuaria en el estado de Oaxaca, México, a fin de conocer su pertinencia educativa y de enfoque.

El contenido del texto abarca tres capítulos que conforman la primera parte de un estudio más amplio de seis apartados, pero por razones de tiempo y espacio en esta entrega sólo presentamos los tres primeros, los cuales se comentan en seguida:

En el **CAPÍTULO I. CONSTRUCCIÓN DE LA ESCUELA AGROPECUARIA: ¿PLANEACIÓN O COYUNTURA?** Se

abordan las distintas facetas importantes que la escuela, especialmente la educación agropecuaria del nivel medio superior ha jugado en la política educativa del estado mexicano en sus diferentes coyunturas históricas. Destacándose la etapa precolombina, la etapa de la reforma, la situación revolucionaria y posrevolucionaria de la escuela rural mexicana hasta los tiempos modernos de una institución que supo dar identidad nacional a México en el estado de beneficio social hasta el estado de rasgos neoliberales de los tiempos actuales.

En el CAPÍTULO II. EL ENFOQUE Y VISIÓN POLÍTICA Y COMUNITARIA EN LA INSTALACIÓN DE LA ESCUELA AGROPECUARIA. Se busca una explicación de las relaciones sociales y productivas entre la escuela y los distintas regiones agrícolas y productiva del estado de Oaxaca, así como la composición en la organización de la producción agropecuarias tanto desde la política educativa oficial como desde las organizaciones locales de las comunidades agrícolas y rurales en las regiones oaxaqueñas siempre en referencia a las distintas coyunturas de los gobiernos nacionales en turno.

Por su parte en el CAPÍTULO III. EL TRABAJADOR AGROPECUARIO Y EL SINDICALISMO MAGISTERIAL Se contempla la identidad del mexicano en tiempos de la modernidad, el rol de vida que ve en la educación en el contexto de la construcción de la identidad nacional de estado federal mexicano y de los distintos estados de las entidades federativas que, por diversas razones guardan ciertas semejanzas, pero

también grandes diferencias por las condiciones de pobreza y por las maneras de la distribución de la riqueza concentrada primero en los cacicazgos, más tarde en las organizaciones gubernamentales y de las grandes empresas extranjeras. En consecuencia la educación se utilizada como control social y como formación de fuerza de trabajo a bajo costo para fortalecer los negocios de los dueños del capital local y transnacional. Sin embargo para estos sujetos sociales de la explotación de la ciudadanía no ha sido fácil, pues la escuela agropecuaria como el conjunto de escuelas del sistema educativo nacional no es un organigrama que se mueva al antojo de los empresarios, también los sujetos educativos estudiantes y maestros saben defender el valor de educar en los tiempos actuales y no permiten que las distintas reformas pasen como algo automático. Se organizan en resistencia y buscan que esas políticas causen grandes daños irreversibles a la humanidad, concretamente a la comunidad escolar en cuestión.

CAPÍTULO I. CONSTRUCCIÓN DE LA ESCUELA AGROPECUARIA: ¿PLANEACIÓN O COYUNTURA?

*“En México no somos pensadores,
nuestra cultura no se caracteriza por pensar,
se caracteriza por importar modelos,
malinterpretarlos y luego aplicarlos,
de ahí viene toda nuestra deficiencia histórica”*

Da Jandra

Resumen

Leeremos en el presente estudio como ha sido el proceso de construcción e importancia de la escuela agropecuaria -EA- en el desarrollo de México. A nivel de hipótesis la educación, y en específico la agropecuaria, ha estado influenciada por las capacidades y visiones de gobernantes y servidores públicos en turno, que se demuestra por la adopción de corrientes y modelos pedagógicos externos, y por los resultados alcanzados hasta ahora en conocimientos, desarrollo de la ciencia y tecnología propia. La EA transitó un largo proceso de construcción, desde la independencia hasta 1970, en donde se le dio la estructura oficial, instaurándose emporios educativos, desde la secundaria hasta el posgrado. Sin embargo, el enfoque eficientista, productivista y después neoliberal de los servidores públicos, la han llevado a su desmantelamiento:

primero fueron las ETA's, se amplía en 1988 con la reubicación administrativa de algunos ITA's y continuo en 2005 con la reestructuración orgánica de la SEP.

La EA transitó un largo proceso de construcción, desde la independencia (1810) hasta 1970, en donde se le dio la estructura oficial, instaurándose emporios educativos, desde la secundaria hasta el posgrado. Sin embargo, el enfoque eficientista, productivista y después neoliberal de los servidores públicos, la han llevado a su desmantelamiento: primero fueron las Escuelas Técnicas Agropecuarias (ETA's), y los Centros Bachilleratos Tecnológicos Agropecuarios (CBTAs), se amplía en 1988 con la reubicación administrativa de algunos Institutos Tecnológicos Agropecuarios (ITA's) y continuo en 2005 con la reestructuración orgánica de la SEP.

Todo este proceso técnico administrativo estuvo acompañados con incipientes reformas curriculares secundarias, porque lo más que importaba era ya desde ese entonces, la cuestión técnica administrativa de despojar al magisterio de sus derechos sociales y laborales para sin la menor importancia para el gobierno federal, los echaran a la calle y al desempleo, dejándoles libres las escuelas para iniciar sin conflictos la introducción de las reformas curriculares que requiere una sociedad como la mexicana, abierta a los negocios del capital local, nacional y del extranjero. En síntesis, una reforma educativa para beneficiar a los que más tienen y despojar de sus pocas comodidades en comunidad a los que menos tienen o no tienen

nada. Pero el tiempo y el movimiento social dirá si ellos tienen la razón o nosotros lo permitimos.

1.1 La educación agrícola en la etapa precolombina

Las culturas prehispánicas como pueblos civilizados tuvieron avances sociales, culturales, técnicos y científicos de relevancia, lo que les permitió un desarrollo singular. Se organizaron en sociedades teocráticas, militarizadas, con un desarrollo agrícola importante, etc. Con la metalurgia descubierta enfatizaron en la concepción militar para el resguardo, seguridad y la conquista. Por ello impulsaron la escuela militarizada como prioridad social jerárquica sobre las demás actividades incluida la agricultura. Cada pueblo-nación, poseía su esquema propio de educación, con instituciones ideadas en base a las necesidades que más convinieran a sus pueblos.¹ Para los aztecas fue prioritario el sistema teocrático militar, con gobernantes que establecieron diferencias de clase según las actividades desempeñadas. La conceptualización del sistema teocrático-militar azteca de educación se definió y organizó desde la misma casa, empezando a los tres y concluyendo a los quince años.² Los ancianos, con su experiencia y sabiduría, desempeñaron un papel trascendental; fueron considerados los principales maestros para la instrucción de niños y jóvenes con textos-discursos llamados huehuehlatolli.

¹ Bolaños Martínez, Raúl. Orígenes de la Educación Pública en México. En: Solana, Fernando, Raúl Cordiel Reyes y Raúl Bolaños (Coord.). Historia de la Educación Pública en México. 2007. SEP-FCE. 3era reimpresión. México. p. 13.

² Códice Mendocino. 1925. Edición del Museo Nacional. citado por Zepeda Rincón, Tomás. La Educación Pública en la Nueva España en el siglo XVI. 1999. Editorial progreso. México. p. 28.

Con la cosmovisión azteca de clases sociales, se crearon las escuelas públicas: el calmecac o cuicalli y el tepochcalli. A la primera asistían las clases poderosas hijos de nobles y sacerdotes, cuyas enseñanzas se orientaban a perpetuar la danza, el canto y la elocuencia, relacionadas a cuestiones religiosas; la enseñanza científica y militar que no fue de menor importancia y enaltecía un estatus social. Al tepochcalli asistían niños y jóvenes de clases sociales bajas que eran atendidos por maestros especializados en agricultura, artesanías y adiestramiento en guerra.³ La educación se encargaba de reproducir las diferencias de clases: a la primera se le preparaba para el intelecto mientras que los segundos se les instruían para la guerra.⁴

Con este enfoque de clase de la escuela, el grado de importancia que los gobernantes prehispánicos asignaron a la escuela agrícola fue menor. La agricultura estaba destinada para clases inferiores, para el pago de tributo y generación de alimentos de abasto local. Esto facilitó a las clases dominantes seguir educándose para puestos de decisión y depender de los tributos vía recaudación fiscal, similar a otros pueblos y a la actualidad mexicana. Las diferencias se marcaban en todos los aspectos de la vida sociocultural: “los miembros de la casa dominante azteca vivían fuera del *calpulli*; estaban exentos del tributo, de la jurisdicción de los tribunales y sus hijos estudiaban en escuelas especiales”.⁵

³ Cárabes Pedroza, Jesús, Martha Reid Rodríguez, Federico Pardo Zepeda y José Flores García. Fundamentos Político-Jurídicos de la Educación en México. 2000. Editorial Progreso. p. 37.

⁴ Zepeda Rincón, Tomás. Op. cit. pp. 21, 22, 27 y 28.

⁵ Semo, Enrique. Historia del Capitalismo en México. 1973. ERA. México. p. 64.

El desarrollo agrícola prehispánico se basó en la observación, sistematización, experimentación y producción. La observación del medio natural fue básica: suelo, clima, plantas, insectos, etc. les permitió obtener un amplio conocimiento para la experimentación por largo periodo de tiempo y posterior desarrollo. Las plantas domesticadas y adaptadas fueron principalmente para la alimentación y la medicina. En la medicina, se sabe que los nahuas poseían procedimientos y medicamentos similares a los que se poseían en esa época en Europa.

Es característica de todas las culturas prehispánicas su relación estrecha al maíz,⁶ a la milpa. Los profesionales de la agronomía, generaron conocimientos para la adecuación de los ciclos biológicos, los tipos de suelos adecuados para el cultivo, el manejo y adecuación al clima, la asociación de especies, las formas de cosecha y cuidados postcosecha, y desarrollaron formas diversas de consumo.⁷ La milpa se convirtió en un sistema social, cultural, económico y ambiental que impactó fuertemente en el crecimiento de la población. Fue un sistema multifuncional generador de alimentos básicos: maíz, frijol y calabaza. En el caso de los zapotecos del Valle de Oaxaca invirtieron miles de años en observaciones, pruebas y análisis de información

⁶ Barbosa Ramírez, A. René. La estructura económica de la Nueva España (1519–1810). 1981. Editorial: Siglo Veintiuno Editores, S.A. México. p.18.

⁷ En Tamaulipas su consumo inicial fue como elote tierno, en Tehuacán –6000 ap.- se molía el maíz, se preparaba nixtamal y se elaboraban tortillas. Ver Macneish (1967) citado por R. Ortega Paczka. México Cultura del maíz. En: Sánchez Vélez, Alejandro. (Coord.) La destrucción de las indias y sus recursos naturales. 1999. Universidad Autónoma Chapingo. México. p.120

respecto al agroecosistema del *centli*⁸ (maíz). En este proceso, la milpa se convirtió en parte fundamental del desarrollo cultural, por lo que la planta y el grano pasaron de lo terrenal a lo supranatural. La cosmovisión asociada a esta gramínea involucró la intervención de los dioses en el nacimiento de esta planta y en la creación del hombre, así lo narran las leyendas Mexicas⁹ y el libro sagrado Maya del Popol Vuh.¹⁰

La escuela agrícola se desarrolló implícitamente con la agricultura de la *milpa*, que marcó la pauta del desarrollo de los pueblos. Por ello la religiosidad generó una enseñanza; la veneración del maíz se ofrecía, y todavía las podemos observar en los pueblos indígenas, ceremonias de alabanza y plegarias al cultivo y los recursos naturales.¹¹ Los avances tecnológicos también se generaron en las obras de

⁸ Con este vocablo náhuatl se le conoció en el centro de México, posteriormente los españoles introdujeron el nombre de maíz que adoptaron del Caribe. Solís, F. 1998. La Cultura del Maíz. Editorial Clío. México. p.11.

⁹ Claridades agropecuarias N° 45. La vanguardia en la producción de maíz en México. 1997. Apoyos y Servicios a la Comercialización Agropecuaria. México. p.3

¹⁰ Solís, F. Op. cit. p. 12

¹¹ Celebraban propiciatorias a Cihuacóatl (diosa de la tierra); a Tláloc (dios de la lluvia); sacrificio de jóvenes y niños para asegurar que los dioses dieran buenas cosechas; a Chalchiuhtlicue (diosa de las aguas terrenales), y a Chicomecóatl (diosa de los mantenimientos). También realizaban alabanzas a Cintéotl (dios del maíz), Centeocíhuatl (diosa del maíz), al dios Ehécalt, advocación de Quetzacóatl (patrono del viento) quien suponía barría los campos como preludio a las lluvias. También hacían grandes fiestas en honor a Xilonen (diosa del maíz tierno), llamatecutli (diosa del maíz seco). Las primeras mazorcas se ofrendaban a la diosa Chicomecoatl y durante la pizca a Tezcatlipoca (diosa de la cosecha). Ver Solís, Op. cit. Pp. 16 y 17, y Barros, C. y M. Buenrostro. Op. cit. p. 14. Entre los Zapotecas de Monte Albán se veneraba a Pitao Cozobi (dios de las mieses), y entre los Mixtecos a 5 pedernal y 7 pedernal (posibles diosas relacionadas con el maíz). Ver Pérez Suárez, T. El dios del maíz en Mesoamérica. En: Arqueología Mexicana. 1997. Editorial Raíces S.A. de C.V. / Instituto Nacional de Antropología e Historia. México. pp. 47, 52.

infraestructura de riego¹² y de almacenamiento de la producción, lo que significa un proceso organizado de enseñanza y aprendizaje. Tal es el caso de las culturas tolteca, maya, azteca y zapoteca, entre otras.¹³

El proceso de evolución de la enseñanza aprendizaje agrícola provoco la comprensión e interrelación con el medio físico y biológico; el cultivo de la *milpa* fue extendido a zonas y latitudes diversas de Mesoamérica. De hecho, el maíz surgió del estudio y experimentación del teocintle¹⁴, que fue asociado al frijol (*Phaseolus vulgaris*), lo cual hace pensar que la domesticación fue simultánea en el sur y occidente de México entre los 500 y 1,800 msnm.¹⁵ Los pueblos implementaron técnicas y desarrollaron herramientas adecuadas que facilitaron su labor acorde al medio físico. Actualmente, en la *milpa* el maíz es la principal especie, asociada con el frijol, la calabaza o el chile.¹⁶ El desarrollo técnico y científico alcanzado determino medios de cultivo de alta eficiencia energética como lo son las terrazas, sistemas de riego a base de canales, represas

¹² Se piensa que existieron hasta 382 obras pequeñas en el altiplano central, además se construyeron agujeros o jagüeyes para captar agua. Ver Martínez Sainos, F. Historia hidráulica de México, del albaradón a la presa de aguamilpa, Nayarit. En: Sánchez Vélez, A. (Coord.). Op. cit. p.262

¹³ Solis, F. Op. cit. p. 15

¹⁴ Smith, B.D. The emergence of agriculture. 1995, Scientific American Library. New York. y Mc Clung de Tapia, E. The origins of agriculture in Mesoamerica and Central America. En: The origins of agriculture. An International perspective. 1995. C. Wesley Cowan and Patty to Watson (eds). p. 148.

¹⁵ Miranda (1991) cita a Miranda C., S. Aportación de la agricultura prehispánica. En: Memoria del I Simposio Nacional de Agricultura Sustentable: una opción para el desarrollo sin deterioro ambiental. 1991. Colegio de postgraduados – MOA internacional.

¹⁶ La producción de milpa con los mayas incluía maíz, calabaza, frijol o chile. Ver Rodríguez Trejo, D.A. Relación histórica de la agricultura de tumba y fuego en México. En: Sanchez, Vélez, A. (coord.) Op. cit. p. 202

y las altamente productivas chinampas.¹⁷ La escuela agrícola se fue perfeccionando en el estudio, práctica, manejo de cultivos y usos alimenticios de una agricultura de supervivencia.

Con esta educación prehispánica, arriban los españoles del medievo al nuevo mundo; proclives a la superioridad racial y ego religioso arriban en 1521 y después de diversas guerras con los aztecas conquistan diversos territorios. El gobierno monárquico y militar español no cambio el estado de las cosas, mucho menos la visión de la enseñanza aprendizaje para la agricultura. El nuevo poder se adecua a las circunstancias cotidianas, ahora serían blancos y barbados, con una “mística de dioses”. Los abusos de la explotación de los recursos naturales también llegaron con el nuevo poder; lo cual no había sucedido con los nativos y no fue considerado por los recién llegados. Se llegaron a tener problemas con la sobre explotación del suelo en sitios densamente poblados como la meseta central. La introducción de rebaños de ovejas y cabras aceleró el proceso de erosión del suelo de zonas volcánicas llegando a nivel del tepetate.¹⁸ La enseñanza aprendizaje agrícola continuó de manera natural, en la praxis de las faenas del campo. Los maestros –técnicos- indígenas continuaron transmitiendo los conocimientos, de manera verbal a sus hijos. Después de la abrupta conquista española y durante la colonia, la agricultura del maíz y otros cultivos, así como la misma

¹⁷ Bonfil Batalla, Guillermo. México profundo. 2009. Consejo nacional para la cultura y las artes/ Grijalbo. México. p. 26.

¹⁸ J. Nickel, Herbert. Morfología social de la hacienda mexicana. 1988. Fondo de cultura económica. México. D.F. p.36.

civilización prehispánica sufrió los embates del desprestigio y destrucción.¹⁹

La enseñanza ganadera prácticamente no se tenía, ya que de la caza obtenían la carne para su alimentación, aunque ya se realizaban algunas prácticas de medicina veterinaria y zootecnia en la producción de pequeña escala y de tipo doméstico, con la cría de “guajolotes, patos, palomas, codornices, conejos y perros *xoloitzcuintli*”; así como en la inspección de alimentos y animales para consumo en los mercados, y en la alimentación en los zoológicos y acuarios aztecas; todo ello lo confirman Fray Bernardino de Sahagún, Díaz del Castillo, el clérigo Diego Durán y Francisco de Hernández. Con la llegada de los europeos colonizadores, a solicitud de Cristóbal Colon, se traen 15 caballos y 5 yeguas.²⁰ La escuela de supervivencia, como se puede llamar por su orientación de autosuficiencia, se remonta desde los periodos preclásico (2500 a.C. al 200 d.C.), clásico (200-900) y posclásico o clásico tardío (900-1521).

¹⁹ La destrucción de los sistemas de riego, la disminución de la población indígena, migración, entre otras, fueron las causas de la disminución del cultivo de milpa. Ortega Paczka, R. México cultura del maíz. En: Sánchez Vélez, A. (coord.) Op. cit. p.122

²⁰ Ramírez Necochea, Ramiro. *Et al.* Historia de la educación veterinaria en México. En: Asociación mexicana de escuelas y facultades de medicina veterinaria y zootecnia en México. Historia de la educación veterinaria en México. 2009. Universidad de Guadalajara. 2da edición. Guadalajara, México. p. 13.

1.2 La educación en la colonia: religiosa, escolástica y capitalista²¹

Una vez revolucionado el enfoque político-educativo del imperio Romano hacia 476 d.J.C., España se vio influenciada por el enfoque educativo de la edad media, que permaneció por cerca de 10 siglos en transición con cinco sistemas educativos: ²² 1) “El monaquismo”, surge antes de la edad media desde una organización religiosa que despreciaba los deseos del cuerpo para alcanzar la inspiración divina y la intuición a través de la meditación; 2) “La caballería”, prevaleció desde el siglo IX hasta el XVI y consistió en preparar a caballeros con principios morales y sociales; 3) “Los gremios”, surgieron como resultado de las Cruzadas desde el siglo XII, fueron asociaciones que impulsaron educación práctica tipo profesional para el desarrollo de la industria y el comercio, sin dejar de lado lo religioso; 4) “El escolasticismo”, se basó en los argumentos para refutar al bando contrario y con ello generar soluciones, clasificaciones y conclusiones; y 5) “Las universidades”, surgen por la necesidad que generó el gran número de estudiantes que asistían con los más eminentes escolásticos. En general, la educación es dominada por la iglesia –cristiana- con un Estado disminuido; se desarrolla una España medieval con un enfoque de fe y de colonialismo.²³

Con el fracaso de la Ilustración en España, por minorías selectas,²⁴ se llegó al fanatismo religioso, sin cambio del Santo oficio y apoyado

²¹ Por agricultura entenderemos en este periodo, la producción agrícola y pecuaria en la Nueva España.

²² M. Cerna, Manuel. La Personalidad del Maestro. 1982. Ed. Oasis. México. pp. 61-64.

²³ Benítez, Fernando. El Peso de la Noche, Nueva España de la Edad de Plata a la edad de Fuego. 1996. Ed. ERA. México. p. 17, 33 y 34.

²⁴ Ib. p. 41.

por el “despotismo de sus reyes, el acaparamiento de tierras por la nobleza y el fanatismo inquisitorial de una Iglesia que juzgaba heréticas las novedades científicas y técnicas de Inglaterra, Francia y Holanda”; ello provocó el atraso ideológico y tecnológico de este país,²⁵ con sus consecuentes efectos sobre sus territorios colonizados. Con las ideas de un nuevo hombre social y religioso, principalmente de Erasmo de Rotterdam, surge el renacimiento. En lo religioso, la influencia de Martín Lutero y Juan Calvino (1509-1564) establecen los deberes del hogar, del Estado y la Iglesia, hasta llegar a “ideales de inteligencia, virtud social y piedad”; lo que influye en el establecimiento de la escuela moderna de los siglos XV y XVI.²⁶

Con este nuevo paradigma emergen escuelas diversas, todavía con un enfoque religioso. En 1534 Ignacio de Loyola funda en Roma la *Compañía de Jesús* con la idea de formar a la juventud como dirigentes leales y disciplinados para hacer crecer la Iglesia. En 1648 Juan Bautista de La Salle funda *Los Hermanos de las Escuelas Cristianas* para los hijos de obreros y pobres, con una disciplina severa de represión a las actividades naturales de los alumnos y tendiente a desarrollarle lo piadoso. Contrastante fue la escuela de los Realistas: uno de ellos, Michel de Montaigne (1533-1592), funda la escuela del *Realismo Social* que sostenía “que el arte de saber vivir debía constituir la finalidad de la enseñanza. El alumno vive lo que aprende y aprende, en consecuencia, lo que vive”. Da inicio del enfoque de la escuela práctica con el racionalismo sensorial que

²⁵ Ib. p. 42-43 y 46.

²⁶ M. Cerna, Manuel. Op. cit. pp. 66-68.

buscaba la total realidad a través de una educación práctica y mejorar las condiciones de vida, fundándose en los resultados de las exploraciones y descubrimientos de: Nicolás Copérnico (1473-1543), Galileo Galilei (1564-1642), Juan Kepler (1571-1630) e Isaac Newton (1642-1727). Gradualmente, los resultados de investigaciones y nuevos conocimientos se incorporan a las escuelas; por ejemplo la *Escuela experimental* de Wolfgang Ratke (1571-1635) incursiono en la investigación del “orden natural en que se desarrolla el cerebro”. Surge el movimiento *Racionalista* influenciado por las investigaciones científicas e interpretaciones del universo; fortalecido con la publicación de la obra Principios matemáticos de la filosofía natural de Isaac Newton (1642-1727).²⁷

Todavía en boga el Renacimiento,²⁸ la expedición española llega a América en octubre de 1492 y encuentra diversas culturas con conocimientos y sistemas socioeconómicos, religiosos y ambientales diferentes a los conocidos por ellos. Con su conquista militar y religiosa influenciaron “no sólo medios de producción, sino también sistemas de valores, ideología, instituciones sociales, políticas y religiosas”, todo ello por una carga histórica de evolución que incluye: “a) el tránsito del feudalismo al capitalismo en Europa; b) la inclusión de la Nueva España desde el siglo XVI en el naciente mercado internacional con un status colonial, y, más directamente, c)

²⁷ Ib. pp. 68, 73 y 74.

²⁸ Del siglo XV al XVII el renacimiento en Europa trae cambios significativos que iniciaron con el arte y la literatura; “en ella el interés por la educación se manifestó tanto en los textos de los humanistas como en las decisiones de la iglesia y en las legislaciones de las monarquías europeas”. Gonzalbo, Pilar. El humanismo y la educación en la Nueva España. 1985. Consejo Nacional de Fomento Educativo. México. p. 9.

la influencia modeladora de la sociedad y el sistema imperial españoles”²⁹ que fueron abruptas y dolorosas para los indígenas por cerca de 300 años que llevo la conformación de la “raza cósmica”. La colonización traía la encomienda de apoderarse de todo lo que significara riqueza económica a costa de explotación, miseria y muerte, destrucción y contaminación; penetrar, apropiar y transfigurar fue su estrategia.

El sistema despótico tributario español³⁰ implantado en la Nueva España traía implícito el modo de producción de explotación y el sistema de mayorazgo -herencia al hijo mayor-.³¹ Se da inicio a la explotación de la mano de obra de indios esclavizados y humillados como animales de carga y de los recursos naturales como la tierra, bosques, agua, minerales, etc. El enfoque individualista de propiedad y acumulación rompió con los sistemas colectivos y se fue instaurando con la iglesia católica, la escuela y las encomiendas -tributo y trabajo. La base legal de explotación hizo su aparición con las Leyes de Indias, pensadas en beneficio de los dueños de los medios de producción, que llegaron a ser cadenas infranqueables para los indígenas. Hasta la fecha, se ha optado por lo más fácil; en ese tiempo Jovellanos indicaba para España: abolir todas las restricciones a la libertad económica, repartir las tierras sobre una base individual y cambiar su atributo por otra forma de impuestos.³²

Ward habló así de los indios:

²⁹ Semo, Enrique. p. 100 y 131.

³⁰ Ib. p. xx

³¹ Benítez, Fernando. Op. cit. p. 17.

³² Ib. p. 54.

*“Deben ser el gran punto en que principalísimamente se ha de esmerarse el celo, la aplicación, el amor y penetración de los comisionados encargados de visitar las Indias, puesto que aquí viven doce o quince millones de nacionales vasallos del Rey y los más sumisos del universo que llevan inútilmente la pesada carga de la tierra y están a todo lo que se les quiere mandar”.*³³

El modelo de desarrollo español marco la pauta para la instauración de la “civilización”, en todos sus ámbitos, en la Nueva España. Desde 1523 Pedro de Gante fundó escuelas en Texcoco y en la ciudad de México y en 1530 Fray Juan de Zumárraga³⁴ funda un colegio para niñas indígenas;³⁵ todo ello marca el inicio de proceso de aculturación y transformación psicosociobiológica del pueblo mexicano, siendo la escuela mediadora de saberes ideológicos y productivos. Hasta el siglo XVIII los españoles ascienden a seres racionales a los indígenas;³⁶ sin embargo, el desprecio, humillación y explotación continuaron por todos lados, aunado al alto analfabetismo, desfiguraron sus sistemas económicos de producción básica, provocando hambruna manifiesta todo el tiempo de la colonia,³⁷ condenándolos a la marginación y miseria.

³³ Ib. P. 50.

³⁴ Fray Juan de Zumárraga, primer obispo y luego arzobispo de México, pertenecía a la orden franciscana, la de mayor influencia durante los primeros años del virreinato. Gonzalbo, Pilar. Op. cit. p. 89.

³⁵ Cárabes Pedroza Jesús, Martha Reid Rodríguez, Federico Pardo Zepeda y José Flores García. Fundamentos político-jurídicos de la educación en México. 2000. Editorial progreso. México. p. 42.

³⁶ Jean Sarrailh citado por Benítez, Fernando. Op. cit. p. 50.

³⁷ Benítez, Fernando. Op. cit. pp. 51 y 52.

Los colonizadores más que educar o enseñar a los indígenas para su “integración” nacional desde la diversidad, se propusieron como primera tarea alfabetizarlos para dogmatizarlos; así que llegaron expertos maestros en el evangelio cristiano. Los primeros fueron los franciscanos “quienes marcaron las pautas y sirvieron de modelo para las otras órdenes mendicantes”,³⁸ y desde 1521 se asumen como inquisidores cristianos con la violencia de por medio;³⁹ los dominicos llegan después en 1529, posteriormente los agustinos, mercedarios y jesuitas (1572), dieguinos y carmelitas.⁴⁰ La educación escolar y la asistencia social se pensó y destacó para los criollos, en donde los jesuitas destacaron con sus métodos educativos basados en la *Ratio atque institutio studiorum* relacionado a la universidad de París.⁴¹

Como excelentes agricultores, fueron los primeros en la enseñanza práctica de la agricultura, curtiduría y otros oficios y contabilidad. Lograron fundar 43 haciendas en donde establecieron cultivos acordes a las condiciones agroecológicas de los sitios; por lo que las enseñanzas prácticas a la mano de obra indígena se ampliaron. Experimentaron y produjeron cultivos en climas cálidos y fríos, en los primeros establecieron “caña de azúcar, tabaco y frutas” y en el segundo “trigo y maíz”. “Así mismo reprodujeron caballos y mulas que vendían a los mineros”. Los cultivos nativos en el que

³⁸ Gonzalbo, Pilar. Op. cit. p. 13.

³⁹ Martín Moreno, Francisco. 100 mitos de la historia de México. 2011. Editorial Planeta México. México. p. 44. El autor señala que la inquisición se utilizó como “protectora del imperio que sojuzgaba y asesinaba a los indígenas”. p. 45

⁴⁰ Zepeda Rincón, Tomás. Op. cit. p. 25.

⁴¹ Pilar Gonzalbo Aizpuru. Los primeros siglos de la nueva España. En: Gonzalbo Aizpuru, Pilar y Anne, Staples (Coord.). Historia de la educación en la ciudad de México. 2012. El colegio de México. México. p. 74.

incursionaron estos religiosos fue el maguey, que lo cultivaron en la hacienda de Santa Lucia por su potencial económico. En el norte del país el sacerdote Eusebio Francisco Kino hace una notable introducción de especies pecuarias y, sobre todo, el arado de hierro para barbechar terrenos. Los jesuitas lograron ser muy queridos por los indios y castas; y obtuvieron un poder religioso, económico y político importante; ello no agrado a las demás órdenes religiosas, lo que provoco su expulsión en 1767 de la Nueva España.⁴²

El auge productivo de la ganadería no genero iniciativas escolares para los indígenas; se impulsó la apicultura en Yucatán con los conocimientos nativos, la producción de seda con el gusano en Guanajuato y Oaxaca; producciones muy importantes casi al nivel de la minería. Pronto empezaron a surgir problemas por la falta de tecnificación, enfermedades, abigeato, y las guerras constantes provocaron la falta de rentabilidad de esta actividad. “La práctica veterinaria era realizada por los albéitares, quienes además vigilaban los contratos de compra-venta de ganado; trabajo que posteriormente fue normado por las Leyes de Indias”.⁴³

Más que como escuela practica de agricultura, la hacienda se le ubica económicamente como una unidad de producción con dominio oligopólico de los recursos naturales, fuerza de trabajo, mercados locales y regionales y la “exigencia de una utilización colonialista”; y técnicamente, por el tipo de especialización productiva ya sea de

⁴² Benítez, Fernando. Op. cit. p. 112.

⁴³ Ramírez Valenzuela, M. (1978) citado por Ramírez Necoechea Ramiro. *Et al.* Op. cit. p. 13.

azúcar, de labor y de ganado. La hacienda de Ozumba en la meseta Puebla-Tlaxcala era mixta produciendo cerdos, ovejas, ganado vacuno, cebada, maíz, leche, queso y mantequilla y alimentos para el autoconsumo.⁴⁴ Las grandes cantidades de mano de obra que utilizo obligo, prácticamente, al aprendizaje. Así que todo indígena que llegaba a ser parte de su encomienda por extensión aprendía en la faena diaria la actividad innovadora agropecuaria.

Las demás órdenes religiosas poco hicieron por la agricultura escolarizada. Más bien se dedicaron a acumular propiedades y riqueza. Los franciscanos olvidaron su voto de pobreza, los agustinos acumularon fortuna como los jerónimos. Los dominicos se volvieron espías religiosos, delatores, inquisidores y torturadores.⁴⁵ Imaginemos por un momento las traiciones y los castigos provocados por esta orden religiosa hacia la población indígena y sus consecuencias sobre el perfil psicobiológico del mexicano.

Las órdenes religiosas fueron prácticamente las que se encargaron de tres cosas:

a) Educación evangelizadora y dogmática-castrante

Diversas concepciones y enfoques educativos se venían desarrollado en el occidente sin repercusiones en la Nueva España: desde el racionalismo sensorial que búsqueda la totalidad de la realidad del individuo; las escuelas experimentales de Wolfgang Ratke (1571-1635) sobre el

⁴⁴ J. Nickel, Herbert. pp. 19, 23 y 25.

⁴⁵ Benítez, Fernando. Op. cit. p. 57.

estudio del cerebro; el movimiento racionalista de principios del siglo XVII, resultado de descubrimientos científicos y visión del universo y con la influencia de Isaac Newton (1642-1727), se asocia la razón como único móvil de la conducta humana; en conjunto se genera un cambio en la concepción del mundo espiritual al mundo natural, conocido como Renacimiento. En el enfoque naturalista y de enseñanza a través de los sentidos, Rousseau con sus principios de crecimiento, actividad del alumno e individualización, determinó la mayor importancia del hacer al saber, influyendo en diversos educadores como Johann Pestalozzi (1746-1827), Johann Herbart (1776-1841) y Friederich Froebel (1782-1852). Para el siglo XIX Francis Bacon propone la educación científica, que con motivo de la revolución industrial se finca en las escuelas.⁴⁶

La educación de la iglesia siguió una cruzada religiosa con la idea primaria de convertir a los aborígenes al cristianismo⁴⁷ iniciando con la lectura y escritura;⁴⁸ y otras actividades complementarias como la “pintura, escultura, arquitectura, minería”; los primeros nativos convertidos y educados occidentalmente fueron aprovechados de monitores -quizá más que nada de persuasores- en la educación-

⁴⁶ M. Cerna, Manuel. Op. cit. pp. 73-76.

⁴⁷ Bolaños Martínez, Raúl. Orígenes de la educación pública en México. En: Solana, Fernando. *Et al.* Op. cit. p. 3.

⁴⁸ En el siglo XVIII, según reportes del obispo Ángel Maldonado, existían en Oaxaca alrededor de 400 escuelas bilingües y sobre todo con una orientación eminentemente religiosa. Dalton Palomo, Margarita. Oaxaca monografía estatal. 1982. SEP. México. p. 110.

transformación de más población indígena.⁴⁹ La evangelización y castellanización fue tarea central de los misioneros desde finales del siglo XVI a principios del siglo XVII, con la tendencia natural del sistema productivo y del enfoque colonizador.

La ciencia y filosofía se quedó fuera del currículo de los novohispanos, con lo cual les mutilaron sus deseos de investigar, de sintetizar y confrontar ideas, de pensar, de imaginar, etc. solo se les permitió lecturas “edificantes” de la propia religión católica. La principal idea fue infundir temor con la fe, lo que trasfiguro la personalidad del indígena respecto al esfuerzo, el talento y visión. En ello tuvo mucho que ver la santa inquisición, la cual al estilo del oscurantismo de la edad media, como instancia de castigo corporal y hasta de muerte por desobediencia; “la educación nunca tuvo el fin de llevar las luces de la inteligencia y del pensamiento a los indígenas”. Como hipótesis se puede pensar que la educación religiosa colonial fue un mecanismo “de sujeción de los aborígenes a la iglesia católica”, que llegó al extremo de castrar a los nuevos mexicanos de toda iniciativa, cuyo impacto se ve en la actualidad en el desarrollo intelectual y económico del país.⁵⁰

La escuela escolástica fue generando dos enfoques en la población: una población que creció dogmáticamente cohibida, que “los castro intelectual y anímicamente”⁵¹ y que llegó a convertirse en un factor

⁴⁹ El Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, fundado en 1536 trazo ese objetivo específicamente para bellas artes y filosofía. Ver Robles Martha. Educación y sociedad en la historia de México. 1988. Siglo XXI editores. 11 edición. México. p. 15.

⁵⁰ Martín Moreno, Francisco. pp. 48, 82 y 83.

⁵¹ Ib. p. 83.

que moldeó el carácter mexicano “el cual se distingue todavía por una cierta falta de voluntad propia, por un hábito inconsciente de esperarlo todo de Dios, del gobierno o del poderoso. Esta debilidad de la propia iniciativa, explica también aunque sólo parcialmente, la costumbre de tomar de otros países el pensamiento que ha de resolver nuestros problemas, es decir, la imitación”⁵²

Aunque con los indígenas fue mayúscula la afectación psicosociológica, el drama educativo mexicano también afectó a la sociedad de pudientes y poderosos. Podremos entender ahora que esta nueva sociedad mutilada intelectualmente, con problemas de personalidad contrastante entre supremacía y temor, entre deseos e incapacidad de innovación, llegó y llegó a ocupar altos puestos directivos públicos. Ello ha favorecido a la misma iglesia, a la cual protegió y solapó su riqueza, pero lo más grave generó un desarrollo social de poder,⁵³ y con ello de prebendas, que ha escalado a niveles de omisión, opacidad y corrupción extremas.

La escuela dio inicio con la reproducción ideológica dogmática y con ello se instaura la diferenciación socioeconómica regional. Desde 1537 los agustinos y los jesuitas se encargaron especialmente de la educación de los jóvenes españoles, tanto peninsulares como criollos, e inician la apertura de la escuela privada; la Compañía de Jesús aplicó las técnicas y enfoque más actualizados pedagógicamente traídos de Europa.⁵⁴ La inversión pública se realizó al bachillerato, la

⁵² Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p. 46.

⁵³ Martín Moreno, Francisco. p. 48, 84 y 85.

⁵⁴ Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p. 42 y Gonzalbo, Pilar. Op. cit. p. 19.

licenciatura y el posgrado en su modalidad de maestría y doctorado, y no cualquier estudiante podía ingresar; el rigor de selección buscaba conformar un grupo intelectual de elite de amplios conocimientos⁵⁵ en donde los indígenas no figuraban en la lista.

Más tarde, la rebela de los jesuitas con sus ideas modernas de libertad, humanismo y ciencia⁵⁶ no fue del agrado del sistema religioso y del gobierno y les costó su expulsión de la Nueva España en 1767. Al parecer, esta fraternidad realizó la función social más importante al sembrar la idea libertaria y de justicia social que culminó en 1810.⁵⁷ Desde estas épocas ya se imitaban modelos educativos y económicos externos, con la negativa de familias pudientes que no aceptaban una educación local por lo que enviaban a sus hijos estudiar a otros países; muy parecido a lo que actualmente se tiene. Se tienen ejemplos de familias que enviaron a sus hijos a educarse con jesuitas en sus escuelas de Inglaterra y Estados Unidos, por su alto nivel pedagógico de las ciencias y la literatura. Desde Ignacio M. Altamirano, se dio una de las muchas alarmas respecto a la imitación que hacen los mexicanos y la falta de iniciativa para dar

⁵⁵ Con la fundación de la real y pontificia universidad de México en 1547, y finalmente en 1551 se formaliza la formación profesional e estudiante de la Nueva España. Ver Robles Martha. Op. cit. p. 15

⁵⁶ Los jesuitas fueron los grandes promotores de la libertad e independencia con sus ideas humanistas, impulsores de estudios clásicos griegos y latinos, promovieron las ciencias físico matemáticas e ideas de Descartes, Newton y Leibniz. Ver a Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p. 47; y “pfandl. ludwing: introducción al siglo de oro” citado por Zepeda Rincón Tomás. La educación pública en la Nueva España en el siglo XVI. 1999. Editorial progreso S. A. de C. V. p. 150 y 156; al final les costó a los jesuitas su expulsión de la Nueva España por orden de Carlos III en 1767; aunque el control de la educación y la cultura en toda la Nueva España se daba por los sacerdotes y las órdenes religiosas. Dalton Palomo, Margarita. Op. cit. pp.111 y 118.

⁵⁷ Staples Anne. Op. cit. p. 45

metafóricamente "el grito de dolores" en todos los aspectos: desde lo comercial hasta lo literario.⁵⁸ Nos hemos quedado en el recuerdo y el festejo fútil de lo que han hecho hombres valientes y visionarios en la independencia, la reforma y la revolución; apostando más al poder, al abuso y la corrupción.

Gradualmente se fue estructurando un sector pudiente de criollos y mestizos con una formación y educación tipo ilustración europea - etnocéntrica-; es decir, una educación aferrada a una ideología, valores y cultura del saber único y superior como centro de universo y que por lo mismo "no aceptaba ni quería entender la existencia de culturas diferentes," idea que persistió durante el siglo XIX y parte del XX. Lo loable de la ilustración fue su carga muy grande de libertad que impacto el movimiento de independencia de México;⁵⁹ así también generó la contradicción y ello propició el interés por las culturas nacionales desde el siglo XVIII.

La escuela mexicana influenciada por largo tiempo, quedó atrapada en el pensamiento etnocéntrico y hasta dogmático, impidiendo aprovechar los grandes potenciales socioculturales, ambientales y geográficos regionales y locales. La filosofía, ética y civismo escolar poco pudieron hacer frente a la enseñanza cotidiana; el círculo vicioso de poder, de abusos, corrupción y marginación, polarizaron y paralizaron el avance del país; así el abrupto modo de producción capitalista franqueó nuestras fortalezas. Hasta este momento de la

⁵⁸ Bonfil Batalla, Guillermo. Op. cit. p.160.

⁵⁹ Puga, Cristina; Jacqueline Peschard y Teresa Castro. Hacia la sociología. 1999. 3ª ed. Pearson educación de México S.A. de C.V. México. p. 70.

historia no se pensó o se tuvo la visión y enfoque de emprender una escuela agropecuaria mexicana.

b) La diferenciación productiva agropecuaria

Las reformas borbónicas españolas, aplicadas por José de Gálvez (1729-1787) en la Nueva España, favorecieron la hegemonía de la clase dominante,⁶⁰ a través del libre comercio, el surgimiento de nuevos comerciantes, los monopolios, la minería, el sistema de intendencias y la producción primaria, entre otros.⁶¹ La diferenciación de la sociedad del norte con los del sur de México empieza. En el norte predominó la minería y la ganadería extensiva y casi sin comunidad agraria; en el centro se da una coexistencia de comunidades agrarias desarrolladas en importantes ciudades españolas, y para el sur la comunidad tradicional y frecuentemente aislada que aún perduran⁶² como medio de subsistencia –solo Oaxaca tiene 16 grupos etnolingüísticos, 570 municipios y cerca de 12 mil localidades-. El nuevo enfoque capitalista de agricultura extensiva – de explotación y contaminación- contra el enfoque comunitario de agricultura intensiva de subsistencia, también se marcó entre estas dos regiones.

Ahora al norte se le considera moderno e influenciado por el enfoque estadounidense, con desarrollo industrial y de convivencia violenta, de música fútil y gastronomía, de arte y literatura contemporánea por demás sencilla; los

⁶⁰ Benítez, Fernando. Op. cit. p. 34.

⁶¹ Ib. p. 114.

⁶² Semo, Enrique. Op. cit. 16.

del centro con una población más mestiza y uniforme, con un pasado colonial conservador han logrado una urbanización e industrialización significativa. Los tres estados del bajío son conservadores y católicos, expulsores de mano de obra contrapuesta a la industria y exportación de Jalisco y Guanajuato con su industria automotriz; se suma Michoacán con una población disminuida indígena y ahora mestiza; en conjunto exportan frutas y verduras. El sureste compuesto de población rural, indígena y mestiza, posee una diversidad cultural que llega a lo místico, poco se ha globalizado en base a sus recursos diversos, su diversidad artística y culinaria no tienen comparación nacional.⁶³

El enfoque capitalista en la agricultura no considero necesaria la escuela agropecuaria para sus fines; ya después vendrían los técnicos a ajustarse a esas necesidades. Se realizó la introducción de semillas, insumos y especies pecuarias comerciales; ubicación de microrregiones para la actividad agropecuaria extensiva; la organización de productores con capital de trabajo; legislación agropecuaria y búsqueda de oportunidades comerciales.

1. Inversiones agropecuarias sin escuela agropecuaria. La introducción de semillas y especies pecuarias a la Nueva España vino acompañada de una transformación fisiográfica y socioeconómica del campo. Desde 1580, en el Altiplano, se da la introducción de trigo y

⁶³ Castañeda Jorge G. Mañana o pasado, el misterio de los mexicanos. 2011. Traducción del inglés: Valeria Luiselli. Ed. Aguilar. México. p. 361-365.

cebada para la producción intensiva y extensiva de la tierra, cultivo que llegó a sustituir sembradíos de maíz y frijol,⁶⁴ con una carga de poder de ganadores sobre vencidos. Pero además, las nuevas empresas en agricultura, ganadería, manufactura e incluso el comercio, no llegan a América con todos los conocimientos y técnicas españolas, mucho menos la de otros países Europeos más avanzados técnicamente. España fue considerada inferior en tecnología y conocimientos a los centros capitalistas más desarrollados de la época.⁶⁵

Por la necesidad de alimentos para los mineros también se establecieron cultivos y se introdujo ganadería; los dueños de las minas realizaron importantes inversiones en cultivos y haciendas. En aquellos sitios donde se encontraba y explotaba un yacimiento mineral lejano de los centros de abasto de alimentos, se obligaba a los indios a establecer cultivos de milpa para alimentarse. Los mismos españoles establecieron cultivos para las familias que migraban con la caravana minera.

Se puede entender que fueron los frailes, principalmente jesuitas, quienes emprendieron la idea de los monocultivos y frutales principalmente en el centro al norte del país. Tanto niños y adultos fueron aprovechados como mano de obra para atender las amplias extensiones de tierra acaparada por la iglesia, lo que la posicionó en una importante productora agrícola por la superficie de cultivo y los volúmenes de producción obtenidos, cuando menos desde finales del

⁶⁴ Barbosa Ramírez, A. René. Op. cit. p 51.

⁶⁵ Semo, Enrique. Op. cit. p. 52.

siglo XVI a la primera mitad del XVII. Según Parain citado por Barbosa, “la esclavitud generalizada puede conducir a un mejoramiento de las condiciones de producción y de los medios de consumo, pero no puede producir un mejoramiento de las técnicas mismas de la producción agrícola”.⁶⁶

2. *Política agrícola en la Nueva España.* La política española para la agricultura en la Nueva España se orientó hacia la producción extensiva de cultivos comerciales a medida que avanzaba con la evangelización y la explotación minera. Una de las primeras actividades fue la identificación de microrregiones y tierras de altiplano, el bajío (centro) y las tierras bajas y cálidas para la producción agrícola intensiva. Se planeó para el mercado que representaba las ciudades en crecimiento y las minas, no en mejorar las condiciones alimenticias y en general socioeconómicas de la población indígena a través de un proceso de desarrollo integrador; por ello puede entenderse que las epidemias fueron enfrentadas débilmente por una deficiente alimentación. Enrique Florescano encontró una relación entre crisis agrícolas y epidemias; menciona que desde el siglo XVI, en los años 1538, 1543-44, 1563-64, 1574 y 1579-81, se tuvieron crisis agrícolas-alimentarias y epidemias muy graves. Para el siglo XVIII se repitió este fenómeno y las pestes, fiebres, matlazáhuatl, tabardillo, viruelas sarampiones aparecieron en la población más pobre.⁶⁷

⁶⁶ Barbosa Ramírez, A. René. Op. cit. p. 147-148 y 123.

⁶⁷ Enrique Florescano, citado por Semo, Enrique. Op. cit. p. 30.

3. *Organización de productores con capital de trabajo.* Los potenciales que ofrecían las nuevas tierras novohispanas para la ganadería provocó la habilitación de inmensas extensiones de superficie, la construcción de estancias para el ganado y la organización de ovinocultores. Desde 1539 los ganaderos españoles se organizaron para atender diversos problemas de dicha actividad. Un problema central del sistema pecuario fue la definición de medidas de mitigación ante el problema de conservación de las tierras de pastoreo.⁶⁸

4. *Legislación agropecuaria.* La agricultura extensiva que se puso en marcha por los colonos no solo generó problemas por el robo, invasión y explotación de tierras indígenas, sino que además ocasionó problemas de contaminación y deterioro, como ocurrió con la ganadería extensiva. Así que se emitieron leyes para proteger los intereses de los grandes dueños agropecuarios y posteriores hacendados. Las leyes sobre uso de pastizales⁶⁹ fueron las prioritarias para el fomento de la empresa colonizadora.

5. *Nuevas oportunidades comerciales.* La búsqueda de oportunidades de inversión provocó el inicio del conocimiento y estudio de los recursos naturales como la botánica⁷⁰ y la instrucción económica y administrativa para hijos de productores. Precisamente, el

⁶⁸ William Dusenberry, citado por Semo, Enrique. Op. cit. p. 38.

⁶⁹ Barbosa Ramírez, A. René. Op. cit. p. 63 y 64.

⁷⁰ “La academia de las nobles artes de San Carlos de la Nueva España gozó, desde su fundación en 1781, de una posición de gran prestigio en América dentro del campo de la pintura, escultura y arquitectura. la escuela de minería (1783) cumplía la función de realizar estudios para lograr una mayor eficacia en la explotación del subsuelo mexicano. Ver Robles Martha. Op. cit. p.18.

establecimiento de un jardín botánico en 1787, se realiza con la misión de identificar y estudiar la posible flora de ser aprovechada comercialmente. No sucedió lo mismo con cultivos nativos como la milpa –maíz asociado con frijol y calabaza-, chiles, aguacate, tomate, especias y plantas medicinales, etc. cuya visión fue limitada, comprensible por la abundancia de recursos, el etnocentrismo europeo, el interés colonial de explotación, etc.

En todo este proceso y enfoque hegemónico, de control político y económico, se configura desde el siglo XVI la hacienda, que hasta el siglo XVIII abastece el mercado interno de los “nuevos mexicanos”: criollos y en su mayoría mestizos producto de la hibridación⁷¹ genética y cultural, y en menor medida las castas. Las haciendas tangencialmente, en la praxis, se convirtieron en las escuelas prácticas agropecuarias reproductoras de conocimientos, técnicas y tecnologías introducidas. La producción de maíz se convirtió en prioritaria mediante 50 haciendas grandes y medianas en la zona de Chalco, para abastecer la ciudad de México. Con la hacienda surge un nuevo actor social el “peón”, un tipo de esclavismo indígena, que a futuro se convierte el proletariado agrícola de México⁷² y posteriormente el obrero industrial.

La hegemonía económica de la hacienda se transforma en poder político; la justicia la imponía el hacendado. De tal manera se llegó a explotar y abusar de peones, sirvientes, arrendatarios y arrimados: especulaciones con su pago, faenas gratuitas aun en días de descanso,

⁷¹ Robles, Martha. Op. cit. p. 15.

⁷² Barbosa Ramírez, A. René. Op. cit. p. 233.

“se les obligaba a recibir semilla en mal estado o animales enfermos, a cuenta de sus jornales”.⁷³ Nunca se vieron los daños ambientales que provocaba la hacienda al deforestar bosques, sobreexplotar mantos acuíferos superficiales como lagos, y la contaminación de agua.⁷⁴

La deforestación indiscriminada que se hizo de los bosques de montaña y de planicies del Bajío, Zacatecas, San Luis Potosí, Guerrero, Sonora, Michoacán, Tlaxcala, Puebla, y otros estados fue promovida y protegida por las autoridades para los dueños del capital. La madera obtenida se utilizó para las minas, fabricación de barcos – citando a William Vogt-, en la construcción de casas y urbanización de ciudades y poblados menores. También se abrieron grades superficies al cultivo y a la ganadería de zonas tropicales, se consumieron sin orden los pastos de zonas áridas, en las laderas de la montaña y cercanas a las ciudades. Esa devastación forestal provocó la erosión de los suelos, y con ello la pobreza y mayor marginación rural. Pero este tipo de política forestal no cambió mucho con la independencia, empeoraron en el Porfiriato, y quizá se empezó a visualizar un nuevo enfoque con la constitución de 1917 y su artículo 27.⁷⁵

⁷³ Garmendia, Arturo. Historia de la escuela nacional de agricultura. 1990. UACH. México. pp. 1-2.

⁷⁴ Benítez, Fernando. Op. cit. p. 95.

⁷⁵ Bassols Batalla, Ángel. Recursos naturales de México, teoría conocimiento y uso. 1981. Ed. Nuestro tiempo. 12 ed. México. pp. 208-211.

c) La preparación de nativos para oficios y mano de obra

Los religiosos, por sus propias expectativas evangelizadoras y necesidades de mano de obra, establecieron en las iglesias una especie de escuela granja que consistía en “huerto con árboles frutales, extranjeros y de la tierra, hortalizas, semillas provechosas, lino, cáñamo, trigo, maíz, cebada, “orozuz cuya raíz es pectoral”.⁷⁶ No era una escuela propiamente formal donde las lecciones teóricas y prácticas se fortalecieran con investigaciones de los alumnos, para mejorar la producción del campo indígena. No era prioritaria una escuela agropecuaria al nivel de la escuela evangelizadora, alfabetizadora o la de oficios.

Fueron los mismos frailes los primeros ‘extensionistas’ quienes extendieron los cultivos y ganadería colonial y transmitieron técnicas de producción. Los franciscanos aplicaron su enfoque de granjas-escuelas con influencia hacia el norte de la Nueva España. Los agustinos, con su ideología de alta cultura, centraron preferentemente en técnicas de producción frutícola de baja escala e influyeron preferentemente desde el centro hacia el norte del país. Los jesuitas con sus misiones-pueblo enfocaron su enseñanza preferentemente a las clases altas,⁷⁷ y hacia el norte del país con la producción

⁷⁶ Vasco citado Zepeda Rincón, Tomás. Op. cit. pp. 80, 83 y 85.

⁷⁷ En 1573 los jesuitas fundaron el colegio mayor de Santa María de todos los santos en donde se adoctrino a los hijos de los españoles. Ver Robles Martha. Op. cit. p.17. en 1767 los jesuitas fueron expulsados por orden del rey Carlos III, aunque el control de la educación y la cultura en toda la Nueva España se daba por los sacerdotes y las órdenes religiosas. Dalton Palomo, Margarita. Op. cit. pp. 111 y 118.

agropecuaria de gran escala,⁷⁸ que hoy está consolidada con extensas producciones de hortalizas y cereales, como una práctica común, en varios estados norteños.⁷⁹ El mismo Miguel Hidalgo y Costilla, a principios del siglo XIX destino parte de su tiempo a la agricultura y la industria; estableció, cultivo y extendió el cultivo de la uva, el cultivo de la morera para la cría del gusano de seda, cría de la abejas, fundo una fábrica de loza, de ladrillo, talleres artes y curtiduría de pieles.

Para los nativos se estableció la escuela de oficios de San José de los Naturales establecida por Pedro de Gante,⁸⁰ la cual podría considerarse, para su tiempo, la primera escuela técnica en México; en donde los nativos mostraron gran capacidad de aprendizaje y terminaron, por decir, como 'técnicos' en zapatería, sastrería, carpintería, pintura, escultura, canteros, herreros, talladores y tejedores, entre otros, y hasta fueron admirados por los maestros por su alto nivel de desempeño. Este nivel técnico desagradó a los acaparadores del mercado. Los nativos pronto incorporaron la enseñanza de oficios a su sistema social, enseñando a hijos y familia, llegando a la especialización por barrios.⁸¹

La agricultura, de alguna manera, fue considerada como un oficio; se le ubicó socioeconómicamente para las clases 'bajas', ya que los

⁷⁸ Robles Galindo, Valeriano y Eliseo Suárez Munguía. La educación agropecuaria en México. s/f. Asociación Mexicana de Educación Agrícola superior (AMEAS). México. p. 3.

⁷⁹ Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p. 118.

⁸⁰ Zepeda Rincón, Tomás. Op. cit. pp. 51, 55; Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p. 43 y Semo, Enrique. Op. cit. p. 55.

⁸¹ Bonfil Batalla, Guillermo. Op. cit. p. 141.

peninsulares y criollos se auto consideraron superiores racial y económicamente. La diferenciación social y de capacidades se reproducía desde la misma escuela; a los alumnos se les clasificaba entre capaces para la ciencia y aquellos que servirían para los oficios.⁸² De facto los nativos eran destinados a la agricultura; los frailes les enseñaron en la práctica las técnicas básicas de los cultivos a los niños, que además por obligación tenían que cuidar su milpa – cementera- y pastorear el ganado. Primero era la enseñanza de la doctrina cristiana y dos días a la semana practicaban con un maestro en el campo de cultivo cercano a la escuela.⁸³

La formación de perfiles para la atención del ganado, el veterinario, era empírico cuya formación se debía más que nada en los talleres de forja y herraje. Para el final del virreinato fue Félix Calleja quien propuso una escuela veterinaria, sobre todo para la atención de los caballos enfermos lo que disminuía la acción del ejército virreinal contra la insurgencia.⁸⁴

Los conocimientos y técnicas locales no fueron valorados y aprovechados por los colonizadores, mucho menos mejorados, más bien fueron desechados como sistemas agroecológicos altamente productivos. Los sistemas productivos de aztecas, mayas, zapotecas y mixtecas, entre muchos más, continuaron en la producción y abasto de alimentos vegetales y maíz, frijol, chile y tomate, a través de

⁸² García Icazbalceta. La instrucción pública en el siglo XVI, citado por Zepeda Rincón, Tomás. Op. cit. p. 107.

⁸³ Gonzalbo, Pilar. Op. cit. p. 58.

⁸⁴ Ramírez Necoechea, Ramiro. Et al. Op. cit. p. 14.

terrazas artificiales, sistemas de riego a base de canales, represas y las altamente productivas chinampas en el caso azteca.⁸⁵

En general, el enfoque educativo colonial puede resumirse en lo siguiente:

*“...la cultura religiosa, escolástica y tradicional se imponía en todas las instituciones docentes... formar un hombre piadoso, de sentimientos monárquicos, respetuoso de las tradiciones y autoridades establecidas parecía ser el desiderátum de la educación de la Nueva España”*⁸⁶

El gobierno colonial poco aportó a la conformación de una escuela agropecuaria pública estructurada. Las aportaciones del enfoque y visión agropecuario las realizan los órdenes religiosos, los mineros y hacendados. Los nativos fueron considerados como mano de obra, y en los oficios destacaron por su alto nivel de aprendizaje; en la práctica aprendieron innovaciones.

1.3 La independencia: educación popular y privada en el Estado burgués

Con el enfoque colonialista tipo español establecido por cerca de tres siglos, la población de la Nueva España había entrado en una crisis socioeconómica e ideológica que provocó su independencia. En una sociedad híbrida tendiente a lo occidental y el cristianismo, la educación y el enfoque no cambiaron mucho de estilo colonial, en una tierra multicultural. Así que en esencia, la independencia es

⁸⁵ Bonfil Batalla, Guillermo. Op. cit. p. 26.

⁸⁶ Solana, Fernando. Et al. Op. cit. p. V.

impulsada por el desarrollo natural de los intereses de los nuevos burgueses criollos y mestizos, para romper las ataduras políticas de un sistema monárquico inquisidor y obsoleto, que limitaba su desarrollo político y productivo. El proceso de transición a la vida independiente trajo complicaciones en todos los aspectos que afectó sensiblemente varios sectores, por ejemplo el agropecuario se redujo a la mitad, la minería se contrajo a una tercera parte y la industria simplemente se detuvo.⁸⁷ Para estos años de 1810 la población híbrida avanzaba, pero el grueso de la población, 64%, continuaba siendo nativo.⁸⁸

Los cambios de fondo no se dieron con los gobiernos independentistas y se continuó con el enfoque occidental de producción, ahora impulsado primero por los criollos y después por los mestizos educados y capacitados en el mismo enfoque y rol de poder y desarrollo.⁸⁹ Con ese enfoque se organizaron todas las actividades e impulsaron planes de “modernización”; no faltaron las críticas por su visión reduccionista orientada hacia el “progreso material” y por la adopción de modelos productivos hacia la exportación, que tenían éxito en Chile y Brasil.

Aun cuando la producción agropecuaria descendió gravemente, el desarrollo de este sector no se impulsó de forma decidida por los

⁸⁷ El periodo de la reforma en México en el siglo XIX: la consolidación del estado nacional de la burguesía. Disponible en: http://es.internationalism.org/rm/2000s/2010s/2010/115_bicen; recuperada el 26 de julio de 2011.

⁸⁸ Gutiérrez Chong Natividad. Mitos nacionalistas e identidades étnicas. 2001. Ed. Plaza y Valdés editores. Traducido por: Graciela Salazar. México. p.199.

⁸⁹ Bonfil Batalla, Guillermo. Op. cit. p. 10.

nuevos gobiernos nacionales. Durante todo el siglo XIX no se contó con un ministro o secretaría específica que ordenara y fomentara la política agropecuaria de México; hasta 1824 los asuntos de producción y abasto eran atendidos por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Es decir, la producción primaria estuvo a expensas de las posibilidades locales de productores y campesinos. La visión de un desarrollo de autosuficiencia, de soberanía alimentaria o de exportación, estaba arraigada a lo que cada quien pudiera hacer, sobre todo de los hacendados. Los apoyos oficiales no eran suficientes dado las necesidades que implicaba corregir los efectos de la revuelta independentista. Fue a inicios del siglo XX, en 1909, cuando se crea la Dirección General de Agricultura y hasta la segunda década de tal siglo, la Secretaría de Agricultura.⁹⁰

Los funcionarios de los primeros gobiernos de México invirtieron mucho tiempo en la organización social, socioeconómica y del sistema educativo liberal del país. “El programa de educación popular quedó desprovisto de alternativas para progresar adecuadamente debido a la inestabilidad del país”. Poco puede resaltarse una política educativa agropecuaria, primero, entorno a la visión del sector primario y, segundo, del cuidado de los recursos naturales. Aun así, con ese ambiente político y de organización surge la primera escuela agropecuaria de nivel superior del país. Parecería

⁹⁰ Zuleta, María Cecilia. La Secretaría de Fomento y el Fomento Agrícola en México, 1876-1910: La invención de una agricultura próspera que no fue. Mundo agrario. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. Versión on-line issn 1515-5994. Mundo agr. v.1 n.1 la plata jul./dic. 2000. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1515-5994200000200004#graf1, recuperada el 10 de julio de 2011.

obvio y obligado que un movimiento independentista como el mexicano impulsará una educación popular en la independencia. Los nuevos dueños del poder gubernamental, con poder económico y educativo, visualizaron e impulsaron el desarrollo nacional conforme a un enfoque burgués.

Con la experiencia de 300 años bajo un imperio castraste, racista y colonial, concibieron y continuaron la ruta del desarrollo con la homogenización nacional; todo tenía que considerarse igual a igual. Para los indígenas las cosas siguieron siendo las mismas: su analfabetismo occidental y con ello su marginación, y su cosmovisión, evitaron su integración real a la sociedad por los nuevos dueños del poder nacional; de hecho no comprendían la diferencia en el cambio de poder de peninsulares a criollos-mestizos. Así que continuaron sin el menor interés por enviar a sus hijos a la escuela;⁹¹ no visualizaron el sentido y la importancia de occidentalizarse.

Así las condiciones facilitaron el impulso de la inversión privada. Los nuevos ricos, principalmente criollos y algunos mestizos, ocuparon posiciones privilegiadas del poder y de decisión nacional generando nuevos vicios de empoderamiento y desarrollo desequilibrado. Este periodo puede caracterizarse por: a) nivel de organizada y planeación educativa agropecuaria, b) educación alfabetizadora prioritaria, c) escasez de recursos financieros para una educación visionaria, d) impulso de la educación privada, e) fomento

⁹¹ Staples, Anne. Op. cit. p. 49.

de la agricultura hacia la propiedad privada y f) inicia la escuela agropecuaria del nivel superior.

a) Nivel de organizada y planeación educativa agropecuaria

Desde 1823 ya se tenían las primeras observaciones al sistema de planeación educativa del naciente país independiente. La proliferación de establecimientos educativos, sobre todo en las principales ciudades versus el medio rural, provocó un desorden que lejos de apoyar un desarrollo armónico y regional, concentraba y privilegiaba centros urbanos, a expensas de los indígenas. La falta de presupuestos suficientes para dar un servicio adecuado, desde salarios a profesores, materiales suficientes e instalaciones, igualmente fue diferenciando el tipo de escuela. En la primera memoria de la Secretaría de Relaciones, Lucas Alamán, propone concentrar a todas las escuelas en menores establecimientos y mediante un plan educativo elaborado por una comisión especial, que definiera el Congreso supremo,⁹² que diera coherencia y, quizá, enfoque al sistema educativo.

Según el análisis de Raúl Bolaños, los constituyentes de 1824 en la primera constitución política de México no fijaron las condiciones precisas a la educación nacional para organizarla, orientarla y especificarla, más bien trasladaron la responsabilidad federal a las entidades federativas recién formadas para que organizaran la

⁹² Cárabes Pedroza, Jesús. Et al. Op. cit. p. 51.

educación acorde a sus necesidades.⁹³ Lo anterior puede predecir una completa diferenciación de enfoques e ideas con la consecuente diferencia de resultados.

Para Fray Servando, la manera de planear y operar las ideas y estrategias marcadas en la constitución de 1824 eran parciales y propone el “Plan General de Enseñanza”, que no fue aceptado sino hasta el periodo de Valentín Gómez Farías. Por 1833, eran escasas las propuestas de innovación para la escuela pública; destaca el método de enseñanza del maestro Enrique Laubster en Orizaba. Las leyes de octubre de ese año, impulsan el sistema educativo liberal⁹⁴ y marca el parteaguas para la inversión privada en la educación; sus logros pueden ubicarse en la fundación de escuelas normales para preparar a futuros maestros y la creación de la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales para organizar y operar un sistema educativo incipiente en sus resultados, quizá hasta 1850. La reforma liberal no pudo desprenderse totalmente de la religión y en la primaria “ofrecieran a los niños las materias de catecismo religioso y catecismo político, mientras que a los profesores en la Escuela Normal se les enseñaba moral y catecismo político”, lo que perdura hasta formalizarse el laicismo legalmente en

⁹³ Bolaños Martínez, Raúl. Orígenes de la Educación Pública en México. En: Solana, Fernando. *Et al.* Op. cit. p. 19.

⁹⁴ “Gómez Farías pone en acción los proyectos constitucionales de 1824. Una filosofía educativa, como base de la libertad, sería el primer paso de desarrollo económico. En favor del sistema público de educación, define su actividad política como el gran promotor de la instrucción popular del México independiente”. Robles Martha. Op. cit. pp. 41 y 42.

1874.⁹⁵ La inestabilidad política del país influyo, desde la independencia, de manera importante en los magros resultados.⁹⁶

Aunque en la constitución se tenían importantes preceptos de fomento educativo, al menos hasta 1836 eran letra muerta, por lo que en la práctica no había cambios importantes y continuaba desorganizada, sin orientación y sin especificidad. La inestabilidad política y desconfianza administrativa provocaba la clausura y reapertura de las escuelas y con ello la deserción de los pocos alumnos inscritos. Lo mismo sucedía con la educación superior hasta 1887 y aunque el Plan General de estudios enfatizara la importancia educativa, nuevamente se quedaba en letra muerta, lo que contradecía a las necesidades nacionales.⁹⁷

No estaba en las leyes y planes la educación agropecuaria; como se mencionó, los indígenas campesinos continuaban produciendo alimentos con sus técnicas heredadas y otras más adoptadas y adaptadas en la colonia. Los cambios tecnológicos en el campo productivo se dieron muy lentamente y por iniciativa de particulares que podían importar instrumentos, técnicas, semillas y el uso de abonos de Europa, como es el caso de los agricultores franceses en San Martín Texmelucan.⁹⁸

⁹⁵ González, Juliana y Josu Landa (Coord.). Los valores humanos en México. 2001. 2ª edición. Siglo veintiuno editores. México. p. 52.

⁹⁶ Revista Educación 2001. núm. 177. Op. cit. p. 6.

⁹⁷ “En 1843, México contaba con 1310 planteles registrados. esta cifra, comparada con las 10 existentes durante 1794 denotaba, sin duda, un auge de niños con oportunidades educativas en centros urbanos y ayuntamientos más pobres.” Ver Robles Martha. Op. cit. p.47.

⁹⁸ Staples Anne. Op. cit. p. 44

La inestabilidad política por una parte, la inexperiencia y el gran reto educativo por otra, propiciaron cambios administrativos de gobierno que denotaron la inseguridad en la política educativa nacional. De 1821 a 1836 la educación pública estuvo a cargo del Ministro de Relaciones y para 1841 pasa a la Secretaría del Interior.⁹⁹ Anastasio Bustamante como presidente de México, en 1839, emite un decreto para organizar un “ejército nacional” incluida una escuela veterinaria en la capital y con un profesor, lo cual no logro culminar por un golpe político de estado.¹⁰⁰

Para subsanar un poco las críticas y necesidades apremiantes del país, para 1840, los gobiernos liberales y populistas impulsan cuerpos consultivos, informativos y gestores llamados “Juntas de participación”; organismo de inclusión que permitió planear de manera conjunta primero la industria y, hasta 1843, la agricultura. El antecedente del primer plan de enseñanza para impartir cátedra de educación agropecuaria puede considerarse el del Colegio Nacional de San Gregorio en Texcoco Estado de México en 1849.

Con ello, se visualiza una preocupación por el fomento productivo agrícola, pero sin fundamentos y apoyos teóricos, investigativos y de extensionismo de la escuela agropecuaria. Posteriormente, estas Juntas se modifican hacia un enfoque productivo comercial y de exportación dando paso al Ministerio de Fomento Colonización, Industria y Comercio y, por iniciativa de Joaquín Velásquez de León,

⁹⁹ Ver Robles Martha. Op. cit. p. 44.

¹⁰⁰ Ramírez Valenzuela, M. (1978) citado por Ramírez Necoechea, Ramiro. *Et al.* Op. cit. p. 14.

la instalación de la primera escuela agropecuaria de nivel superior en el país, a través del decreto que fusiona la escuela de veterinaria y la escuela de agricultura, hecha realidad el día 17 de agosto de 1853 (fecha instituida posteriormente como día del médico veterinario).¹⁰¹

Es importante mencionar que en el decreto destaca que los recursos destinados serán: “I. El sobrante de todos los bienes de parcialidades, después de cubrir los gastos que ya estén afectados legalmente. II. Los bienes pertenecientes al hospicio de naturales que se adjudicaron al Colegio de San Gregorio. III. Las pensiones que paguen los alumnos”. Y en su artículo 6 dice “En el Colegio Nacional de Agricultura y Veterinaria, se impartirá educación primaria, secundaria y superior. Se dividirá la enseñanza en instrucción superior para la carrera de Veterinaria. Su duración para veterinarios será de cuatro años”.¹⁰²

A principios del siglo XIX, el 22 de febrero de 1854, inició funciones el Colegio Nacional de Agricultura en el edificio de San Jacinto, transformado tres años después en Escuela Nacional de Agricultura – ENA-y convertirse, desde 1924 hasta la actualidad, en Universidad Autónoma Chapingo –UACH-.¹⁰³ Cabe mencionar que en Oaxaca desde 1826 es precursora de la educación agropecuaria a nivel superior través del Instituto de Ciencias y Artes del Estado (ICAE), instituto liberal que albergaba la preparación agrícola en la carrera

¹⁰¹ Las juntas de participación se conforman como una estructura administrativa cuya idea se remonta desde la colonia española. Zuleta, María Cecilia. Op. cit. también Ramírez Necochea, Ramiro. Et al. Op. cit. p. 14.

¹⁰² Ramírez Necochea, Ramiro. Et al. Op. cit. p. 14.

¹⁰³ Galindo Valeriano Robles y Eliseo Suárez Munguía. Op. cit. p. 3.

profesional de bellas artes y regida normativamente por el departamento de agricultura y comercio.¹⁰⁴

b) Educación alfabetizadora prioritaria

De los nuevos gobernantes, al menos alguno habían sido parte de la estructura española, y dieron continuidad al enfoque del MPC –modo de producción capitalista- y colonizador; uno de ellos Agustín de Iturbide impulso la escuela comunitaria y popular; la idea primaria seguía siendo la alfabetización de los indígenas como elemento de acceso al sistema nacional de desarrollo. La educación básica, según la constitución política, impulso cuatro ciencias a través del Ministerio de Relaciones: físicas, exactas, morales y políticas.¹⁰⁵ Se vio limitada la visión de los gobernantes y planeadores de la educación nacional de impulsar la educación para el sector primario y considerarla prioritaria en el desarrollo rural, con lo cual la mayoría de la población podría haber tenido mayores oportunidades de equidad y justicia.

En general, la educación nacional estuvo orientada, de 1821 a 1836, por preceptos de orden constitucional que en términos generales marcaba un rumbo alfabetizador y un compromiso que enaltecía “el

¹⁰⁴ Robles Martha. Op. cit. p.26. por decreto del 30 de agosto del congreso estatal de Oaxaca y como gobernador Ignacio Morales se fundó en 1826 el Instituto de Ciencias y Artes del Estado. Dalton Palomo, Margarita. Op. cit. pp. 137 y 145. Memorias Administrativas del Gobernador del Estado de Oaxaca; Benito Juárez 1848-1852. 2007. UABJO, Secretaría de Cultura del Gobierno del Estado de Oaxaca e Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. Oaxaca, Oax. p X. en 1955, por decreto del 18 de enero, este instituto pasa a convertirse en Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO).

¹⁰⁵ Ver Robles Martha. Op. cit. p. 26-27.

carácter libre y popular de la enseñanza”,¹⁰⁶ a través de las escuelas lancasterianas que aprueba Agustín de Iturbide en 1822 y la influencia de las logias masónicas con Guadalupe Victoria (1824-1829), que impactaron el pensamiento hasta el movimiento de Reforma.^{107,108} El conservador Lucas Alamán, se dio a la tarea de analizar el sistema de enseñanza mutua, del cual fue su impulsor en México, y que daba ya resultados en Inglaterra, Paris e India.¹⁰⁹

c) Escasez de recursos financieros para una educación visionaria

Las amplias necesidades de alfabetización del nuevo país eran enormes y con un presupuesto exiguo para el pago de maestros e instalaciones; donde las prioridades no fueron precisamente la población rural. Para 1822 inicia en México una compañía del sistema Lancasterino integrada por personalidades del gobierno, la iglesia y del comercio, con dos objetivos básicos: subvencionar a maestros y preparar a otros y facilitar la enseñanza de la escritura, lectura, aritmética y/o doctrina cristiana.¹¹⁰

¹⁰⁶ Cárabes Pedroza, Jesús. Et al. Op. cit. p. 12.

¹⁰⁷ Robles, Martha. Op. cit. p. 26. Las logias masónicas, yorkina y escocesa, fueron decisivas en la conformación de juicios y opiniones sociales, e “influyeron en la formación de los líderes del movimiento de la reforma”.

¹⁰⁸ Con Guadalupe Victoria (1824-1829) la influencia de las logias masónicas, yorkina y escocesa, fueron decisivas en la conformación de juicios y opiniones sociales, e “influyeron en la formación de los líderes del movimiento de la reforma”. Ver Robles Martha. Op. cit. p.26. Las logias más poderosas fueron pronto las yorkinas, fundadas por Joel Roberts Poinsett, embajador de los Estados Unidos de América ante nuestro gobierno. Cárabes Pedroza, Jesús. Et al. Op. cit. p.49

¹⁰⁹ Staples, Anne. Op. cit. p. 23.

¹¹⁰ Cárabes Pedroza, Jesús. Et al. Op. cit. p. 53. “El sistema lancasteriano o de enseñanza mutua fue inventado o adaptado por los ingleses Bell y Lancaster para subvenir a la falta de maestros;.... la organización de esta escuela consiste en que el

La metodología pedagógica lancasteriana o de enseñanza mutua fue operada con éxito por 40 años en el país, lo que da pauta en 1842 el establecimiento de la Dirección General de Instrucción Primaria, la que dio continuidad dicha metodología por varios años más¹¹¹. La preparación de monitores, alumnos destacados en el salón, permitió apoyar sin pago alguno la labor docente de cientos de maestros, lo que significó el ahorro de recursos financieros. “Fue la primera vez que hubo un intento de uniformar la educación primaria en México y declararla obligatoria para niños de 7 a 15 años de edad”.¹¹²

d) Impulso de la educación privada

Los gobiernos independentistas promovieron la educación privada como mecanismo lateral para hacer frente a las necesidades educativas de la población, justificándose en la imposibilidad de atención por el Estado. Cuando menos de 1823 a 1850 se emitieron decretos para que legalmente se impulsara este esquema. Es posible que su fomento fuera originado por las propias carencias presupuestales de los gobiernos, la falta de organización y énfasis del Estado en la educación nacional y por las ideas liberales de la época.

maestro, en vez de ejercer de modo directo las tareas de instructor, alecciona previamente a los alumnos más aventajados (los monitores), los cuales transmiten después la enseñanza a los demás niños. el papel del maestro en las horas de clase se limita a vigilar la marcha del aprendizaje y a mantener la disciplina. cada monitor tiene sus discípulos, de diez a veinte, que toman asiento en un banco, o que, como proponía Bell, deben formar semicírculo delante del monitor”. Francisco Larroyo citado por Cárabes Pedroza, Jesús. Et al. Op. cit. p.53 y Staples, Anne. Op. cit. p. 23.

¹¹¹ Cárabes Pedroza, Jesús. Et al. Op. cit. p. 53)

¹¹² Staples, Anne. Op. cit. pp. 23 y 24.

Aunque la educación popular fue importante para la época, también es cierto que los decretos gubernamentales facilitaron e impulsaron la inversión de la iniciativa privada para la fundación de escuelas privadas con recursos privados y de escuelas normales para formar futuros maestros.

e) Fomento de la agricultura hacia la propiedad privada

En casos excepcionales se tenían escuelas agropecuarias y muchas de ellas deterioradas, tal es el caso en el estado de Michoacán donde se reactivó, en enero de 1847, el ya de por sí deteriorado Colegio de San Nicolás. Fue de interés para el gobernador Melchor Ocampo reabrir este plantel bajo un nuevo nombre y con funciones específicas marcadas por él mismo en su discurso de apertura: “nos dedicaremos pues, a hacer que prospere nuestra agricultura y minería, nuestros artefactos y nuestras relaciones mercantiles.”¹¹³

f) Inicia la escuela agropecuaria del nivel superior

Con dos corrientes ideológicas polarizadas entre liberales versus conservadores, se fincaba el desarrollo nacional incluido el inicio de la fundación de la escuela agropecuaria de nivel superior en México. Entre los liberales figuraron Servando Teresa de Mier y Carlos María de Bustamante –prolífico escritor de la época- que estaban convencidos en un desarrollo endógeno con inclusión de todas las culturas nacionales y en contraposición los

¹¹³ Robles, Martha. Op. cit. p. 45.

conservadores como Lucas Alamán que planteo un desarrollo con base hispana.¹¹⁴

El conservador Lucas Alamán, como director de la industria nacional por 1845, impulsa y funda la Escuela de Agricultura de nivel profesional y nombra al destacado liberal Melchor Ocampo como director; su objetivo sería desarrollar el campo mexicano aprovechando los conocimientos científicos.¹¹⁵ En 1854 se fusionan la Escuela Veterinaria con la Escuela de Agricultura y conforman el Colegio Nacional de Agricultura –CNA- cuya responsabilidad administrativa recayó en la Compañía de Jesús; se le ubicó en el edificio de San Jacinto con terrenos anexos para las prácticas necesarias. Para proporcionar los cursos de agricultura fue contratado un profesionista extranjero quien metodológicamente transmitía no solo las técnicas sino el enfoque productivo. Para 1856, con el gobierno de Ignacio Comonfort, reforman su plan de estudios para capacitar en administración y modernización a los hijos de los hacendados que ya eran latifundistas, lo que fue calificado de elitista y reaccionario.¹¹⁶ Los estudiantes de agricultura con tres años recibían el título de mayordomos inteligentes y con cuatro años terminaban de Administradores instruidos¹¹⁷. Para 1857 el CNA se convierte en Escuela Nacional de Agricultura –ENA-, requiriéndose para su ingreso la primaria terminada, las becas escolares eran asignadas directamente por el titular de la Secretaría de agricultura;

¹¹⁴ Puga, Cristina; Jacqueline Peschard y Teresa Castro. Op. cit. pp. 73.

¹¹⁵ Garmendía, Arturo. Op. cit. p. 2

¹¹⁶ Ib. p. 4 y 5.

¹¹⁷ Ramírez, Necoechea, Ramiro. *Et al.* Op. cit. p. 15.

para 1937 se exige la secundaria y hasta 1963 el nivel preparatoria o equivalente.

La situación tensa que se vivía con la tenencia de la tierra, propicio que en la ENA—además del Colegio de Minería y la Academia de San Carlos— ofreciera la carrera de agrimensor. Esta carrera era de naturaleza práctica y su dominio aseguraba el correcto desempeño sobre linderos y la propiedad. Además se ofrecían la carrera de ingeniero mecánico y de ingeniero de puentes y calzadas. Por los pocos alumnos asistentes en las carreras y los elevados sueldos, originaba “muy costoso” el mantenimiento de la ENA, lo que generó la idea de cerrarla en varias ocasiones. Ante la crisis financiera del país, para sostener la dictadura conservadora de Miramón y la intervención francesa del país, en 1859 se sacrificó a la ENA dejando de brindar educación superior agropecuaria. Para los hacendados no les fue interesante y tampoco le dieron la importancia a las nuevas técnicas, tecnologías y conocimientos para el aumento de la productividad de sus cosechas, así que los ingenieros agrónomos no tenían mucho campo de acción.¹¹⁸ Mucho menos tenían posibilidades de brindar servicios técnicos a productores rurales sobre todo indígenas descapitalizados. Tampoco como egresados pudieron generar empresas propias.

Para enero de 1915 la ENA es clausurada totalmente.¹¹⁹ Los primeros egresados de la ENA -al igual que los de ahora de la escuela agropecuaria- no encontraron fuentes de trabajo ni tampoco, y con la

¹¹⁸ Ib. p. 20.

¹¹⁹ Garmendia, Arturo. Op. cit. p. 6-9 y 53.

concentración de la tierra y la carencia de capital, no pudieron generar proyectos productivos para sí mismos. Estos antecedentes propicio el poco interés de jóvenes, elemento fundamental de la escuela, por estudiar carreras agropecuarias, muy parecido a lo que sucede actualmente en el país. El ministro de instrucción pública se pronuncia por ello, lamentando la escasa visión y perspectiva de los gobernadores de los estados ante el escaso interés a la “importantísima cuestión de la enseñanza agrícola, enseñanza que deseáramos ver extendida por todos los distritos y si fuera posible por todos los municipios, como que la creemos la más importante, la más trascendental y la más necesaria para nuestra vida económica”.¹²⁰

Hoy día la escuela agropecuaria del nivel medio superior y nivel superior no tienen, con raras excepciones, el apoyo financiero ni, al menos, moral de los gobernadores y/o secretarios o delegados de agricultura. Aún con la firma de convenios de colaboración, argumento administrativo burocrático, no se realizan las inversiones mínimas a la escuela agropecuaria para ser pertinente a los tiempos de globalización y cambio climático; para muestra el convenio firmado en 2013 entre la DGETA y el gobernador del estado de Oaxaca nunca operó en ningún término.

Por ello los intentos por establecer carreras en escuelas de agricultura en diversas partes del país fracasaron. En Campeche en 1867 el Instituto campechano con la materia de agrimensura; en Zapopan, Jalisco en 1874, con 54 alumnos; en Nuevo León de 1881 cerro por

¹²⁰ Ib. p. 16.

falta de alumnos a los tres años; Tabasco ofreció la carrera de agricultura en 3 años, con pocos resultados; en el Estado de México con el Instituto Literario en 1870; en el distrito de Chalco Estado de México 1895 con la carrera de administrador de fincas rústicas de 4 años y de mariscal inteligente en 2 años, cierra cuatros años después por falta de alumnos; en Oaxaca se impulsó y reglamentó la carrera de agricultura en 3 años; en Tlaxcala se transformó el Colegio del estado en Instituto de Agricultura en 1873; en Guerrero en 1885 se impulsó la carrera de agricultura de 5 años, siendo requisito la secundaria; también en 1885 el “Colegio Normal de Profesores, de Comercio y de Artes y Agricultura se dio referencia al estudio de las materias correspondientes para los agrimensores agrónomos, administradores de haciendas y directores de montes y caminos vecinales”; en Zacatecas el Instituto Literario estableció la “cátedra de administración minera y agrícola”; y en ciudad Juárez, Chihuahua, en 1906 con la fundación de la escuela particular de agricultura de 4 años,¹²¹ con un modelo productivo extensivo del vecino país del norte.

Entre los principales factores que ocasionaron la falta de crecimiento de la escuela agropecuaria de nivel superior en México en la etapa independiente pueden mencionarse: planes de estudio fuera del contexto social y visionario, bajo prestigio social a nivel de oficio desde la Colonia, falta de opciones laborales para fomentar la demanda escolar,¹²² pobreza económica rural para sufragar los gastos

¹²¹ Ib. p. 16-17.

¹²² Garmendia, Arturo. Op. cit. p. 17.

escolares, bajo niveles de estudio para llegar al nivel profesional y, por supuesto, la falta de inversiones necesarias, suficientes y oportunas para este sector educativo.

1.4 La educación en la Reforma: alfabetizadora, popular, laica y gratuita (1854-1874)

El período denominado la Reforma en México en un proceso altamente dinámico que abarcaba largos años, germina desde la Independencia y tiene su etapa más brillante a partir de 1854, cuando inicia la Revolución de Ayutla, y más en concreto en los años 1855 a 1859, culminado en el momento en que Sebastián Lerdo de Tejada promulga las leyes de Reforma, primero la del 25 de septiembre de 1873 y finalmente la del 14 de diciembre de 1874.¹²³

Igualmente con la Independencia germina el enfoque masón,¹²⁴ enfoque que fue creciendo con la idea totalitaria de deberes y derechos conforme a la ley. Así que para 1854 ya muchos políticos y estudiosos se habían identificado e involucrado con ese enfoque y, ahora con poder, incidían en el gobierno. Uno de ellos fue Benito Juárez García educado en Oaxaca con el enfoque liberal masón.¹²⁵

¹²³ Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos12/hmleyes/hmleyes.shtml>, recuperada el 21 de diciembre de 2011.

¹²⁴ Según Sara Frahm en su artículo “La masonería en México”, considera que desde 1717 inicio la masonería de forma secreta introducida desde España, Francia, Inglaterra, Cuba y los Estados Unidos. Para no variar fue un embajador norteamericano de nombre Joel Poinsett quien introdujo el rito york. Disponible en: http://www.crossandcompass.com/la_masoner_a_en_mexico.pdf; recuperada el 21 de diciembre de 2011.

¹²⁵ Los profesores del instituto de ciencias y artes de Oaxaca fueron masones. Juárez se inicio en el rito yorkino, alcanzando el máximo nivel en el rito nacional mexicano, además tanto el director como los profesores eran del partido liberal y participaban en los asuntos políticos de la época; por sus inconveniencias el clero le llamó “cas de

Bajo el rito nacional mexicano, Juárez influyó en la política y en las funciones públicas, mostrando interés por la educación como gobernador interino en Oaxaca (1847),¹²⁶ duplicando el número de escuelas de 50 a 100 y la fundación de escuelas normales; después como Ministro de Justicia e Instrucción Pública (1855) y finalmente como presidente de la república.

Desde los inicios de la colonización se fueron preparando las conciencias y las prácticas cotidianas de la población para que el modo de producción capitalista se instalara; por eso la revolución de 1854, la constitución de 1857 –bandera y espíritu de la época y en la lucha contra conservadores¹²⁷- y las leyes de reforma, solo continuaron la tendencia de formalizar un modelo de desarrollo basado en dicho enfoque de desarrollo.¹²⁸ Con la reformas a la constitución se buscaba reinventar el país en lo político y social, y con ello *“garantizar la libertad y los derechos del hombre, la supresión de los privilegios, la distribución de la riqueza pública entonces inmovilizada, y que permitiera el surgimiento de una*

prostitución”; ver Juárez, Benito. Apuntes para mis hijos. 2011. H. ayuntamiento de Oaxaca de Juárez 2012-2013. Oaxaca, Oax. México.

¹²⁶ La obra de Juárez en Oaxaca tendió al “equilibrio económico” y construcción de obras públicas: caminos, reconstrucción del palacio de gobierno, fundación de escuelas normales.” Disponible en: <http://www.elbalero.gob.mx/historia/html/sxix/biojuarez.html> y http://es.wikipedia.org/wiki/benito_ju%C3%A1rez; recuperada el 25 de septiembre de 2011.

¹²⁷ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Los presidentes de México. 2010. Planeta. México. p. 148.

¹²⁸ Academia de ciencias de la URSS. México: Historia, cultura, desarrollo contemporáneo. Tomo 1. 1981. Ciencias sociales contemporáneas. Trad. I. Koslova. Moscú. p. 191. p. 152.

*conciencia nacional que le diera sentido a una patria víctima de los caprichos de los pretorianos”.*¹²⁹

La influencia socialista también hizo presencia en la ideología mexicana en formación; tal parece que fue un campo abierto y fértil a la experimentación de todo tipo de colonización –intelectual, ideológica, escolar, administrativa- hasta la actualidad. Es posible, según Hobsbawm, que comunistas anarquistas andaluces hayan llegado a México e influido en poblaciones como lo fue en Tantoyuca, Ver.; los huastecos de esta zona emiten en 1856 un programa de 8 puntos a favor de la tierra, contra los capitalistas y sus bienes, y puntos de orden social. Para 1861 llega a México el intelectual anarquista Plotino Rhodakanaty, colonizador agrario europeo con su idea, no lograda, de establecer comunas agrarias socialistas; posteriormente, según Hart, influye sobre estudiantes preparatorianos, que más tarde con las ideas de Bahunin y Proudhon, influyen en rebeliones agrarias. En 1869 Chávez López, socialista influido por Plotiuno, realiza una de las más grandes sublevaciones agrarias en México; su plan de acción fue, según Meyer, contra el sistema de la hacienda, la liberación del indio de la explotación, repartición de tierras, contra la economía comunal indígena y a favor, bajo el modelo francés, de la pequeña propiedad.¹³⁰

Desde la llegada de los colonizadores a la nueva España, introducen el modo de producción capitalista, por lo que un poco después de 300 años de haberse insertado en las conciencias y deseos de las

¹²⁹ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. p. 148.

¹³⁰ J. Nickel, Herbert. Op. cit. pp. 102-104.

personas, se acrecentó en la etapa de Independencia. Para este periodo, con los liberales en el poder, no cambio dicho enfoque: por ejemplo, en la agricultura se orientó a su fomento con la propiedad privada, sin considerar como potenciales la agricultura de pequeña escala que hoy continua vigente. La idea productivista de los gobernantes en turno, tendía a la expropiación, compra-venta de tierra, mano de obra como mercancía, tanto de las tierras de la iglesia como de las comunidades. En este sentido Sebastián Lerdo de Tejada, promulga en 1856 la Ley de desamortización de fincas rusticas y urbanas propiedad de las corporaciones civiles y religiosas conocida como Ley lerdo y en 1857 reforman la constitución. “La ‘libre contratación’ defendida por la Revolución Francesa y la ‘libre competencia comercial’ de la economía clásica inglesa retomadas por los liberales requerían ‘igualdad y libertad”,¹³¹ por lo mismo la educación siguió el enfoque liberal.

Ahora entendemos que desde el mismo Estado se debatió, analizo y fomento el liberalismo pleno, donde el modo de producción capitalista encontró las bases para su afianzamiento en las políticas públicas. En la agricultura, su desarrollo se pensó con y para la gran propiedad privada con posibilidades de inversión, tal como ahora, aunque se tenga la llamada pequeña propiedad privada esta no es referencia de desarrollo productivo. El debate que se da en el Constituyente en 1857 no es precisamente para desarrollar equilibradamente los sectores del país; por el contrario para el sector

¹³¹ Disponible en: http://es.internationalism.org/rm/2000s/2010s/2010/115_bicen; recuperada el 26 de julio de 2011.

rural se pensó que era necesaria la revisión de la tenencia de la tierra, la libertad de la enseñanza y la libertad de cultos¹³². Todo se dejó al enfoque de liberalismo, como elemento de desarrollo ante la imposibilidad de definir políticas integrales, de mayor exigencia, de mayores resultados. Fue el único camino propuesto: el liberalismo con tendencia al capitalismo de estado.

En el caso de la educación pública, la llamada corriente liberal en el gobierno tuvo influencia decisiva, y en 1857 establece el laicismo en las escuelas primarias, e impulso la educación con clara influencia positivista,¹³³ reforzándose de manera reglamentaria con la ley de 1874.¹³⁴ Por ese entonces la educación superior se veía desorganizada tanto la pública como la privada, sin planeación tendiente a establecer bases de desarrollo de largo plazo, más bien la planeación somera se dirigió a la cantidad de planteles sin considerar los retos y oportunidades educativas que requería el país, tal como se aprecia en el Plan General de Educación.¹³⁵ A través de la educación superior de disciplinas diversas, puede entenderse lo que significaba la educación agropecuaria para el país: no había educación agropecuaria prácticamente, aunque la ENA seguía manteniéndose exigüamente.

Como ya se comentó Benito Juárez fue uno de los principales protagonistas de la Reforma. Fue de descendencia zapoteca, nacido

¹³² Cárabes Pedroza, Jesús. Et al. Op. cit. p.13.

¹³³ “La filosofía positivista veía en el desarrollo científico naturalista el único camino de la educación y del progreso, concebido este con un sentido estrictamente material”. Ver Solana, Fernando y Raúl Cordiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez. Op. cit. p. V.

¹³⁴ Solana, Fernando. Pasado y Futuro de la Educación Pública Mexicana. En: Solana, Fernando. Et al. Op. cit. p 1.

¹³⁵ Robles Martha. Op. cit. p.47.

en San Pablo Guelatao pequeño pueblo de la Sierra Juárez –Norte- de Oaxaca. Estudio en el Instituto de Ciencias y Artes en la capital del estado y obtiene su título de abogado en 1833. Fue presidente de la república de 1857 a 1872, enfrentando la guerra de Reforma, la intervención francesa, el segundo Imperio mexicano y la restauración de la república. El grupo de conservadores: militares, eclesiásticos, los grandes propietarios y los “hombres de bien”, además de ser contrarios al pensamiento liberal, tenían cierta aversión a Juárez por su origen. Sus logros sitúan a Juárez como un presidente estadista de talla internacional.¹³⁶

En su primer periodo (1858-1861), como presidente interino, Juárez enfrentó la guerra de los tres años o guerra de Reforma entre liberales versus conservadores, a raíz de promulgar la “Ley de Nacionalización de los Bienes Eclesiásticos” en 1859;¹³⁷ enfatizo la educación alfabetizadora nacional estableciendo escuelas normales con énfasis en las zonas rurales;¹³⁸ ello favoreció una identidad nacional a través de la homogenización nacional, patentizando una ideología popular, laica y gratuita de la educación. Sus planes se desarrollan conforme a su pensamiento formado desde pequeño y después como estudiante: enfoque masón y liberal de la época, y el comunitario que no podía desprenderse fácilmente al provenir de una zona rural e indígena en Oaxaca.

¹³⁶ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. p. 162 y 169.

¹³⁷ Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/benito_ju%C3%A1rez; recuperada el 25 de septiembre de 2011.

¹³⁸ Disponible en: <http://www.elbalero.gob.mx/historia/html/sxix/biojuarez.html>; recuperada el 25 de septiembre de 2011.

En su segundo periodo presidencial (1861-1865), ya como presidente constitucional, Juárez establece las bases del estado promotor y responsable de la enseñanza, para ello promulga en abril de 1861 “Ley de Instrucción Primaria”. En su tercer periodo de gobierno (1861-1867) se enfrenta a la guerra con la invasión francesa de 1862 a 1867; aun así impulso la creación de instituciones educativas para una población rural que requería instruirse: se crearon “escuelas normales, escuela preparatoria, de jurisprudencia, de minas, artes, conservatorio, agricultura, bellas artes y comercio”.¹³⁹ En 1867 con la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública del Distrito Federal, que ordena a la Escuela Nacional Preparatoria impartir educación propedéutica para acceder a las Escuelas de Altos Estudios, se da origen al bachillerato conocido actualmente como general.¹⁴⁰

En su cuarto periodo (1867-1871) de gobierno, con el apoyo de los liberales, su idea era firme de ampliar la educación a toda la población que llegaba a 5 millones de analfabetas (71%) bajo el enfoque que marcaban los países en plena industrialización; solo 800 mil eran letrados. Para ello crea los despachos de Instrucción pública y el de fomento, que propiciaron la inversión privada y extranjera.¹⁴¹ En 1867 con la idea burguesa de desarrollo Gabino Barreda redacta

¹³⁹ Robles Martha. Op. cit. p. 57.

¹⁴⁰ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. La educación media superior en México. 2011. INEE. México. p.27.

¹⁴¹ Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/benito_ju%C3%A1rez; recuperada el 25 de septiembre de 2011.

el plan educativo, para una población analfabeta que no comprendía de fondo el lema “Orden y Progreso”.¹⁴²

Esta Reforma trajo consigo también desventajas en puntos muy sensibles para el país; cuando menos así se considera la concentración latifundista de la tierra en pocas manos con el programa liberal de desamortización –la comercialización de la tierra se impulsó a través del Ministerio de Fomento, Colonización, Industria y Comercio reactivado en 1867-, y el desarrollo antagónico de la educación, con la privatización de la educación con fines lucrativos en grupos pudientes con intereses particulares más que populares,¹⁴³ y que hasta la época ha ganado espacios en la estructura gubernamental, lo que deja en entredicho la pertinencia educativa y la capacidad de administrar.

De 1871 en que dio inicio su quinto periodo presidencial, su partido liberal estaba fraccionado en juaristas, lerdistas y porfiristas; en 1872 muere. Sus ideas educativas quedaron definidas con su siguiente pensamiento: “Libre, y para mi sagrado, es el derecho de pensar... La educación es fundamental para la felicidad social; es el principio en el que descansan la libertad y el engrandecimiento de los pueblos”.¹⁴⁴ Hay mucha razón en estas palabras, siempre y cuando la educación no se dogmatice o se mecanice con enfoques de enseñanza o de aprendizaje que solo busquen la robotización del individuo.

¹⁴² Disponible en: http://es.internationalism.org/rm/2000s/2010s/2010/115_bicen; recuperada el 26 de julio de 2011.

¹⁴³ Robles Martha. Op. cit. 49.

¹⁴⁴ Disponible en: <http://www.frasesypensamientos.com.ar/autor/benito-juarez.html>; recuperada el 25 de septiembre de 2011.

Para 1872 eran contados los espacios educativos para la educación agropecuaria y no se diga forestal de nivel superior y técnica. El fomento de la agricultura, con un Estado desgastado por guerras internas y la política de grupos –parecido a lo actual en México-, se impulsó desde la iniciativa privada, considerando no necesarias la enseñanza pública de las escuelas de educación media y superior de agricultura.

La elite gubernamental en sus anhelos, ideales y enfoques trataba de poner orden con su eslogan de “progreso material”, no libre de cuestionamientos sociales. La copia de otros enfoques productivo de países exportadores como Brasil y Argentina genero la idea de promover la producción comercial en detrimento de la agricultura local para abasto interno, lo que hizo más dependiente al país del exterior; y así quedo definido como objetivo en la política pública nacional entre 1870 y 1880. Lo cual influyó de alguna manera en todas las decisiones y actividades relacionadas con el desarrollo productivo del campo, pensando que había una relación funcional y directa entre fomento productivo y el sector educativo.¹⁴⁵

Otro intento Estatal volátil, por las actividades educativas agrícolas, aunque no directamente, se tuvo con el proyecto político-pedagógico

¹⁴⁵ Desde el último tercio del siglo XIX, la agricultura comercial se basaba en: henequén, café, vainilla) y de algunos de utilización agroindustrial, como el algodón, el tabaco, las fibras (el mencionado henequén, el zacatón, el ramié), la caña de azúcar, el hule, el guayule, el maguey. se tuvo importantes incrementos de exportación entre 1870-1910 de productos agropecuarios que van desde un 20% a 37%. los equilibrios productivos y lo que ello implica no se dejaron esperar; la producción de cultivos anuales como cereales, trigo, maíz, frijol, chile, cebada, arroz, papa fueron limitados, por lo que el país se hizo más dependiente de la importación sobre todo de trigo y maíz. Zuleta, María Cecilia. Op. cit.

en Veracruz; en 1883 se funda la Escuela Modelo de Orizaba, en donde se aplicaron principios pedagógicos de Froebel; la enseñanza sería científica aunada al deporte, bajo el concepto innovador de maestro-amigo del estudiante; se trataba de una escuela de 12 horas que comprendía la enseñanza, el almuerzo y las labores agrícolas.¹⁴⁶

Con la Reforma política, la educación se transforma, amplía su cobertura y los sectores marginados fueron considerados prioritarios; lo que encuadró con las ideas sociales plasmada en la Constitución.¹⁴⁷ Para Martha Robles,¹⁴⁸ la reforma política de Juárez trajo importantes cambios en la organización y funcionamiento de las estructuras e instituciones que hasta antes operaban. Por su parte, la reforma pedagógica implementada buscó disminuir las disparidades educativas que eran notorias en aquella época; lo cual no logró totalmente ya que al flexibilizar la educación nacional, trajo un desarrollo diferenciado en los estados del país de los servicios educativos entre los de mayor poder económico de aquellos otros marcados por su enfoque de ruralidad; tal es el caso de estados del sureste del país: Oaxaca, Chiapas y Guerrero. El avance educativo mexicano, según Fernando Solana, es reflejo de las luchas políticas y objetivos nacionales de cada momento histórico y obedece a circunstancias económicas y sociales que han incidido en su orientación y resultados.¹⁴⁹

¹⁴⁶ Revista Educación 2001. Núm. 177. Op. cit. p. 34.

¹⁴⁷ Ver Robles Martha. Op. cit. p. 40.

¹⁴⁸ Ib. p. 42.

¹⁴⁹ Solana, Fernando. Et al. Op. cit. p. VII.

Los gobernantes desde Juárez hasta Díaz: 8 presidentes y un emperador, todos ellos con una ideología conservadora o liberal y muchas veces cambiante, confrontó y limitó el desarrollo del país. Estos personajes, estaban más dedicados a cuidar su posición política personal y la de sus partidos –muy parecido a lo que hoy se tiene-, que pensar, estructurar e implementar una política de Estado. En el tema educativo, y no se diga de la educación agropecuaria y el desarrollo rural, los avances fueron poco significativos, la educación no era un tema relevante más que la política y el poder. En seguida leeremos alguna reseña de estos políticos.

El militar y católico Félix María Zuloaga presidente interino (11-ene-1858 al 24-dic-1858) primero fue liberal y luego conservador; en el plan de navidad pidieron su salida por inepto. Manuel Robles Pezuela, militar, fue presidente provisional por 28 días (24-dic-1858 al 21-ene-1858) y combatió a los liberales en la guerra de reforma; el conservador, abogado desconocido e intrascendente José Ignacio Pavón fue presidente interino por dos días (14-15 agosto de 1860); el militar y conservador Miguel Miramón, con 26 años de edad, fue presidente sustituto (2-feb-1858) y presidente interino (16- agosto al 24-dic-1860) consideró el modelo de EUA un ejemplo de bienestar para su implantación en México; Maximiliano de Habsburgo, liberal, masón y católico, fue emperador de México del 28 de mayo de 1864 al 15 de mayo de 1867, impulsó la llamada “tercera reforma” para la revisión y legitimidad de la desamortización y nacionalización de bienes eclesiásticos; el abogado liberal Sebastián Lerdo de Tejada, por demás inteligente y soberbio, fue presidente interino (18-julio de

1872 al 30-nov- 1872) y presidente constitucional (1-dic-1872 al 20-nov-1876), decreto las leyes de reforma de 1873 a rango constitucional, expulso a diversos jesuitas por conspirar contra el gobierno, y suprimió la orden de las hermanas de la Caridad; el abogado, profesor, periodista, escritor y liberal José María Iglesias Inzurruga fue presidente entre 1876 y 1877; el militar y liberal Juan N. Méndez, apoyo el plan de Tuxtepec, fue presidente interino (6-dic-1876 al 17-feb-1877), la prensa lo señaló como inepto; y después de un periodo de gobierno de Porfirio Díaz, entra por cuatro años como presidente constitucional (1-dic-1880 al 30-nov-1884) el militar Manuel González, conservador, quien combatió a liberales en la guerra de reforma, luchó contra la intervención francesa, y su gobierno fue señalado de corrupción.¹⁵⁰

1.5 El porfiriato: la educación positivista con el capitalismo (1876-1911)

El proyecto educativo popular que desde la independencia se venía impulsado, seguía siendo insuficiente para una amplia población rural, pobre y dispersa, que todavía en 1880 seguía en su mayoría sin acceso a ella. Así mismo, la educación superior estaba desorganizada y con graves problemas; con universidades sin clases e institutos sin consolidación en la pertinencia educativa y faltos de sistematización¹⁵¹ de los procesos educativos. Con problemas políticos, sociales, económicos y educativos, se requería, en la

¹⁵⁰ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 175, 177, 180-181, 184-189, 191, 194, 196, 202-209, 211-217, 219 y 222.

¹⁵¹ Robles Martha. Op. cit. p. 68.

cosmovisión mexicana, de un salvador, de un mesías que resolviera todo.

El general Porfirio Díaz fue oaxaqueño, militar y masón. Estudió en el Instituto de Ciencias y Artes de Oaxaca, fue profesor interino en la cátedra de derecho, realizó diversos oficios y gusto del ejercicio. Como militar participó en el Plan de Ayutla, combatió a conservadores en la guerra de reforma y a franceses durante la invasión. Como presidente fue obsesivo en lograr el orden, la paz y el progreso, y reanudo la convivencia entre el Estado y la iglesia. Su política de desarrollo económico generó la más amplia brecha y contradicción entre ricos y pobres del país.¹⁵²

La herencia liberal de Juárez no fue suficiente para conservadores; la iglesia y terratenientes esperaban cualquier momento para recuperar sus canogias. La llegada de Porfirio Díaz al poder, significó la oportunidad para terratenientes semif feudales y propietarios extranjeros del capital de apoderarse de grandes extensiones del país; las leyes de reforma, así como la constitución de 1857, los gobernantes las convirtieron en letra muerta.¹⁵³ Según Francisco Xavier Guerra, el proyecto de Díaz fue liberal y uniformizador, en específico con la sociedad rural.¹⁵⁴

Con Díaz en la presidencia de la república, por 34 años dio prioridad a los “problemas urgentes” del país: monetarios, fiscales, ferroviarios

¹⁵² Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 225, 227, 228, 231, 233 y 235.

¹⁵³ Academia de ciencias de la URSS. Op. cit. p. 153.

¹⁵⁴ González, Juliana y Josu Landa. Op. cit. p. 254.

y comerciales con enfoque capitalista, industrial y financiero, de sectores productivos específicos y grupos económicamente poderosos nacionales y del exterior, dejando de lado un programa integral de desarrollo. La idea de convertir a México en un país agroexportador fue impulsada con las haciendas, cuando el problema principal se tenía con el déficit de alimentos básicos que hasta 1900 se consideraba crítico –hoy se ha agravado para maíz, frijol, leche, etc.-. Esos problemas “urgentes” desviaron la atención de los problemas reales de la población rural, que finalmente podían esperar. Por ello aún con la existencia de ciertas escuelas y su carácter gratuito, las cifras muestran que 80% de la población no tenía acceso a ella.¹⁵⁵

La estrategia gubernamental de concentración de escuelas en ciudades y la falta de presupuestos para las instituciones educativas pudieron ser las principales causas de tales estadísticas. Lo mismo que ahora, aunque por ley es gratuita desde 2013, los exiguos presupuestos gubernamentales para lograr escuelas integrales, completas y dignas, obliga “voluntariamente” a las familias, hasta las más pobres, a aportar recursos monetarios y en especie – significativos respecto a sus magros ingresos- para apoyar la infraestructura y operación escolar.

La administración de Porfirio Díaz enfatizó el desarrollo industrial como panacea del desarrollo nacional. Su enfoque lo retoma de modelos de desarrollo importados de EUA y Europa principalmente,

¹⁵⁵ ver Robles Martha. Op. cit. p. 73.

idealizando alcanzar un país civilizado, generador de riqueza y con infraestructura. Las inversiones públicas realizadas a este sector, y sobre todo privadas, propicio un desarrollo diferenciado entre ciudades y campo, y entre regiones.

No fue el mismo énfasis para el fomento agropecuario o el educativo; aunque se hicieron intentos por mejorarlos fue poco lo que realmente se logró en estos sectores. Es claro que los objetivos planteados en lo agrícola: el mejoramiento técnico y productivo de la agricultura nacional, sobre todo de exportación más que para el consumo interno, estaban respaldadas con peritos y técnicos para la producción de los grandes hacendados. La educación se privilegió para las grandes ciudades y, hasta donde fue posible, se impulsó la instrucción primaria con clara tendencia hacia las clases pudientes o cuando menos de las ciudades más “importantes” impartida por el clero; en el caso de la educación superior se impulsó en el norte del país.

Con Díaz también “se aprecia un lento e incompleto proceso de organización institucional y administrativa del Estado liberal mexicano, ya que era común la indiferenciación de funciones administrativas y la superposición y repetición de las mismas en distintos organismos”. Reorganizó el aparato gubernamental, hasta donde las capacidades técnicas de los burócratas lo permitían, a través de siete secretarías quedando la educación pública nacional a

cargo de la Secretaría de Instrucción Pública¹⁵⁶ cuando menos entre 1891 a 1907.

Las estrategias que se impulsaron no fueron novedosas sino más bien parte del esquema global que el modo de producción exigía para realizar las inversiones: estructura orgánica de fomento, leyes de desarrollo, homogenización social desde la escuela, alianza con capitalistas y reproducción fractal del poder.

a) La inversión extranjera como panacea de desarrollo

Para el presidente Díaz fue excelente que Manuel González, como presidente (1880-1884), haya expedido el 15 de diciembre de 1883, el decreto sobre colonización de terrenos baldíos, que da pauta para la creación de empresas deslindadoras. Ello facilitó su política económica de promover inversiones extranjeras que requerían “vastos territorios para tender vías férreas, abrir minas, perforar pozos petroleros, igual que para las plantaciones de caucho, algodón, agave y henequén”. Todo ello ocasionó abusos sobre las tierras de campesinos que para 1910 significó la concentración del 70% del fondo de tierra en el 2% de la población del país. En estados como Oaxaca y Morelos los campesinos sin tierra llegaron a porcentajes extremos de 99.8% y 99.5% respectivamente, lo que puede estar

¹⁵⁶ Esta secretaria también atendía asuntos de veterinaria y minera, propias del ramo de fomento. entre la década de 1890 y comienzos 1900 empezó a tenerse cuadros técnicos profesionales para atender asuntos técnicos diversos: “por ejemplo, ingenieros en aguas e hidráulica, ingenieros en caminos, ingenieros agrónomos, veterinarios, químicos, mecánicos, meteorólogos, sociólogos”. Zuleta, María Cecilia. Op. cit.

asociado a la pobreza y marginación que hasta ahora no ha sido posible superar. Las políticas nacionales no fueron precisamente hacia la producción agrícola del medio rural, menos aún el mejoramiento de sus técnicas productivas o la educación y/o capacitación de campesinos; tales productores se consideraron solo mano de obra para haciendas, en las ciudades o en las empresas de la época.¹⁵⁷

Los principales inversionistas extranjeros fueron ingleses y estadounidenses, quienes con grandes monopolios se adjudicaron, para empezar, la construcción ferroviaria del país.¹⁵⁸ Las inversiones en la industria de transformación continuó favoreciendo la zona centro del país y, en menor grado, la región golfo de México. Los principales elementos para la concentración de la industria fue: líneas de comunicación abundantes, regiones y ciudades más pobladas, centros económicos principales y abundancia de mano de obra.¹⁵⁹ Todo ello gracias a que desde la Colonia: la minería y la agricultura provocaron un despunte económico del centro y norte del país en contraste con la zona sursureste. Las inversiones norteamericanas también se realizaron en la agricultura; por ejemplo, cerca de 1900 se impulsaron proyectos de irrigación con técnicas modernas en el norte del país: Coahuila y en el delta del Yaqui; es muy posible que no estuvieran involucrados técnicos mexicanos en esta actividad.¹⁶⁰

¹⁵⁷ Academia de ciencias de la URSS. Op. cit. pp. 156-159 y 168.

¹⁵⁸ Ib. p. 154.

¹⁵⁹ Ib. p. 190.

¹⁶⁰ J. Nickel, Herbert. Op. cit. p.36

Las haciendas –latifundios- fueron de gran interés por extranjeros para realizar inversiones en actividades agrícolas rentables. El decreto sobre colonización facilitó la concentración de la tierra en pocos dueños extranjeros, y políticos y militares mexicanos, con los cuales se podía negociar e invertir. Para 1910, principalmente, ingleses y norteamericanos poseían la mayor parte del territorio nacional. Un solo norteamericano, el general John A. Frisbie, llegó a poseer un latifundio con un valor de 335 mil dólares. Para 1900, la producción latifundista de la hacienda se dedicaba a cultivos para el mercado: granos, ganadería, caña de azúcar, maguey pulque y mezcal, café, cacao, algodón, tabaco, madera, índigo, fruta y vino. En el caso del cultivo de café, en 1930, había 234 productores extranjeros entre alemanes, franceses, ingleses, suizos, norteamericanos, daneses, noruegos, suecos, españoles y 24 mexicanos. Las plantaciones de café del soconusco en Chiapas llegaron a ser de mil hectáreas en promedio.¹⁶¹

En el caso de la producción de cereales, las haciendas tenían que ver con la poca atracción de inversiones extranjeras por su “baja productividad” –comparado con empresas europeas y norteamericanas-, deficiente rotación de cultivos, falta de fertilización, irregularidad de las lluvias, heladas y la creciente erosión; situación que no se cumplía en fincas exitosas del bajío y Puebla. Existieron haciendas altamente productivas y de exportación, entre las que destacan de frijoles, ganado vacuno, plantaciones de algodón, tabaco, henequén, caña de azúcar, café, fruta, chile, chicle,

¹⁶¹ J. Nickel, Herbert. Op. cit. pp. 108, 109, 111 y 113.

sisal, ixtle y vainilla. “Según Womack, las plantaciones de caña de azúcar de Morelos eran las fincas más productivas del mundo después de las de Hawai y Puerto Rico”. Otro de los productos que despertó el interés de la inversión lo fue el maguey pulquero, gracias a la demanda y las vías de comunicación y el transporte.¹⁶²

La escuela agropecuaria mexicana no fue requerida con técnicos calificados en estas fincas; los mestizos ocupaban cargos medios y bajos, y la mano de obra era indígena para las diversas faenas. Los administradores de estas empresas eran criollos o extranjeros; los hacendados, con excepciones, no contrataban a técnicos agrícolas observando una educación insuficiente o por los altos salarios exigidos por expertos; en el caso de las plantaciones, como el caso de caña de azúcar en Morelos, contrataban a técnicos cubanos.¹⁶³

b) Secretarías de estado y leyes para el desarrollo nacional

Secretaría de fomento 1876-1911

Díaz hereda de la Reforma una agricultura incipiente, en lo extensivo e intensivo, por la falta de un plan rector de largo alcance. Fue relativamente fácil pensar que el campo mexicano podía rescatarse productivamente con la adopción del enfoque norteamericano de explotación extensiva de la tierra, apoyándose en las haciendas como estructura orgánica. Ello resultó más fácil para los gobernantes, que lidiar con una población de comunidades indígenas aferradas a una cosmovisión de vida que difería –y difiere- en la forma de aprovechar

¹⁶² Ib. pp. 130-133.

¹⁶³ Ib. p.153.

los recursos naturales. Para 1910 la población indígena en México representaba el 11.1% de la población total -1,685,864 personas- que vivían principalmente en comunidades y regiones geográficamente aisladas,¹⁶⁴ muchos de ellos despojados de sus tierras y oprimidos por las vejaciones de colonizadores, de los nuevos mexicanos y de empresarios, lo que sin duda generó enojos y rencores.

De 1881 a 1891 la Secretaría de Fomento encargada en parte de la agricultura mexicana se reestructuró para desempeñar mejor su papel a través de una oficina de agricultura. Una estructura insuficiente para las necesidades de la agricultura de pequeña escala que representaba un crecimiento significativo en el país. Fue hasta finales de mandato porfirista de 1907 a 1911, con el secretario Olegario Martínez, que esta secretaría orientó sus funciones hacia una mayor especialización con “propaganda agrícola,¹⁶⁵ exploración biológica, educación agrícola, crédito agrícola, estadística agrícola y economía rural”; pero aún no se vislumbra una idea o plan integral de educación, investigación, experimentación y fomento agrícola,¹⁶⁶

¹⁶⁴ Moisés Ochoa Campos citado por Academia de ciencias de la URSS. Op. cit. p. 191.

¹⁶⁵ Se refiere específicamente a la agricultura de exportación: “la difusión de nuevas especies desconocidas en el país, de potencial exportación, como el yute, el lino, el ramié, y de especies útiles para el desarrollo de alguna industria, como la vid, el café, el algodón, la morera para el desarrollo del gusano de seda, frutas cítricas y tropicales. también se distribuyeron de instructivos para la producción de cultivos y frutales propicios para la exportación: café, henequén, azúcar, vainilla, tabaco, hule, cocotero, arroz, así como también de “plantas industriales”, por ejemplo, el ramié, el algodón, el maguey, el coquito de aceite, el olivo, el lúpulo, el yute, el alcornoque (corcho), o el algarrobo”. Zuleta, María Cecilia. Op. cit.

¹⁶⁶ Se había creado ya en 1891 la sección V, y también desde 1894 el registro de la propiedad y en la sección V reúne al ramo de aguas, pesca, bosques y agricultura. Zuleta, María Cecilia. Op. cit.

pasando por el desarrollo tecnológico pertinente y su transferencia y evaluación oportuna al medio rural para su despegue.

Por primera vez -al menos este es el registro- un secretario vislumbro la importancia de la Escuela Nacional de Agricultura (ENA) en la política de desarrollo agrario del país. En 1907 se impulsa la reorganización de la ENA, que antaño había estado sometida a escaso financiamiento por la Secretaría de Instrucción Pública: se enviaron a profesores a capacitarse en enseñanza agrícola a Europa, se identificaron profesores extranjeros para su contratación -italianos y franceses-, el otorgamiento de becas a alumnos de clase media y baja y un enfoque que transformara la institución, rompiera el individualismo y diera sentido a la solidaridad de clase. Ello repercutió que alumnos de la ENA se incorporaran al movimiento de lucha de Emiliano Zapata, para integrar y operar comisiones agrarias para restituir las tierras desposeídas; de pueblos de donde ellos mismos provenían.¹⁶⁷

Por ese tiempo en Oaxaca, en los inicios del siglo XX, se impulsa la Hacienda Agrícola Experimental en el municipio de San Antonio de la Cal, al sur de la capital del estado. Su objetivo como proyecto educativo y de extensionismo agropecuario, fue capacitar a jóvenes estudiantes en diversas áreas: cultivo de hortalizas, cítricos, porcicultura, avicultura, cunicultura; proyecto que se vio limitado por el inicio del movimiento revolucionario. Posteriormente se retoman sus actividades con la apicultura y floricultura con la siembra de

¹⁶⁷ Garmendia, Arturo. Op. cit, pp. 29, 30, 36-38 y 52.

rosas de Italia, nardos, alhelíes y dalias. Nuevamente se abandona el proyecto y para 1929 se retoma por el gobierno estatal y se crea la Escuela Normal Rural que igual duro poco tiempo en funciones.¹⁶⁸ Son indicios que hacen ver, por una parte, el interés por la educación agropecuaria y, por otra, la falta de una estructura solida de estas escuelas que no poseen el enfoque y visión propio y perdurable, los recursos financieros suficientes, personal calificado suficiente, los equipos actualizados, etc.

Secretaría de Instrucción Pública

La educación mexicana centralizada de esta época, se vio reflejada en los planes y programas educativos, ocasionando nuevamente un desbalance en la concreción de un proyecto educativo nacional propio, en especial para el sector mayoritario que residía en el campo. En 1901 crean la Secretaría de Instrucción Pública encabeza por Justo Sierra, que impulso el enfoque positivista en la educación. Su plan educativo no considero necesario enfatizar en educación agropecuaria, posiblemente por el poder económico de las haciendas para importar tecnología y conocimientos, que invertir en educación, ciencia y tecnología propia. Lo prioritario se orientó en atender las necesidades de educación básica que incluía primarias y jardines de niños, la formación de docentes con escuelas normales y la enseñanza preparatoria y artística.¹⁶⁹ Ante el descontento de los sectores medios e ilustrados de las zonas urbanas, la reforma

¹⁶⁸ Ramírez Bohórquez, Everardo. Crónicas de Oaxaca. H. Ayuntamiento de Oaxaca de Juárez 2011-2013. Oaxaca. pp. 53-54.

¹⁶⁹ Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p. 61.

educativa fue más bien una respuesta modernizadora del estado mexicano.¹⁷⁰

Esta política, técnicamente, fue conducida por el Suizo Enrique C. Rébsamen, quien impulsó la reforma educativa primaria mediante el *método Rébsamen* de escritura lectura dado a conocer en 1899. Pero ya desde 1895 impulsaba la capacitación de maestros como estrategia para mejorar la enseñanza y con ello el aprendizaje a través de las escuelas normales; como Director General de la Enseñanza Normal en 1901 redacta el plan de estudios de esta dirección.¹⁷¹ Rébsamen impulso estas acciones con ideas adaptadas de Europa y aun con su enfoque liberal que mostro, no pudo impulsar la educación con equidad concentrándose las escuelas “modelo” y normales preferentemente en ciudades. Así mismo, el concepto de instrucción fue superado por el de educación, con la idea de llegar a la conciencia nacional de unificación, una especie de “religión cívica”: construir una fuerza espiritual de la nación, la cual podría brotar de la parte ilustrada de la población.¹⁷²

Ley de Educación Primaria y la educación positivista de Estado

Para lograr que la educación primaria tuviera un sustento firme en su promoción, Justo Sierra consigue que en 1908 Porfirio Díaz expidiera la Ley de Educación Primaria para el Distrito y los

¹⁷⁰ Guevara, Gilberto. El saber y el poder. 1983. Universidad Autónoma d Sinaloa. México. p.17 y 18.

¹⁷¹ Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p. 61.

¹⁷² García Ruiz, Ramón. Enrique C. Rébsamen, el maestro, su obra, su época. 1968. Secretaria de Educación Pública-Subsecretaría de asuntos culturales. México. pp.18, 19 y 55.

Territorios, la cual enfatizaba en la formación y en el civismo, y adolecía de la formación técnica.¹⁷³

La educación elemental y popular, continuó siendo necesaria para la homogeneidad social, la cual Isidro Castillo lo hace notar en su obra *México y su revolución educativa* como la “...unificación nacional por medio de la educación” y así se trató en el “Congreso Constituyente de la Enseñanza” convocado por el ministro Joaquín Baranda, estando como invitados gobernadores de los estados; la mesa directiva quedó integrada por Joaquín Baranda como presidente honorario, Justo Sierra como presidente efectivo y Enrique Rébsamen como vicepresidente.¹⁷⁴ Se abordaron temas relacionados a la “enseñanza elemental obligatoria, maestros ambulantes y colonias infantiles, escuela de párvulos, escuela de adultos, escuela de instrucción primaria superior, medios de sanción de la enseñanza primaria laica y emolumentos de los maestros”.¹⁷⁵

La idea de modernización de la escuela pública se venía generando y visualizando como una necesidad para México; así quedó evidenciado en el Congreso Higiénico de 1880 y en el Congreso de Instrucción pública en 1889-1890. También se pensó en el modelo francés que desde 1890 proponía la gratuidad educativa, la obligatoriedad y el laicismo.¹⁷⁶ Para Baranda, visionario a su época,

¹⁷³ Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p.61.

¹⁷⁴ García Ruiz, Ramón. Op. cit. p.21-22.

¹⁷⁵ Ver Salvador Moreno y Kalbtk. En: Solana, Fernando. *Et al.* Op. cit. pp. 58-59.

¹⁷⁶ Ver Martínez Moctezuma, Lucía. Los combates por la educación. Revista Proceso bicentenario. Fascículos coleccionables núm. 7. Revista proceso. Octubre de 2009. México. pp. 25-26.

la educación debía ser para desarrollar la inteligencia en los jóvenes, que aprendieran a aprender fuera de toda memorización.¹⁷⁷

Sin embargo, la lucha ideológica educativa entre positivistas porfiristas y liberalistas juaristas,¹⁷⁸ llevo mucho tiempo y complico la planeación educativa en la educación primaria y escuela normal. En este periodo puede observarse la orientación científica en la educación, que aunque dio un orden y estructura, sólo llego a impactar favorablemente a las clases sociales altas y sectores productivos que ya venían organizándose y preparándose en ello.¹⁷⁹

Lo anterior puede sustentarse en dos razones: la primera tiene que ver con la cobertura educativa que solo alcanzaba al 20% de la población; lo que significó dejar fuera a la gran mayoría de la población rural, con lo cual se pospuso su bienestar. Por otra, en lugares con escuelas, los niños no asistían a ella por la carencia de recursos económicos y por las actividades propias del campo que

¹⁷⁷ Staples, Anne. Ciudadanos respetuosos y obedientes. En: Gonzalbo Aizpuru, Pilar y Anne Staples (Coord.), Op. cit. pp. 179 y 181.

¹⁷⁸ “El positivismo comprende de manera simultánea, una teoría de la ciencia y una reforma de la sociedad, es decir, la ciencia y sus aplicaciones constituyen en la realidad, el medio para organizar la vida social”. el liberalismo “proclama los derechos del hombre y la sociedad del pueblo...en fin que todo hombre es libre para pensar y escribir”. Ver Salvador Moreno y Kalbt. En: Solana Fernando. *Et al.* Op. cit. pp. 42-43, 44 y 79.

¹⁷⁹ “El positivismo comprende de manera simultánea, una teoría de la ciencia y una reforma de la sociedad, es decir, la ciencia y sus aplicaciones constituyen en la realidad, el medio para organizar la vida social”. el liberalismo “proclama los derechos del hombre y la sociedad del pueblo...en fin que todo hombre es libre para pensar y escribir”. El porfiriato, primera etapa (1876-1901). Salvador Moreno y Kalbt. En: Solana, Fernando. *Et al.* Op. cit. p. 42, 43, 44 y 79. A comienzos de 1892, Rosendo Pineda, Pablo Macedo, José Ives Limantur, Francisco Bulnes, Díaz Dufoo crearon la unión liberal, en cuyo manifiesto figuraba la palabra “ciencia”. por eso se dio en llamarlos burlescamente los “científicos”...conceptos de la teoría positivista, de Augusto Comte y de Herbert Spencer, declaraban que México debía ser gobernado de acuerdo con la ciencia. Ver Academia de ciencias de la URSS. Op. cit. p.153.

requerían mano de obra de los hijos y la familia. Fue contrastante con la educación para los hijos de clases socioeconómicas altas, que salían al extranjero a estudiar.¹⁸⁰ Esto no es novedoso ya que desde la colonia y en la actualidad los hijos de altos funcionarios y de poder económico envían a sus hijos a universidades del extranjero, con la idea que al regresar a México se les ubique en puestos decisivos del gobierno o de la empresa. Con el enfoque positivista también se organiza la Escuela Nacional Preparatoria, los institutos científicos y literarios que a futuro se convierten en las universalidades.¹⁸¹

Desarrollo agropecuario con haciendas y la educación agropecuaria

En un escenario de ruralidad con una agricultura incipiente y con haciendas latifundistas y poderosas de baja productividad; el gobierno de Díaz orientó su política educativa agropecuaria a la capacitación para mejorar la funcionalidad de las fincas. Para eso se crean, en enero de 1879, las Escuelas Regionales de Agricultura (ARA), como parte de la estrategia oficial para mejorar el desarrollo productivo; una de las primeras ARA se establece el 10 de abril en el pueblo de Acapatzingo Morelos. Se impulsa la formación de Administradores de fincas rústicas, con cuatro años de estudio, egresados que competirían por el puesto con los familiares de los dueños de las fincas que normalmente ocupaba esos cargos; también

¹⁸⁰ Robles, Martha. Op. cit. p. 73.

¹⁸¹ Solana, Fernando. *Et al.* Op. cit. p.VI.

se propició una especie interesante de desarrollo territorial con el estudio regional de los cultivos.¹⁸²

La inversión gubernamental en la producción agropecuaria y estratégica de granos básicos no fue prioritaria, menos en la producción minifundista o rural, de hecho “entre 1880 y 1910, se notó un retroceso en la producción de víveres, y muy especialmente de maíz...”.¹⁸³ La Secretaría de Fomento orientó su política al campo bajo el modelo extensivo tipo norteamericano, con dos objetivos: impulsar la agricultura de exportación mediante las haciendas y el abasto interno de alimentos básicos solo de manera parcial.

La investigación y las enseñanzas agrícolas funcionalistas y delimitadas a un sector empresarial se orientaron a la capacitación, asistencia técnica y la diversificación de cultivos, contrastando con el fomento a la producción de granos básicos para contrarrestar déficits productivos¹⁸⁴ principalmente de zonas rurales. La enseñanza agrícola superior enfatizó prioridades técnicas de grandes hacendados –no muchos- quienes requerían acordes a sus niveles productivos de personal capacitado como mayordomos y administradores, de campo, de fincas rurales, peritos agrícolas, agricultores teóricos y/o prácticos, agrimensores e hidromensores. Posiblemente estos cuadros técnicos más la inversión extranjera de finales del siglo XIX y el sustento de

¹⁸² Garmendia Arturo. Op. cit, p. 115.

¹⁸³ Gutelman, Michel. Capitalismo y reforma agraria en México. 1974. ERA. México. p 32.

¹⁸⁴ Esteva, Gustavo. El vaivén de ilusiones y realidades, en: Gustavo Esteva y Catherine Marielle. (Coord.) Sin maíz no hay país. Consejo Nacional para las Culturas y las Artes. México. p.184

las haciendas generaron un significativo incremento en la producción agrícola nacional.¹⁸⁵

Prácticamente los latifundistas se vieron beneficiados de la inversiones del Estado no solo de los programas sino de tecnología y propaganda diversa generada desde las estaciones experimentales agronómicas (1906), las estaciones meteorológicas, la ENA, algunos laboratorios y publicaciones técnicas diversas¹⁸⁶ que finalmente solo podía ser leída por los alfabetizados. Aunque el objetivo de lograr una estrecha vinculación y transferir los resultados experimentales a los productores era ideal, pocos logros reales se obtuvieron con las tres estaciones establecidas en Oaxaca, Tabasco y San Luis Potosí, una sub estación en Yucatán y una hacienda escuela en la frontera norte; muy limitado considerando ser un país mega biodiverso y multicultural, que requiere modelos diferenciados, quizá, a nivel microregional.

En el discurso, la planeación educativa promulgaba una educación popular, una educación para las ciudades y no enfatizó la educación básica, mucho menos técnica o profesional para la población rural. La educación agrícola no fue prioritaria para el gobierno de Díaz, mucho menos se tenía idea alguna de la importancia del enfoque de la agricultura minifundista, natural o al menos local. Su enfoque para la transformación del campo agropecuario seguiría la ruta de transferencia tecnológica para las explotaciones extensivas, de modelos externos, apoyándose en estructuras de poder político y

¹⁸⁵ Gustavo Amézaga Heiras. Op. cit. p. 45.

¹⁸⁶ Gutelman, Michel. Op. cit. p. 32.

económico como las haciendas.¹⁸⁷ Con este escenario de enfoque e inversiones, los hermanos Rómulo y Numa P. Escobar fundan en el norte del país, en 1906, la Escuela Particular de Agricultura en Ciudad Juárez, Chihuahua.¹⁸⁸

Las ideas y programas para el fomento agrícola que incluía escuelas de agricultura, no tuvieron continuidad, sistematicidad ni integralidad en su operación para lograr objetivos estructurales básicos hacia un desarrollo endógeno de largo alcance. De hecho lo que presagiaba ser un ejemplo educativo superior de gran impacto para la agricultura se vio disminuido; la ENA por los bajos presupuestos se le mantuvo en el letargo por largo tiempo; hasta que finalmente en enero de 1915 la clausuran oficialmente.¹⁸⁹ “El año de 1915 fue, por excelencia, el año de la precariedad y la destrucción, fue el año de la chingada”, pero todo ello superado por la “corrupción generalizada que socavaba a la sociedad”.¹⁹⁰

Administración pública como reproductor de pobreza

La educación lejos estaba de ser considerada como política de Estado, como elemento de una estrategia central para el autodesarrollo del país, como proyecto propio que erradicará el

¹⁸⁷ Para dar una impresión de su progreso acelerado del campo Díaz se apoyo siempre por las viejas estructuras feudales, a los que le imprimió poder y riqueza. Amézaga Heiras, Gustavo. La seducción colectiva. En: Día siete, semanario. 2007. El Despertador S.A. de C.V. México. p. 45.

¹⁸⁸ Valeriano Robles, Galindo y Eliseo Suárez Munguía. Op. cit. p.3.

¹⁸⁹ Garmendia, Arturo. Op. cit, p. 53

¹⁹⁰ Victorino Ramírez, Liberio. Economía, sociología y epistemología de la sociedad de la información y del conocimiento. 2013. Universidad Autónoma Chapingo. Texcoco, Edo. de México. México. pp. 37 y 92.

analfabetismo y con ello mejorar el bienestar de la población. Por el contrario la educación fue diferente para clases económicas ricas versus pobres o de ciudades versus rural. Los poseedores del capital: industriales, hacendados y población pudiente de la época, educaban-preparaban a sus hijos en escuelas del extranjero, donde recibían una instrucción desproporcionada a las características nacionales y cosmovisiones locales. La preparación occidental que recibían los ubicaba en un ‘desarrollo diferente’ y ‘moderno’ estilo occidental, por lo que a su regreso de sus estudios universitarios e insertados en los cargos públicos influyeron en la sociedad y el gobierno con enfoque positivista de la época.¹⁹¹

Los poderosos, como grupo dominante en lo económico, político, social y académico, concentraba la enorme explotación de indígenas, campesinos y obreros, y acumulaba enormes riquezas; pero también ocupaba los puestos clave en la administración pública,¹⁹² por lo que eran inamovibles e intocables. Se configuró un círculo vicioso que crecía cada vez más y con mayor fuerza; el estado –las personas en el poder- reprodujo las diferencias socioeconómicas de la población mexicana. Lo mismo sucedió en la administración de los asuntos agrícolas, que incluye a la educación agrícola.

¹⁹¹ “Durante la última década del siglo XIX, los grupos educados en universidades europeas, comienzan a transmitir las tendencias empiristas del positivismo”. Ver Robles, Martha. Op. cit. p.69.

¹⁹² Academia de ciencias de la URSS. Op. cit. p. 196.

Resultados del gobierno despótico de Díaz

Los resultados del gobierno de Porfirio Díaz denotan diferencias socioeconómicas, desigualdad y explotación en los diferentes sectores de la población; los más pobres inician con la migración a finales del siglo XIX. Entre las principales causas que generó inconformidades contra el gobierno se pueden considerar: a) impuestos excesivos a más de la mitad de la población rural llamado alcabala,¹⁹³ b) 95% de cabezas de familia del medio rural no poseía tierra alguna (a excepción de 5 estados),¹⁹⁴ c) explotación laboral a obreros con jornadas de 14 a 16 horas diarias y un salario diario de la mitad que recibía otro mexicano en el extranjero, y explotación del trabajador peón acasillado y jornaleros de la hacienda,¹⁹⁵ d) la concentración de beneficios por las políticas económicas provocaron inconformidad e ideas socialistas –de Marx y Engels- entre la población; y e) autoritarismo, abusos y despotismo de hacendados, del ejército,¹⁹⁶ caciques y funcionarios.

En 1910 da inicio la revolución mexicana con la esperanza de desterrar “la opresión, el despotismo y la explotación en que se

¹⁹³ H. B. Parks. A History of Mexico, Boston citado por Academia de ciencias de la URSS. Op. cit. p. 189.

¹⁹⁴ Nathan L. Whetten, El surgimiento de una clase media en México, ensayos sobre las clases sociales en México. citado por Academia de ciencias de la URSS. Op. cit. p. 203.

¹⁹⁵ “En México, a fines del siglo XIX y a principios del XX, existían dos tipos de peones. El primero era el peón acasillado, el que durante todo el año vivía junto con su familia en el territorio de la hacienda y, en esencia, era un trabajador fijo. la segunda categoría de peones era la de los jornaleros (peones de tarea), quienes se contrataban por un periodo, principalmente estacional, durante la siembra o la recolección de la cosecha.” Raúl Mejía Zúñiga citado Academia de ciencias de la URSS. Op. cit. pp. 168-169, 187 y 201.

¹⁹⁶ Robles Martha. Op. cit. p.66.

encontraban millones de personas en México, sobre todo del medio rural”. En la educación, uno de los principales aportes que incluso se pensó antes de iniciarse prácticamente esta insurrección social, tuvo que ver con un enfoque de la escuela popular,¹⁹⁷ una educación para las mayorías, sobre todo del medio rural, que habían quedado fuera de la política porfirista.

“No obstante, un cálculo frecuentemente citado de Cabrera supone que al estallar la revolución el 90% de las comunidades del Altiplano central ya no contaban con nada de tierra, a excepción de los terrenos urbanizados. Whetten y E. N. Simpson también sostienen esta afirmación. Según una tasación de McBride, realizada con base en el censo de población de 1910, el 96.9% de las familias mexicanas ya no poseía tierra propia; en Puebla y Tlaxcala era incluso el 99.3%. ...”¹⁹⁸

“Alrededor de 1900 existían 6 mil haciendas, 31 mil ranchos (entre ellos un 15% de latifundios)...” con lo cual puede resumirse la política agraria y educativa del gobierno de Porfirio Díaz. Los descontentos se incrementaron a tal grado que terminaron en una revolución social.

¹⁹⁷ La revolución mexicana y la educación popular. En: Solana, Fernando. Et al. Op. cit. p 116 y 118.

¹⁹⁸ J. Nickel, Herbert. Op. cit. pp. 115 y 117.

1.6 La escuela popular y rural en la posrevolución

La revolución trajo consigo cambios en la organización política, económica y sociocultural del país, no a los niveles que se requerían, para lograr cambios significativos y desterrar los vicios y abusos del porfiriato, pero sobre todo sacar de la marginación y pobreza a miles de pobladores rurales. De hecho prevalecieron los privilegios a los inversionistas extranjeros, la producción agrícola rural¹⁹⁹ se afectó y la educación pública, endeble, se vio mayormente alterada si acaso prevalecía en las principales ciudades.²⁰⁰ La escuela llamada rural mexicana inicia en los albores del siglo XX con un antecedente que la remonta al siglo anterior, con un simbolismo para el logro de la paz y el progreso deseados desde la independencia, la reforma y por supuesto con la revolución. Los visionarios maestros ya hablaban de la necesidad de una escuela rural en los congresos pedagógicos de 1889 y 1891.²⁰¹

La mayoría de los presidentes en este periodo: Francisco Ignacio Madero (1911-1913), Venustiano Carranza (1914-1920), Adolfo de la Huerta (1920) y Álvaro Obregón (1920-1924), tienen su origen sociocultural de la “pequeña burguesía de provincia”, con más experiencia de guerra que administrativa; la mayoría de su tiempo de fue para la reorganización política nacional con una visión limitada de largo plazo o al menos un “proyecto integral de reforma

¹⁹⁹ “Toda la producción nacional sufría un retroceso tal que para 1920 apenas se alcanzaba los niveles de productividad que, por persona, existían en 1910”. Robles, Martha. Op. cit. pp. 81 y 89.

²⁰⁰ Robles, Martha. Op. cit. p. 82.

²⁰¹ Pérez López, Jesús. “Vasconcelos, Ramírez, Saénz y la escuela rural mexicana”. En: Vidales Delgado, Ismael. *Et al.* Op. cit. pp 240-241.

intelectual y moral” que dieran pautas a bases sólidas de desarrollo para la sociedad en general.²⁰²

Inicia la escuela rudimentaria precursora de la escuela rural mexicana Solana nos dice que desde el porfiriato se impulsó la escuela rudimentaria con poco ahínco. Fue en el periodo interino de Francisco León de la Barra (1911), con su ministro Francisco Vázquez Gómez, quienes establecieron las “*escuelas rudimentarias*”, principalmente para los indígenas donde el porcentaje de analfabetas fuera mayor, como lo eran –y siguen siendo- las zonas rurales. El proyecto consideraba enseñarles a hablar, leer y escribir castellano y nociones de aritmética básica; en contra de tal proyecto estaba la sociedad no indígena ya que no era lo que deseaban.²⁰³ Estas escuelas dieron las bases para impulsar más tarde las “*escuelas rurales*” que llevaron el alfabeto hasta las regiones más apartadas del territorio nacional.²⁰⁴ La educación primaria se ofrecía en la capital de la república y de los estados, ciudades y villas así como cabeceras distritales y municipios de importancia económica; en el medio rural, algunas haciendas impulsaban la educación elemental y, como en la de “Canutillo”, se enseñaba adicionalmente a niños y jóvenes prácticas agropecuarias acordes a las técnicas y tecnologías locales.

El enfoque popular de la escuela mexicana ya se había pensado incluso antes de iniciarse, prácticamente, el movimiento

²⁰² Guevara, Gilberto. Op. cit. p. 33.

²⁰³ Bolaños citado por Jesús Pérez López 2002 en "Vasconcelos, Ramírez, Saénz y la escuela rural mexicana". En: Vidales Delgado, Ismael. *Et al.* Op. cit. pp. 241-242.

²⁰⁴ Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p.65.

revolucionario;²⁰⁵ una educación para las mayorías, en el medio rural, que habían quedado fuera de todo apoyo y marginados durante el porfiriato. La planeación discursiva del gobierno fue mayor que los resultados, se continuó con la oligarquía del poder, apoyo a los que tenían todo y la marginación de los que no tenían nada: los indígenas.

El interés por el indigenismo lo retoma la escuela mexicana de antropología quien, de 1910 a 1920, inicia el análisis del indigenismo para su incorporación al desarrollo nacional, a través de los “principios del indigenismo”. En 1921 se proporcionó, de alguna manera, infraestructura y educación rural a 2 millones de un total de 14.3 millones de indígenas²⁰⁶ mediante infraestructura y la escuela rural mexicana.²⁰⁷ La escuela rural también se encargó de enseñar prácticas de salud, de higiene y técnicas de producción agrícola, pero sobre todo inculcar un sentido de mexicanidad y de asimilación de cambio. Para la década de 1970 Manuel Gamio, “fundador del indigenismo mexicano”, enfatizó que la homogenización del indígena propiciaría su integración nacional; para ello fue necesario su estudio, conocer su nivel de occidentalización y su evolución cultural. Los maestros nahuas y mayas se manifestaron contra estas políticas a través de la Organización de Profesionistas Indígenas Nahuas, A.C. (OPINAC).²⁰⁸

²⁰⁵ La revolución mexicana y la educación popular. En: Solana, Fernando. *Et al.* Op. cit. pp. 116 y 118.

²⁰⁶ Nolasco citado por Gutiérrez Chong, Natividad. Op. cit. p. 132.

²⁰⁷ INI citado por Gutiérrez Chong, Natividad. Op. cit. p. 132

²⁰⁸ Gutiérrez Chong, Natividad. Op. cit. p.129-133 y 161.

Podemos considerar que los dos objetivos básicos en este periodo fueron contrastantes entre clases sociales: a) Para la población rural e indígena, se ofreció la alfabetización para incorporarla al ‘desarrollo nacional’. En 1911, sin contexto y con bajo presupuesto público, inició el programa de alfabetización a los indígenas, proporcionando conocimientos básicos en habilidades matemáticas²⁰⁹ y b) Para la población citadina y de poder, educación para la administración pública que diera continuidad a las inversiones; se continuo fomentando la educación para la oligarquía nacional representada por los dueños del poder y de la riqueza. Las condiciones sociopolíticas del país, propiciaron que los religiosos tuvieran las condiciones para continuar brindando educación privada y de paga; por ejemplo, la compañía de Jesús.²¹⁰

Los gobernantes posrevolucionarios invirtieron mucha energía en tratar de normalizar los conflictos políticos y armados que aún se tenían por conveniencias de grupos y personales. Cada uno de los presidentes aplicó, según su origen, formación profesional, orientación política y colaboradores, las políticas educativas que consideraron “adecuadas”. De ninguna manera se aprecia un programa único o integral esbozado respecto a las políticas agropecuarias mucho menos a un enfoque u objetivo de largo plazo. El paradigma del servicio público donde el gobernante en turno sabe

²⁰⁹ “El presupuesto destinado al efecto (300 mil pesos en el primer año de marcha del proyecto y 60 mil en el siguiente). Puig Casauranc citado por Fuentes González, Benjamín. Enrique Corona Morfin y la educación rural. 1986. México. p. 25.

²¹⁰ Ver Robles, Martha. Op. cit p. 89 y 80.

todo y define todo prevalece hasta nuestros tiempos; al llegar un nuevo gobierno se reinventa todo lo hecho anteriormente.

Francisco I. Madero: 1911-1913

1911: Reorganización y unificación del país

En el corto plazo de Madero en el poder (1911-1913), su prioridad fue organizar y democratizar el país desde el programa definido por el Partido Antirreleccionista. La inestabilidad política y social, dejó poco tiempo a la planeación y fue complicado reencauzar un sistema educativo al mando del inexperto Francisco Vásquez Gómez;²¹¹ el sistema educativo estaba totalmente desorganizado por el movimiento revolucionario. Su propuesta se centró, como estrategia práctica y funcionalista, en la educación técnica e industrial con planteles para oficios y carreras comerciales²¹² que vendría a apoyar el desarrollo industrial del país.

El presidente Madero fue hijo primogénito de la unión de dos familias terratenientes norteadas dedicadas a la ganadería, agricultura y comercio. Nieto del empresario Evaristo Madero.²¹³ Su educación inicial la realizó con maestros particulares y después en una escuela de jesuitas en Saltillo, Coah.; fue a estudiar a Baltimore y después a Versalles y París, comercio y economía.²¹⁴ Su formación técnica agrícola la complementó en la Universidad de California Berkeley en

²¹¹ Cumberland, Charles C. Siglo Veintiuno. 1988. 4ta edición. Trad. Stella Mastrangelo. México. p. 178.

²¹² Robles Martha. Op. cit. pp. 81-83 y 105.

²¹³ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. p. 246 y 247.

²¹⁴ Cumberland, Charles C. Op. cit. p. 41.

EUA con la idea de transferir conocimientos, técnicas y productos en las haciendas de Coahuila. Para 1884 introdujo en sus tierras algodonerías, en San Pedro de las Colonias, una variedad mejorada de algodón.²¹⁵

Era una persona amable, educado, excéntrico, “buen bailarín”, con cualidades espiritistas, conocía de homeopatía, fue un hacendado atípico que respetaba y apoyaba a sus peones y amaba las faenas del campo,²¹⁶ todo ello le configuro una idealismo hacia las necesidades de obreros y campesinos.²¹⁷ Todo este bagaje sociocultural, técnico y modernista le arraigo su nacionalismo, humanitarismo, intelectualismo y su idea de progreso. Aunque se identificaba más con lo mestizo, su enfoque de desarrollo estaba orientado a la modernización del país con la réplica enfoques y modelos externos.²¹⁸

Con esa influencia educativa y productiva, Madero privilegia la inversión extranjera como mecanismo de desarrollo nacional; por ello continuó dando privilegios a inversionistas extranjeros con la idea de generar empleos, servicios y mercaderías;²¹⁹ la producción agrícola rural al igual que la educación se vio muy afectada y aun la enseñanza superior. Su propuesta general de educación para indígenas y población rural, continuó siendo hacia la alfabetización y la enseñanza de la habilidad matemática elemental; por eso crea las

²¹⁵ *Ib.*, pp. 42-43.

²¹⁶ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. *Op. cit.* pp. 247 y 248.

²¹⁷ Gutelman, Michel. *Op. cit.* p. 66.

²¹⁸ Cumberland, Charles C. *Op. cit.* p. 41.

²¹⁹ La producción nacional para 1920 apenas alcanzaba los niveles de productividad que, por persona, existían en 1910. Ver Gutelman, Michel. *Op. cit.* p.89.

escuelas rudimentarias con la ley de junio de 1911. Para 1914 ya se tenían 200 escuelas de este tipo con 10 mil estudiantes, escuelas que pueden considerarse el antecedente inmediato de las escuelas rurales en México.

Para el fomento agrícola estableció las Escuelas Regionales de Agricultura -ERA- y la creación de siete estaciones experimentales agrícolas²²⁰ con lo cual trato de impulsar la tecnificación del sector primario. Sin embargo, para las mayúsculas necesidades del sector primario estos esfuerzos quedaron pulverizados, ante una población pobre sin posibilidades de movilización, el número de escuelas establecidas y finalmente las bajas posibilidades de capitalización de las unidades productivas. Es muy posible que los hacendados se hayan beneficiado en mayor grado de los técnicos capacitados en estas escuelas y de la información y desarrollo tecnológico de las estaciones experimentales; quedaron nuevamente al margen del desarrollo los campesinos y más los indígenas.

Por su parte, los educadores de la clase media iniciaban el debate de la escuela; con una visión política y social, analizaban la importancia ideológica de la educación pública: por una parte en su “función disciplinaria y de control social” y por otra “como instrumento para despertar la conciencia social y estimular la movilización de una redistribución de la riqueza y el poder”.²²¹ Lo que ya avizoraba sin

²²⁰ Revista Clío. Francisco I. Madero, místico de la libertad. World media marketing. s/f. México.

²²¹ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Escuela y sociedad en el periodo cardenista. 1997. Fondo de cultura económica. México. pp. 76 y 77.

duda el despertar de la conciencia de clase y la necesidad de una educación pública propia.

Venustiano Carranza: 1917-1920

Venustiano Carranza nace en Cuatro Ciénegas Coah. Se unió a la revolución maderista, se levanta en armas y encabeza la Revolución Constitucionalista contra Huerta por su traición a Madero. Su carácter era un poco soberbio, ejercía el poder y hacia respetar la autoridad; se sentía así mismo como Benito Juárez; promulga el 5 de febrero de 1917, la nueva Constitución modificando el artículo 3º sobre educación, el 27^{avo} sobre el derecho a la tierra y el suelo y subsuelo como propiedad de la nación, el 123 sobre el trabajo, y el 130 sobre la relación Iglesia-Estado. Aunque se considera una constitución nacionalista, moderna y vanguardista en cuestión social, fue construida únicamente con el enfoque de Carranza y de los vencedores.²²² Su enfoque burgués orienta sus políticas tanto agrarias²²³ como educativas hacia la atención de problemas inmediatos²²⁴ de manera pragmática.

Con una idea burguesa del desarrollo, Carranza impulso el campo mexicano con el enfoque norteamericano; su idea de aprovechamiento de los recursos la baso en dos rubros: por una parte la idea del artículo 27 constitucional, y por otra el impulso de

²²² Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 285-287 y 289-291.

²²³ Gutelman, Michel. Op. cit. p. 87.

²²⁴ Ib. p.87 y 91.

“mecánicos competentes” para el apoyo de la mecanización del campo rural. Los tractores agrícolas se consideraron la opción única de mejorar los índices de trabajo en el campo. Estas ideas y proyectos fueron recomendados por Gonzalo Robles quien fue enviado por el gobierno de Carranza en 1916 a Estados Unidos para reconocer las técnicas y métodos existentes, las escuelas agrícolas y la forma de operar los ranchos. De esa experiencia se pensó fundar una escuela piloto en Córdoba, Ver., pero a iniciativa del presidente Carranza en 1916 se instala la Escuela de Mecánica Agrícola en las instalaciones de San Jacinto para formar en tres semestres los mecánicos que se requerían. El 22 de febrero de 1919 se reabertura la Escuela Nacional de Agricultura (ENA) que en enero de 1915 había cerrado sus puertas.²²⁵

La prioridad para Carranza no fue la educación, menos la agropecuaria, fue la salud e higiene. En 1915 un problema de hambruna se agrava por lo que requirió de su atención. En lo político, para organizar la sociedad convulsionada, establece una alianza con el magisterio y eso le permitió impulsar, al menos reglamentariamente y con la opinión de los mentores, la orientación de un sistema educativo nacional que se plasmó en la constitución. Esta orientación modificó orgánicamente la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes en departamentos: el Universitario y de Bellas Artes integraba en una sola dirección la enseñanza técnica y universitaria.²²⁶

²²⁵ Garmendia, Arturo. Op. cit, pp. 53, 69, 70 y 138.

²²⁶ Las organizaciones magisteriales contribuyen a la redacción del artículo 3º de la constitución de 1917, el cual legalizó la libre enseñanza y responsabilizó al estado de la

La alianza entre burgueses y trabajadores impulsada a nivel central se trasladó a los estados. La organización magisterial en muchos casos rebaso los acuerdos centrales por no coincidir con el enfoque, por ejemplo en Yucatán el Partido Socialista de Yucatán (PSY) postuló un “acercamiento radical entre la educación y la defensa de los intereses obreros y campesinos”. En la práctica los resultados de los programas escolar y agrario fueron pocos para los pueblos rurales; un ejemplo se tiene en las parcelas agrarias que para 1920, los campesinos que tenían tierra, poseían en promedio 0.4 hectáreas.²²⁷ No se concretó nada significativo en ordenar e impulsar el sistema educativo nacional con enfoque propio y objetivos específicos “frenado por la debilidad e inconsistencia de los sistemas federal y estatal de educación, por la recuperación local de la autonomía y por las divisiones políticas en las comunidades”.²²⁸

Adolfo de la Huerta: 1920

Con la llegada de De la Huerta como interino al poder, de mayo a noviembre de 1920, desde la presidencia se dan intentos por organizar la educación nacional. De la Huerta fue un político originario de Guaymas Sonora, hombre que conocía de contabilidad, música y canto; era carismático y de buena voluntad, franco, honesto; se unió a Madero en su campaña democrática; defendió a la etnia Yaqui de la dictadura, respetuoso de la vida y dignidad; en su

instrucción pública. para 1921, en el país ya se contaba con literatura relacionada al evolucionismo, el nihilismo, Nietzsche y Bergson. Ver Robles, Martha. Op. cit. pp. 87, 91, 107-108.

²²⁷ Gutelman, Michel. Op. cit. p. 87.

²²⁸ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. p. 170.

gobierno se acompañó de Vasconcelos, Juan Sánchez Azcona, Salvador Alvarado Antonio I. Villareal, con lo cual establece las bases para un mejor gobierno de Álvaro Obregón.²²⁹ Se continúa con el enfoque positivista que Díaz había instaurado, concibiendo el progreso como una función directa y única de la capacitación práctica en la técnica, es decir el positivismo ligado ya a la educación funcionalista e instrumentalista del modo de producción capitalista. Continúa la capacitación al Ing. Gonzalo Robles, enviado a las escuelas agrícolas y cooperativas en Portugal, Noruega, Turquía, URSS, Argentina y Chile, en este último país sobre industrialización de productos agrícolas.²³⁰

De la Huerta nombra a Vasconcelos como rector de la Universidad Nacional, el cual promueve la creación de la SEP y una campaña de alfabetización nacional que llegaba al 70% de población nacional y al 35% del Distrito federal; cuyo enfoque popular y pedagógico fue influenciado por los ministros Máximo Gorki y Anatole Lunacharsky.²³¹

Álvaro Obregón: 1920-1924

Álvaro Obregón nació en la hacienda de Siquisiva Sonora, fue un próspero agricultor en Cajeme Sonora. Era jovial, alegre, hablantín y ambicioso; no estudio pero su memoria fue deslumbrante, improvisaba y gustaba de innovar; “su lenguaje era de la

²²⁹ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 295-298.

²³⁰ Garmendia, Arturo. Op. cit, pp. 138.

²³¹ Engracia Loyo. Una educación revolucionaria para la ciudad de México (1910-1940) En: Gonzalbo Aizpuru, Pilar y Anne Staples (Coord.). Op. cit. p. 353.

simulación”; previo a la revolución trabajo de mecánico, tornero, profesor, maestro de ceremonias, y agricultor.²³² Viajó a diferentes países como Canadá, EUA y Cuba; se dedicó a “la exportación de pieles, de la cría de ganado, compra terrenos y adquiere intereses en algunas minas”. Desde su campaña política, en 1919 a la presidencia de México, planteo en “crear una nueva agricultura, más técnica, más productiva, más moderna,” para desterrar la miseria rural del país. Fue el primero en considerar a la investigación agrícola como base del despliegue de campo y por ello comentó “...las estaciones experimentales son la base del desarrollo agrícola”. Impulsó la ENA como ningún otro presidente, con la visión de integrar su programa bajo un respaldo técnico de profesionistas en agronomía necesarios para su programa. Se interesó Obregón, a través de su Secretario de Agricultura y Fomento, Antonio I. Villareal, impulsar en 1920 nuevas carreras como la de agrónomo (5 años) y de ingeniero agrónomo (7 años) y de cursos de dos años en mecánica agrícola. Esta última en 1921 se convierte en carrera de ingeniero mecánico agrícola, con la idea de impulsar la productividad del campo con la mecanización de zonas planas, similar a la política de Carranza.²³³

El enfoque del modo de producción capitalista continúa con Obregón como única alternativa de dirigir el desarrollo nacional. Su perfil militar, de pequeño burgués y su pragmatismo lo hacen optar por la vía más simple y sencilla de impulsar al sector privado como elemento de desarrollo; así mismo la agricultura se ve envuelta en el

²³² Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 300, 302-304.

²³³ Garmendia, Arturo. Op. cit, pp. 71-72, 74, 77, 79 y 89.

capitalista en menoscabo del sector ejidal²³⁴ y minifundista, que ya con Madero se había iniciado.

Para el programa educativo nacional, Obregón invita a José Vasconcelos cuya formación de literato, filósofo, sociólogo y político²³⁵ imprime principios de libertad y democracia,²³⁶ y “tendían a ver la educación como elemento que integraba a la comunidad rural ‘aislada’ a la economía de mercado, al introducir nuevas habilidades, diversificar los productos, formar cooperativa, etc.”²³⁷

Vasconcelos impulsa la ley que creó la Secretaría de Educación Pública -SEP- en 1921²³⁸ con tres departamentos: el escolar, para establecer planteles; el de bibliotecas para leer y el de bellas artes; se incorpora la educación indígena, por orden del mismo presidente, que había quedado fuera de la propuesta, y nombra a Lauro G. Caloca como director del Departamento de escuelas rurales y cultura indígena responsable de la instalación de las escuelas rurales; este director estaba convencido que a través de la educación y

²³⁴ Gutelman, Michel. Op. cit. pp. 89-90

²³⁵ Cárabes Pedroza, Jesús. Et al. Op. cit. p. 68.

²³⁶ Blanco, José Joaquín afirma: “Vasconcelos tomó en parte su proyecto educativo de las reformas soviéticas que se dieron a partir de la revolución bolchevique; así, su primer movimiento fue reformar la constitución política de México con el fin de establecer que el estado tiene la obligación de educar al pueblo. Es bien sabido que sus ideas sobre las reformas en educación iban más allá de la escuela; él tenía un propósito casi místico, pretendía redimir mediante una mejor educación la miseria, las diferencias raciales y sociales, así como los sentimientos de violencia y desorden. en pocas palabras, el fin era crear una educación pública como idea de redención nacional.” http://sepiensa.org.mx/contenidos/l_novo/home/vasconcelos4.html. Consultada el 31 de julio de 2011.

²³⁷ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. p. 84.

²³⁸ Diario oficial de la federación. Decreto que establece una secretaría de estado que se denominará Secretaría de Educación Pública. 3 de octubre de 1921 y Robles, Martha. Op. cit. pp. 91-92.

capacitación para el trabajo podía transformarse lo social; en un comentario expresó “la educación rural debe ser escuela de agricultores o no sirve de nada”.²³⁹

Con Vasconcelos se centraliza el sistema educativo, modificando el artículo 73 de la constitución en su fracción XXV, por los escasos resultados de municipios y estados, lo que le permitió “establecer, organizar y sostener en toda la república escuelas rurales elementales, superiores, secundarias y profesionales”,²⁴⁰ con inversiones que llegaron a ser la cuarta parte del presupuesto de la nación. Los espacios educativos federales y estatales existentes para 1921 no eran más de 10 mil,²⁴¹ cobertura insuficiente a la magnitud del reto educativo nacional; complicándose aún más en 1924 con la reducción a la mitad del presupuesto que la SEP disponía.²⁴² La principal acción se orientó a la alfabetización de niños, sobre todo del medio rural, que no sabían leer y escribir, bajo la coordinación de la Dirección de educación primaria y normal. A la par de la alfabetización, se procuró también elevar el nivel cultural de la población del país.²⁴³

El enfoque humanista en la educación, adoptado e impulsado por Vasconcelos hasta 1923, fue auxiliado por la ciencia y la cultura, con la idea de despertar la conciencia democrática y la libertad. Desde 1921, esta libertad permitió lecturas de enfoques de escritores rusos:

²³⁹ Caloca, Lauro G. (1884-1955). Revista Educación 2001. Num. 164. Enero 2009. Editorial educación 2001. S.A. de C.V. México.

²⁴⁰ Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p. 68.

²⁴¹ Solana, Fernando. Pasado y futuro de la educación pública mexicana. En: Solana, Fernando. *Et al.* Op. cit. p.2.

²⁴² Robles Martha. Op. cit. p. 109.

²⁴³ Robles Martha. Op. cit. p.95.

Bergson y Nietzsche y corrientes del pensamiento como el evolucionismo y el nihilismo.²⁴⁴ Vasconcelos provocó una revolución de la educación nacional con la organización, el enfoque, acciones y disciplinas; adelantado a su época con la adopción de la escuela de la acción, pretendió movilizar la pedagogía educativa pasiva a la pedagogía activa del alumno, es decir “los alumnos debían ser activos y el maestro un guía pasivo”.²⁴⁵ De tal manera la organización escolar debía superar “los premios, los castigos, la memorización y los horarios fijos. Los niños debían aprender en actividades grupales relacionadas con jardinería, cuidado de animales, producción de artesanías e higiene”.²⁴⁶

La corriente positivista propagada en México, desde el final de la Reforma y durante el Porfiriato, sustentaba una posición contra el dogmatismo y la educación “teórica”, por considerar que los fines de la enseñanza deberían ser parte de la concepción práctica del progreso; con Vasconcelos su ideología, apuntaba hacia una posición contraria, lejos de servir a las necesidades de educar hombres para ser estrictamente utilitarios, buscaba por medio de la enseñanza popular, atacar la barbarie que el pueblo de México venía padeciendo desde la colonización española.²⁴⁷ Los críticos observaron una reforma “ambigua y contradictoria” al centrarse en la educación básica -popular y rural- y dejar sin cambios la educación media y

²⁴⁴ Ib. p. 108.

²⁴⁵ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. p.83.

²⁴⁶ Ib. p.83.

²⁴⁷ Robles, Martha. Op. cit. p. 96.

superior del porfirismo.²⁴⁸ La escuela rural mexicana de este periodo, cumplió dos objetivos centrales: el fomento de la identidad nacional mestizada y un enfoque que influyo socioculturalmente las cosmovisiones comunitarias.

Entre el esplendor de las ideas, reformas y obras se filtraba el móvil del modo de producción capitalista que imponía la competencia y el ánimo combativo en las cuestiones prácticas; así la fertilidad espiritual que soñaron los intelectuales humanistas, quedo minimizada por la necesidad de hacer de las aulas y los espacios urbanos centros prácticos de enseñanza para capacitar mano de obra calificada y prepararse para el fomento industrial, como la única vía de desarrollo económico²⁴⁹ del país.

José Santos Valdés, en su artículo *“La escuela rural mexicana como precursora del desarrollo de los pueblos”* del año de 1968, explica la obra realizada por los profesores de la escuela rural. Estos entregados profesores cumplieron hasta donde podían proporcionar conocimientos y enfoque, cultura, deporte, vinculación y transferencia de tecnología. Su relación y entrega con la comunidad fue de tiempo completo lo que propicio que la población “amaran y defendieran a sus maestros hasta morir junto con ellos”. Castellanzaron a la población analfabeta del medio rural y enseñaron el conocimiento de las matemáticas para que “humanizara su vida”. Fuera del programa obligatorio, apoyó actividades materiales y practicas relacionadas con la salud e higiene, el vestido, las

²⁴⁸ Guevara, Gilberto. Op. cit. p. 36.

²⁴⁹ Robles, Martha. Op. cit. pp.109 y 114.

comunicaciones, el regadío de cultivos, carpintería, hojalatería, herrería, artesanías, y la comercialización; incorporo al pensamiento y vocabulario rural ideas de liberación y de progreso, cooperativismo; organizó y promovió nuevos centros de población, impulsó festividades, la amistad y sentimientos de cordialidad entre pobladores y poblaciones, entre otros. Los maestros impulsaron nuevos cultivos y semillas, el uso de abonos e insecticidas, el cuidado de animales de traspatio y sus vacunas, introducción y cría de nuevas razas de cerdos, gallinas, conejos y abejas.²⁵⁰

Para el veracruzano Rafael Ramírez (1885-1959) la escuela rural tenía que ser una “verdadera casa del pueblo” que diera cabida al aprendizaje de niños de las comunidades, pero además a adultos, hombres y mujeres, con cursos cortos y útiles, para mejorar sus condiciones socioeconómicas.²⁵¹

Casas del pueblo-escuela campesina

A propuesta de Prof. Enrique Corona Morfín, jefe del Departamento de Educación y Cultura Indígena²⁵² de la SEP, se impulsaron desde 1923 las “Casas del Pueblo” con lo cual la educación en los pueblos mayoritariamente indígenas -60%- se vio incorporada a la castellanización, homogenización y “mejoramiento (sic) de las razas

²⁵⁰ Pérez López, Jesús. "Vasconcelos, Ramírez, Sáenz y la escuela rural mexicana". En: Vidales Delgado, Ismael. *Et al.* Veinte experiencias educativas exitosas en el mundo. 2005. Gobierno de Nuevo León-Cecyte NL-Aula XXI Santillana. México. pp. 244-245.

²⁵¹ El proyecto político-pedagógico veracruzano: su herencia histórica. En: Revista Educación 2001. núm. 177. Febrero 2010. Revista de educación moderna para una sociedad democrática. México. p. 34.

²⁵² Fuentes González, Benjamín. Op. cit. p. 43

autóctonas” que sin duda peyorizó y disminuyó el ser nativo. El objetivo fue el aprendizaje de la lengua nacional-castellano- y algunas habilidades matemáticas con la aritmética.²⁵³

La enseñanza agropecuaria, no fue el objetivo prioritario, se impulsó la educación mediante prácticas de campo para el aprendizaje como oficio; lo forestal ni siquiera aparecía en las ideas educativas de la época. Las prácticas las proporcionaban maestros empíricos, sin formación técnica específica, pero fue muy significativo sus métodos para la “selección de semillas, abonos, siembras, cultivo, huerto o jardín”; también proporcionaron el aprendizaje de pequeñas agroindustrias, que por su baja inversión, podían realizarse ya sea dentro o fuera de la escuela como: “apicultura, avicultura, sericultura, cría de conejos, cría de ganado lanar y cabrío, y de algunos ejemplares de equino y vacuno. Aprovechamiento de productos, conservación de carnes, lechería, envase de frutas y legumbres, empaque de flores y frutas”.²⁵⁴ Podemos considerar que los maestros rurales hicieron enormes aportaciones al extensionismo agropecuario rural, apoyando a abatir la miseria alimentaria; fue el segundo momento histórico de México después de la colonia de gran influencia en la producción agropecuaria del país.

En el documento “*Bases que norman el funcionamiento de las casas del pueblo*”, Corona Morfín describe las responsabilidades y funciones sociales, económicas, morales, intelectuales, física y

²⁵³ Ib. pp. 28-34, 39, 52, 61-64.

²⁵⁴ Ib. pp. 33 y 34.

estética de las casas del pueblo. Cabe destacar su finalidad intelectual, donde su visión adelantada a la época define claramente que no es de interés el enciclopedismo educativo y si una enseñanza integral y armónica. Esta escuela disponía de tres categorías: Rudimentarias, se realizaba en dos años o grados para iniciar a los indígenas y mestizos en la cultura nacional; Elemental, requería dos grados más a la anterior y se les proporcionaba conocimientos y atendía problemas sociales e individuales; y Casas del Pueblo consolidadas, se requería el grado anterior y se realizaba en dos años, contaba con “personal médico, maestros especializados de actividades domésticas, agropecuarias y oficios...”²⁵⁵

A los maestros de las propias comunidades se les consideró monitores y atendían todos los grupos escolares, los cuales eran supervisados por un maestro preparado. Las casas del pueblo se instalaron donde no había escuela; con orientación social atendió las necesidades de niños, adultos y de la misma comunidad, estimulando las capacidades del individuo. La principal debilidad de este sistema educativo y pedagógico –muy común en México a lo largo de su historia hasta la actualidad-, fue el insuficiente presupuesto para operar adecuadamente y hacer realidad los objetivos; se hacía entonces lo que se podía, al respecto los maestros decían “les enseñamos lo que podemos, pero sobre todo lo que ellos específicamente desean y necesitan aprender. Algunos aprenden a leer, otros a escribir –algunos solicitan la enseñanza de pequeñas

²⁵⁵ Pérez López, Jesús. “Vasconcelos, Ramírez, Sáenz y la escuela rural mexicana”. En: Vidales Delgado, Ismael. Et al. Op. cit. pp. 247-248.

industrias y otros agricultura”-. Para finales de 1924, 65 mil alumnos eran instruidos en 1 mil 89 escuelas.²⁵⁶

Al final del periodo vasconcelista se habían instalado 722 casas del pueblo, atendidas por 1,048 maestros rurales y, de manera itinerante, 62 maestros misioneros alfabetizadores y auxiliando a establecer programas prácticos.²⁵⁷

Misiones Culturales Rurales

Con Obregón se continua, desde 1923, la enseñanza de oficios y talleres, cuya experiencia se había tenido con Madero en las principales ciudades del país.

Con Vasconcelos y las ideas de Roberto Medellín, se conforma las Misiones Culturales Rurales, con el objetivo de apoyar la labor pedagógica y social de los maestros de campo o maestros misioneros. La inspiración se obtiene de misioneros franciscanos como Pedro de Gante y Vasco de Quiroga, por ejemplo, quienes con la enseñanza cultural aplicaban enseñanzas agrícolas, oficios y artesanías. En Zicuiltipan Hidalgo se apertura en 1923 la primera misión cultural integrada por siete profesores, teniendo como jefe al Prof. Roberto Medellín, en sus ausencias como oficial mayor de la SEP, lo suplía el Prof. Rafael Ramírez, de educación rural.²⁵⁸

²⁵⁶ Fuentes González, Benjamín. Op. cit. pp. 15, 34-35 y 42.

²⁵⁷ John Skirius en Alvaro Matute y Martha Donís (comps). José Vasconcelos, su vida y su obra. UNAM. textos de humanidades, citado por Ornelas, Carlos. El sistema educativo mexicano, la transición de fin de siglo. 1995. Nacional financiera, Centro de investigación y docencia económicas y Fondo de cultura económica. México. p. 103.

²⁵⁸ Pérez López, Jesús. “Vasconcelos, Ramírez, Sáenz y la escuela rural mexicana”. En: Vidales Delgado, Ismael. *Et al.* Op. cit. pp 248-250.

Las misiones culturales, más que una escuela normal ambulante, eran grupos pequeños de maestros itinerantes con el objetivo de reforzar a los maestros de las comunidades rurales con “cursos intensos, pero cortos, de aplicación práctica en cuestiones de agricultura, pequeñas industrias rurales, cultura física y educación social; nociones de economía doméstica, higiene, agricultura y pequeñas industrias”.²⁵⁹ Los misioneros rurales externos a la comunidad tenían que vivir en ellas. Las primeras misiones culturales permanecían un tiempo corto en los sitios en donde se establecían con un horario mixto, enseñando a niños y adultos la lectura, la escritura y el cálculo; apoyaron con nociones básicas de agricultura y de artesanías; se enseñaban los cantos y danzas regionales; se fomentaban las relaciones con los padres de familia y con los demás miembros de la comunidad. También se habilitaron a campesinos como misioneros, que una vez capacitados regresaban a sus comunidades a establecer sus propias escuelas.²⁶⁰ Con un plan de trabajo definido, se crea la Dirección de Misiones Culturales, dependiente de la SEP, en 1926.²⁶¹

Escuela normal rural

Con la necesidad apremiante de profesores preparados para atender la castellanización rural, atendida por profesores improvisados, se impulsó la escuela normal. A partir de 1926, las primeras normales rurales funcionaron en espacios habilitados de haciendas, curatos de iglesias,

²⁵⁹ Garmendia, Arturo. Op. cit, p. 136 y 137.

²⁶⁰ Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p.69.

²⁶¹ Disponible en: <http://www.buenastareas.com/ensayos/misiones-culturales/60504.html>; recuperada el 31 de julio de 2011.

conventos. La escuela normal funciono como internado y a los futuros maestros se les preparaba pedagógicamente, conocimientos prácticos en agricultura y pecuario, oficios e industrias rurales con el fin de “promover efectivamente el progreso de esas comunidades”.

Con bastantes carencias, instalan la escuela normal rural en San Antonio de la Cal en Oaxaca; estableciendo que las prácticas de campo, los oficios, las pequeñas industrias y la educación física debían sustentar la formación de maestros para el campo mexicano. Esta experiencia sirve al gobierno para fundamentar la creación, en 1925, de la insigne Escuela Nacional de Maestros (ENM).

“Puede ubicarse en el año de 1925 como la época de mayor esplendor de la escuela rural mexicana, logro que se consolidó en el Gobierno del general Lázaro Cárdenas del Río, quién dio mayor impulso a este proyecto histórico que culminó con la creación de las escuelas Normales Rurales, que más adelante se convirtieran en grandes semilleros de educadores con una visión social...”²⁶²

Casa del estudiante

En la época posrevolucionaria la educación “tendió naturalmente a corregir los vicios de la época porfiriana especialmente en el campo educativo, en donde inició una vasta y bien organizada educación popular, que es uno de

²⁶² Revista Educación 2001. núm. 177. Op. cit. p. 34.

sus logros más perdurables. Se estableció la enseñanza rural, la educación indigenista”²⁶³ y se fomentó la cultura.

Universidad Antonio Narro: enfoque social

La educación agrícola continuaba fortaleciéndose a través de instituciones de nivel superior y en zonas específicas del país. En 1923, en Buena Vista Saltillo, Coahuila se fundó la Escuela Regional de Agricultura Antonio Narro, hoy Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro (UAAAN). Esta escuela impulsó un enfoque educativo social, con un método mixto entre lo europeo y norteamericano, con conocimientos y técnicos del exterior.²⁶⁴ En su tiempo fueron considerados modelos exitosos, por los niveles productivos alcanzados de producción y productividad, que hoy sabemos, han afectado la base de los recursos productivos y la pérdida de conocimientos locales y diversidad productiva.

Resultados en el desarrollo rural y productivo

Los campesinos permanecían en condiciones de pobreza y marginación adjuntos a las haciendas,²⁶⁵ con técnicas tradicionales y sin avances sustantivos en la mejora de sus niveles productivos y de la base de sus recursos naturales. El programa de escuelas estuvo carente de los recursos suficientes para su equipamiento adecuado y con poca infraestructura que promovía el hacinamiento de

²⁶³ Solana, Fernando. *Et al.* Op. cit. p. VI.

²⁶⁴ Robles Galindo, Valeriano y Eliseo Suárez Munguía. Op. cit. p.3.

²⁶⁵ Gutelman, Michel. Op. cit. p. 94.

alumnos.²⁶⁶ El trabajo de los misioneros rurales no era remunerado en forma suficiente ni pagado con oportunidad.

El enfoque de la escuela de la acción ocasiono el rechazo de algunos maestros por el ritmo de trabajo que imponía; de hecho su implantación se dio en un ambiente hostil de alzamiento militar contra el presidente Obregón.²⁶⁷ Todavía incipiente y rudimentario, el sistema educativo nacional no llegó a visualizar la importancia de la escuela técnica propia, que diera cohesión y originalidad a un sector primario ávido de mejorar su estructura y desarrollo. El impacto de las misiones culturales se vio disminuido al reducir, en 1924, el presupuesto de la SEP en un 50%, lo que demuestra la baja importancia presupuestal a la educación y sobre todo del medio rural que impulse la cultura, la educación y el desarrollo de talentos.

1.7 El México Contemporáneo: el positivismo modificado en la educación

Maximato: 1924-1934

El periodo llamado Maximato da inicio con Plutarco Elías Calles (1924-1928), seguido de Emilio Portes Gil (1928-1930), Pascual Ortiz Rubio (1930-1932) y concluye con Abelardo L. Rodríguez (1932-1934). Estos gobernantes continuaron impulsando y fortaleciendo el modo de producción capitalista como enfoque de desarrollo, inician la transformación de los latifundios con una

²⁶⁶ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. p. 83.

²⁶⁷ Ib. pp. 225 y 83.

reforma agraria que dejó en el olvido a un estrato de campesinos pobres; la educación pública fue encargada a Narciso Bassols, quien en 1927 impulsa la promulgación de la ley Bassols.²⁶⁸ En palabras de Gómez Morín, Narciso Bassols fue un hombre “duro y batallador”.²⁶⁹

Desde Carranza a Obregón, Gonzalo Robles -1916 a 1923- había obtenido gran experiencia y conocimientos diversos sobre temas agropecuarios y cooperativismo; con Calles se convierte en un técnico cercano al presidente. Consideraron transferir métodos modernos para la producción agrícola y transformación industrial, reconociendo las diferencias regionales a través de las escuelas centrales agrícolas. Considero tres elementos estratégicos e interactuantes: cooperativa-escuela-banco. “La primera proveería del alumnado a la escuela y sería la directamente beneficiada por el capital técnico que la escuela le aportaría, más el capital económico que le daría el banco”. Era un sistema educativo ambicioso que pretendía mejorar las condiciones productivas de los campesinos y sacarlos de pobreza y miseria, pero con el tamaño de superficies que poseían fue imposible lograrlo; la mayoría de tierras estaba acaparada por las haciendas. Tannenbaum calculo que en 1923 había 13 mil haciendas de mil hectáreas cada una.²⁷⁰

El Ing. Luis L. León, alumno de la ENA y, después, colaborador de Obregón y Calles, comento del poder e influencia de la “reducida

²⁶⁸ La ley Bassols, según Gutelman, “aumentaba todavía más los requisitos jurídicos necesarios para entrar en posesión de la tierra, con el fin, según decían, de proteger a los verdaderos pequeños propietarios privados”. Ver Gutelman, Michel. Op. cit. pp. 96-97.

²⁶⁹ Victorino Ramírez, Liberio. Op. cit. p.36.

²⁷⁰ Garmendia, Arturo. Op. cit. p. 94, 139 y 139.

aristocracia de hacendados,” con su modo de producción agropecuario rudimentario en base a la explotación de los trabajadores. Hasta ese momento las tierras entregadas a los campesinos no eran de la mejor calidad para iniciar proyectos productivos importantes y sacarlos de la miseria en que vivían: “eran de temporal, sujetas a la irregularidad de las lluvias y no pocas veces, de segunda o tercera clase, o para la cría de ganado”.²⁷¹

Plutarco Elías Calles 1924-1928

Calles nació en Guaymas Sonora, fue militar, fundó el Partido Nacional Revolucionario, fue un personaje “frio, serio, poco expresivo, reservado”; fracasó en todos los negocios que emprendió, fue maestro y llegó a ser inspector en Hermosillo, agricultor, administrador, fundó la Escuela Normal de Maestros en Sonora; su gobierno federal fue de altibajos, criticó la corrupción en el periodo de Obregón, profesaba un odio a la Iglesia católica y combatió por tres años la guerra cristera; uno de sus acérrimos críticos fue José Vasconcelos por la corrupción de su gobierno y facineroso.²⁷²

El perfil de maestro rural de Calles, quizá fue un elemento que influyó en su enfoque de transformación y desarrollo del medio rural con énfasis en la educación. Lo observado, en sus viajes por Francia, Alemania y Bélgica, lo convenció de la importancia de la pequeña

²⁷¹ Ib. pp. 36 y 121.

²⁷² Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 310-312, 315, 316 y 319.

propiedad para la producción intensiva de la tierra en pequeñas superficies.²⁷³ Su régimen absorbió las ideas de “bolchevización” promovidas en la declaración de principios de la Liga Nacional Campesina, órgano que representaba las ideas y principios de la unificación de organizaciones campesinas del país.²⁷⁴ Sin embargo, el enfoque de desarrollo bajo el modo de producción capitalista continuó ampliándose a todas las actividades.

En lo educativo, rompe un poco con el enfoque de la escuela humanista de Obregón y Vasconcelos, y se vislumbra una tendencia educativa para ricos y poderosos, empresarios y en las ciudades donde se generaron los mejores servicios educativos. Se enfatizó el positivismo pragmático sin apoyo científico,²⁷⁵ es decir a la mexicana; enfoque que permeo su programa de educación popular y rural, influenciado por corrientes de desarrollo de Estados Unidos y de Europa. Por lo mismo, la formación del técnico rural llevaría implícito la formación de hombres prácticos de agricultura que pudieran llegar a transformar el medio físico y adaptarlo a las necesidades del modelo de producción. Con ello, el enfoque de la escuela rural de Vasconcelos se aprovechó para lograr incipientemente la modernización del campo o al menos para los acaudalados, pero sobretodo se aprovechó como un medio eficaz de

²⁷³ Marte R. Gómez. La reforma agraria en México. Su crisis durante el período 1928-1934. Citado por Garmendia Arturo. Op. cit. pp. 126-127.

²⁷⁴ Garmendia, Arturo. Op. cit. pp. 119.

²⁷⁵ En 1925, resurge el positivismo en el pragmatismo pero adolece de actividad científica. Ver Robles Martha. Op. cit. p.147.

“transformación social”, al “proceso de integración nacional y consolidación del nuevo Estado”.²⁷⁶

En el plan de desarrollo nacional se definió la educación rural práctica e industria agrícola instrumentalista para la empresa productora; proponiéndose como objetivo “organizar racionalmente el desarrollo de los cultivos y fomentar el aprovechamiento de las industrias agrícolas”.²⁷⁷ Por el contrario, la educación fue más que nada alfabetizadora estableciendo escuelas rurales y aun aprovechando la influencia e infraestructura de las haciendas que albergaba una gran cantidad de población. En estados como Coahuila, en 1925, destaco en estas acciones a través del departamento de escuelas rurales y en las haciendas laguneras.²⁷⁸

El proyecto de educación popular y rural fue atendido por Moisés Saénz, como subsecretario de educación, quien compartía el ideal, al igual que Vasconcelos, que los indígenas tenían que integrarse a la nación desde su aculturación. Por eso aprovecho a las misiones culturales de Vasconcelos para integrar y “convertir al campesino en un hombre útil, industrial y fiel a México”; Calles iba más allá y lo quería como un *Farmer* al estilo europeo o norteamericano. Así que a la escuela se le dio y pretendió convertirla en el centro de transformación de la comunidad y sustituto social de la iglesia. A los niños se les enseñaría a cultivar la tierra con la parcela escolar y el

²⁷⁶ Guevara, Gilberto. Op. cit. pp. 38 y 53.

²⁷⁷ Esteva, Gustavo. El vaivén de ilusiones y realidades. En: Esteva, Gustavo y Catherine Marielle (Coord.) Sin maíz no hay país. 2003. Consejo Nacional para las Culturas y las Artes. México. p.190

²⁷⁸ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. p. 234.

cooperativismo, además con el club recreativo practicarían los deportes y la cultura y el club de higiene les enseñaría las medidas contra las enfermedades y epidemias.²⁷⁹ Se considera que la época de mayor esplendor de la escuela rural inicia en 1925 y llega a consolidarse en el periodo de Lázaro Cárdenas.²⁸⁰

Pero la iglesia no iba a dejar su influencia y poder fácilmente al gobierno. A partir de 1926, los problemas con la iglesia y otros conflictos sociales ocasionaron que el tema de los libros escolares se volviera polémico. Por un lado estaban los que pensaban que el indio tenía que ser “hispanizado” para poder integrarlo a la cultura nacional; y por otro los que creían que debían integrarse a partir de su propia cultura. En el primer grupo se encontraban José Vasconcelos, Antonio Caso -nombrado por Enrique Krauze como un caudillo cultural,²⁸¹ Rafael Ramírez y Moisés Sáenz, quienes buscaban despertar un sentimiento mediante relatos biográficos de personajes históricos, en especial indígenas. En el segundo grupo se encontraban Manuel Gamio, Alfonso Caso y Luis Chaves Orozco.²⁸²

Escuelas Centrales Agrícolas -ECA-

El Presidente Elías Calles emitió el 16 de marzo de 1926 la Ley de Escuelas Centrales Agrícolas –ECA- y Bancos Agrícolas Ejidales, los cuales trabajarían coordinadamente bajo el enfoque del

²⁷⁹ Garmendia Arturo. Op. cit, pp. 135-138.

²⁸⁰ El proyecto político-pedagógico veracruzano: su herencia histórica. En: Revista Educación 2001. núm. 177. Op. cit. p. 34.

²⁸¹ Victorino Ramírez, Liberio. Op. cit. p. 30.

²⁸² Monsiváis, Carlos. La ciudadanía como orfanato. Revista Proceso bicentenario. Fascículos coleccionables núm. 7. Los combates por la educación. Revista Proceso. Octubre de 2009. México. p.21.

cooperativismo. La responsabilidad de las ECAs, y en general de la educación técnica para el campo, recayó en la Secretaría de Agricultura y Fomento -SAF- mediante su Departamento de Enseñanza Agrícola y en específico de su División de Escuelas Centrales Agrícolas.²⁸³ Las primeras escuelas inician funciones en mayo de 1926: Durango, Hidalgo, Guanajuato y Michoacán llegaron a matricular 675 alumnos; para 1927 fue en Jalisco y en abril de 1928 en Puebla. Se contrataron a maestros de la ENA, había maestros prácticos y de escuelas norteamericanas.²⁸⁴

La ECA atendió la problemática productiva del sector agrícola, únicamente desde la perspectiva educativa con la formación de prácticos en agricultura para el trabajo al estilo de productores europeos *-farmer-*; era una especie de capacitación práctica con el único requisito de haber concluido la primaria, lo cual muchas veces no se cumplía,²⁸⁵ y tampoco conducía a niveles superiores de educación ya sea agropecuaria o de algún otro tipo.²⁸⁶

La SAF considero estratégico el pragmatismo en técnicas agrícolas; la idea era formar estudiantes en tres años como “expertos agrícolas” de localidades cercanas y que al finalizar se reintegraran a impulsar la producción en las tierras con los fondos que les proporcionarían

²⁸³ Almanaque de la Secretaría de Agricultura y Fomento para el año de 1932. año II. 1931. Oficina de publicaciones. México. p. 3

²⁸⁴ Garmendía Arturo. Op. cit, p. 139.

²⁸⁵ Díaz Tepepa, María Guadalupe. Técnica y tradición: Etnografía de la escuela rural mexicana y de su contexto familiar y comunitario. 2001. Plaza y Valdez S.A. de C.V. México. p. 90.

²⁸⁶ De Ibarrola Nicolín, María. Escuela y trabajo en el sector agropecuario en México. 1994. Centro de Estudios Avanzados-IPN. México. p. 77.

sus propias autoridades.²⁸⁷ Con la realidad compleja del minifundio mexicano y con los escasos recursos financieros entregados a localidades y a campesinos, poco podía esperarse del fomento productivo, así que los campesinos continuaron con sus propias técnicas y prácticas agrícolas. Con mil 600 alumnos que agrupaban las ocho ECAs hasta 1932 y con bajo porcentaje de eficiencia terminal de sus estudios²⁸⁸ poco podía esperarse en la transformación real de las condiciones productivas del campo rural mexicano.

Cada ECA fue diseñada con salones de clases, dormitorios, equipo pecuario y maquinaria agrícola, con 500 hectáreas para la siembra de cultivos diversos y árboles frutales, solo dos llegaron a tener molinos de trigo; otras más de huertas, viñedos, establos y hasta pabellones industriales. Una escuela de estas características requería de más de un millón de pesos entre infraestructura y equipo, con un tamaño para capacitar hasta 200 alumnos de edades entre 10 y 16 años de los ejidos cercanos.²⁸⁹

Las ECAs, pueden considerarse antecedente de los Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios–CETA- escuela terminal de enseñanza agropecuaria que se crean en la década de 1970; fueron escuelas para formar prácticos en agricultura de tipo terminal después de la primaria y que no permitía ascender a otros niveles educativos de cualquier tipo.²⁹⁰ Ingresaban jóvenes que al término de su capacitación regresaban a sus comunidades “a trabajar la tierra que

²⁸⁷ Ruiz citado por D. Raby. En: De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 77.

²⁸⁸ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 77.

²⁸⁹ Garmendia Arturo. Op. cit, pp.139-140.

²⁹⁰ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 77.

las autoridades les proporcionaban y con la ayuda de los fondos que estas ponían a su disposición...”²⁹¹ lo cual, como ya se dijo anteriormente, resulto muy idealista y complicado.

¿Qué paso con el enfoque “casas del pueblo” o escuela campesina?

Con Calles se abandonó el enfoque de Casas del pueblo; se fue burocratizando gradualmente el esquema y estructura organizativa en la educación rural. Por ejemplo, los maestros misioneros desde 1925 se transforman en inspectores y a las casas del pueblo se le cambia al “convencional y prosaico título de Escuelas Rurales”.²⁹² De esta manera los oficios agrícolas y agroindustriales se fueron transformando con la tendencia instrumentalista sin un enfoque de fondo en educación agrícola, mucho menos pecuaria, forestal o comunitaria.

Las misiones culturales rurales de Obregón continúan con Calles y en 1926 establece la Dirección de Misiones Culturales²⁹³ con lo cual le da estructura y orden en la planeación, operación y evaluación. Estas misiones culturales fueron las encargadas de brindar diversos oficios en el medio rural entre los que destaca la agricultura y pequeñas industrias, otras más siguieron siendo promotoras de otras figuras

²⁹¹ Ruiz citado por D. Raby. En: De Ibarrola Nicolás, María. Op. cit. p.77.

²⁹² Fuentes González, Benjamín. Op. cit. p. 42.

²⁹³ Disponible en: <http://www.buenastareas.com/ensayos/misiones-culturales/60504.html>, recuperada el 31 de julio de 2011.

educativas; para 1927 en Cd. Guzmán, Jalisco, establecen el Instituto Social para maestros.²⁹⁴

Emilio Portes Gil: 1928-1930

Portes Gil nació en Ciudad Victoria Tamaulipas. Estudio en la Escuela Normal y ejerció el magisterio; también estudio en la Escuela Libre de Derecho y fue abogado de Victoriano Huerta; en 1923 fue presidente del Partido Cooperativista, después del PNR. Fue conciliador y mediante la violencia y fraude impuso en la presidencia a Pascual Ortiz Rubio.²⁹⁵ La falta de visión y capacidad administrativa ocasiono que Portes Gil continuara considerando como panacea del desarrollo el enfoque y las técnicas estadounidense y europea para la formación de cuadros técnicos. Se pensó que los productores reaccionarían igual que en aquellos países con sólo trasladar tecnología y adiestrar a técnicos para transformar el medio físico natural en desarrollo económico y social. No se puede decirse que el modelo educativo mexicano de Portes Gil fuera auténtico.

Se da inicio, y responsabiliza al técnico profesionalista, del paradigma de organización campesina, el estudio de la legislación agraria y deslindes de terrenos, ya como necesidad por los problemas agrarios existentes; también se estudiaría la evaluación de la vocación de la

²⁹⁴ Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan. Op. cit. p. 113.

²⁹⁵ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 321-322 y 324.

tierra,²⁹⁶ lo cual podría haber sido un acierto si no se produjera nada en los campos agrícolas. Pero ya se producían la milpa, frutales, caña, especias, ganado adaptado, y muchas especies que requerían su estudio y mejoramiento. Por otra parte, se hicieron intentos aislados por formar técnicos en ingeniería topográfica e hidrológica en la Escuela de Ingenieros Civiles e Industriales fundada en 1930 en Michoacán.²⁹⁷

Fueron pocos los logros en la producción agropecuaria de los cultivos y las especies en el medio rural, ya que el paradigma vigente no era visionario de las necesidades futuras y del crecimiento acelerado de la población. Los servidores públicos de ese momento, continuaron pensando que el incremento de la producción podría lograrse linealmente, con mayor capacitación técnica para la explotación de los recursos naturales, más que un enfoque propio de largo plazo que integrara la educación, con investigación y el fomento productivo acorde a las necesidades regionales o locales.

Por el contrario, la industrialización del país en esta década de 1930, fortaleció y orientó la concreción de un sistema de enseñanza técnico especializado, a través de lo que se dio en llamar escuela politécnica.²⁹⁸ La idea de apoyo a la industria se fortalece en 1931, con la creación de la preparatoria técnica, a la que se podía acceder con solo estudios de primaria. El INEE –Instituto Nacional de

²⁹⁶ Galindo Valeriano, Robles y Eliseo Suárez Munguía. Op. cit. p. 4.

²⁹⁷ Robles, Martha. Op. cit. p.117.

²⁹⁸ Historia de la educación tecnológica en México. Disponible en: http://www.dgeti.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=64:historiadgeti&catid=55:historiadgeti&itemid=84, recuperada el 4 de mayo de 2011.

Evaluación Educativa- considera a esta preparatoria técnica como el antecedente del bachillerato tecnológico actual.²⁹⁹ Un sistema educativo agropecuario, con este apoyo primordial, no se visualizó importante ni necesario; se destinó toda la energía educativa a un nuevo proyecto que acompañara el desarrollo industrial del país y en ciertas zonas específicas del centro y norte del país. Los campesinos con la agricultura de subsistencia podían esperar, con lo cual nuevamente se postergo su crecimiento y desarrollo con bases sólidas y perdurables.

De 1926 a 1932, la Secretaria de Agricultura y Ganadería responsable del desarrollo agropecuario del país, tratando de encontrar la vinculación adecuada entre escuela, producción y desarrollo rural establece ocho Escuelas Centrales Agrícolas -ECA-, inscribiéndose 6 mil 900 alumnos concluyendo sus estudios únicamente 753.³⁰⁰ De 1930, y durante 50 años, inicia el incremento acelerado de la población mexicana, que sumado a la longevidad de las personas por los avances médicos, surge la necesidad de una producción sustentable; las importaciones empezaron a crecer de igual manera.

Seis años más tarde, en 1938, el funcionamiento de las ECA empiezan a tener problemas que a la postre ocasionaron su transformación: la situación económica crítica del país fue un elemento central, la regionalización de atención no coincidió con la

²⁹⁹ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Op. cit. p. 28. esta modalidad educativa "...capacita para que participe en los campos industrial, agropecuario, pesquero o forestal. Este modelo educativo es bivalente y hoy en día concentra a 30% de la matrícula total".

³⁰⁰ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 77.

del poder, el objetivo de producción trastocó intereses locales y conflictos sociales, la corrupción con altos costos de construcción, la intromisión de intereses político-demagógicos de la CROM, por ejemplo, entre otros, influyeron para que el proyecto de educación agrícola extensiva no se cumpliera,³⁰¹ nuevamente se pospuso el desarrollo del campo y se privilegió el industrial con capitalistas que poseían capital y eran más fáciles de organizar y apoyar.

Pascual Ortiz Rubio: 1930-1932

Nació en Morelia Michoacán. Fue militar e ingeniero. Sin carrera política, fue utilizado para contener el avance del Obregonismo. Fue mediocre y no era respetado por nadie, su poder estuvo siempre al margen del jefe máximo Plutarco Elías Calles. Renunció a la presidencia en 1932.³⁰²

Es una época de nuevos métodos, hallazgos, orientaciones y valores que proponía la nueva sociología de la educación, como crítica al positivismo. Con ese enfoque Narciso Bassols es nombrado en octubre de 1931 titular de la SEP; con él se fortalece el paradigma de la educación utilitarista y populista, dos ideas que no llegaron a transformar de fondo la educación nacional. Con las posibilidades existentes y visión marxista y el apoyo de Luis Enrique Erro, director del departamento de educación técnica, estableció la base centralista y homogeneizadora de la educación. Así se inicia la enseñanza

³⁰¹ Garmendia, Arturo. Op. cit, pp.148-149.

³⁰² Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 325-328.

tecnológica para formar alumnos para un mercado de trabajo inexistente como el agropecuario.³⁰³

La crítica se generó desde el mismo interior de la estructura gubernamental con Luís Enrique Erro, quién enfatizó la falta de planeación y coordinación de las instituciones de educación superior, generando un uso y explotación inadecuada de los bienes de la nación.³⁰⁴ Esta polémica, como es común en el país, no llegó a despertar las conciencias y responsabilidades gubernamentales por mejorar el nivel superior en la educación, solamente que subsistiera.

También fue criticada la escuela rural, considerándose un mito y obsoleta a las necesidades del país, por lo que promovió su transformación. Bassols no compartía la idea del liberalismo decimonónico y sí en la intervención del Estado como regulador y promotor del desarrollo. Compartía la idea de la redistribución de la tierra.³⁰⁵ Encontró que el impacto de las misiones culturales en las comunidades no era el suficiente y propone su reubicación en regiones con amplios recursos naturales para su explotación y con ello “eficientarlas”.³⁰⁶

La escuela técnica la concibió como un espacio de enseñanza práctica para apoyar las actividades económicas, en específico la

³⁰³ Ornelas, Carlos. Op. cit. pp. 97-100, 108 y 112.

³⁰⁴ De Alcántara, C. Hewitt. La modernización de la agricultura mexicana, 1940-1970. 1999, 7ª. edición en español. Siglo veintiuno editores. México. pp. 160-161.

³⁰⁵ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. p. 86.

³⁰⁶ Jesús Pérez López. “Vasconcelos, Ramírez, Saénz y la escuela rural mexicana”. En: Vidales Delgado, Ismael. Et al. Op. cit. p. 252.

industria nacional.³⁰⁷ lo cual no fue nada nuevo, solo siguió y enfatizo lo que ya se hacía bajo otra estrategia más pragmática; así que la escuela técnica “debería estar ligada a la producción en forma orgánica, de manera tal que los estudiantes no se sintieran en la escuela sino en el trabajo mismo, que percibieran en la realidad lo que es producir y disciplinarse a una rutina de trabajo ardua, darse cuenta por medio de la experiencia lo que es hacer cosas con las manos”.³⁰⁸

El campo agrícola y su nivel de producción no tuvieron cambios importantes, se continuó dejando solo a los campesinos que hicieran de manera natural sus cultivos, así como a los empresarios agropecuarios; los dos sectores funcionaban por sí mismos.

Abelardo L. Rodríguez: 1932-1934

Nació en Guaymas Sonora. Secretario de estado con Ortiz Rubio y tras su renuncia es designado por el congreso presidente sustituto. Fue aficionado al béisbol, tenía buen sentido del humor y era desenfadado; su gobierno bajo la influencia política de Calles estuvo en calma. Se encargó de allanar el camino de Lázaro Cárdenas rumbo al poder.³⁰⁹

Da continuidad a la política de industrialización del país como panacea única de desarrollo. Al frente de la SEP continua Narciso

³⁰⁷ Narciso Bassols citado por Ornelas, Carlos. Op. cit. p. 109.

³⁰⁸ Ornelas, Carlos. Op. cit. p. 112.

³⁰⁹ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 329, 331-332.

Bassols García. Para 1932, la política económica interviene en la educativa y se orientan los esfuerzos hacia el adiestramiento de la población; se impulsa el “sistema de educación técnico” que prometía transformar el entorno local y regional en base a las necesidades. Las escuelas normales también se involucraron en la enseñanza técnica.³¹⁰ Todo este enfoque educativo fortaleció a grupos de poder y empresarios poseedores de los medios de producción para continuar con la industrialización del país. Para 1933, se aprecian las primeras conjeturas de la política socialista de desarrollo, con la introducción de la pedagogía socialista³¹¹ en la educación, que contradecía a un estado mediador de la riqueza y poder.

El enfoque educativo estaba, desde lo occidental, fuertemente inspirado en la sociedad rural, en su desarrollo y en sus valores; por eso pretendía “despertar vigorosamente la conciencia de su clase”, a través de “un sentimiento de servicio, de cooperación, de ayuda, de sacrificio, y [...] que los egresados vuelvan a las poblaciones de origen [...] por cada joven que se retire del campo haría un perjuicio a la clase rural”. Este enfoque educativo estaba complementado con diversos apoyos a estudiantes como: ropa apropiada, calzado,

³¹⁰ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. pp. 86.

³¹¹ La introducción de la pedagogía socialista en el modelo liberal mexicano, fue promulgada oficialmente en 1933, siendo presidente Abelardo L. Rodríguez. para la conceptualización de Vicente Lombardo Toledano, su modelo estaba sustentado en una pedagogía técnico-práctica con criterios laboristas que concebían al campesino como un “trabajador del campo” y a la educación para la concientización de los trabajadores, Robles, Martha. Op. cit. pp. 162, 129 y 138.

alimentos, etc.,³¹² con lo cual se pretendía incidir en su motivación y permanencia en la escuela para concluir sus estudios.

Las ECA de Calles se transforman a ERC

Con críticas de por medio, Narciso Bassols como titular de la SEP, cambia la manera de ver la educación rural y fusiona en 1933 las Escuelas Centrales Agrícolas (ECA de 1925) con las cinco Escuelas Normales del país lo que dio como resultado las Escuelas Regionales Campesinas (ERC). Esta fusión la justifica por la insuficiencia del enfoque y bajos resultados académicos obtenidos para la población pobre, analfabeta y desmotivada de campesinos rurales. Las ERC las impulsa para enseñar “mejores” métodos productivos acorde a las características económicas y sociales de los campesinos y proletarios rurales, bajo un enfoque colectivista y regional.³¹³ La idea y estrategia se antojaba interesante, solo que en la práctica no fue tan fácil operar el procedimiento.

Para mejorar la “eficiencia” de la ERC crean el Departamento de Enseñanza Agrícola y de Normal Rural. Con el nuevo enfoque socialista, la ERC se hizo mixta y funcionaba como internado, y para el ingreso se requería una educación elemental de al menos cuatro años. Hace su aparición el técnico agrícola y profesores de educación rural, para los que terminaban su capacitación técnica agrícola, el gobierno les apoyaba con tierra y equipo para la producción y

³¹² Almanaque de la Secretaría de Agricultura y Fomento para el año de 1932. año II. 1931. Oficina de publicaciones. México, D.F. pp. 413-418.

³¹³ Ornelas, Carlos. Op. cit. p. 110.

aquellos que terminaban de maestros se les contrataba en la escuela rural.³¹⁴

El principal objetivo de la educación técnica fueron los hijos de los campesinos, a quienes se les capacitaría con conocimientos elementales para formarlos como “hombres prácticos”, característica social que se convirtió en el principal requisito de aceptación de la escuela. El enfoque por la tierra, el campo y lo rural fue eslogan importante de la educación técnica al grado de enfatizarse como norma “... quien no sienta inclinación por el cultivo de la tierra, quien no tenga amor por el trabajo material, quien no aspire a la vida del campo, no debe gestionar su ingreso...”. (¿?)

La influencia externa de países considerados “desarrollados”, desde los años 30’s del siglo XX específicamente Estados Unidos, a través de conocimientos, tecnologías y técnicas, y de países europeos para el mejoramiento de semillas, fertilizantes químicos para el suelo, la generación de variedades “mejoradas” de cereales de alto rendimiento, y uso de químicos para el control de plagas, enfermedades y malezas, para potenciar las cosechas,³¹⁵ fueron adoptados rápidamente en las políticas públicas como una salida inmediata y relativamente sencilla de fomento al campo mexicano mediante la educación agropecuaria nacional.

Hasta este momento la educación nacional con sus vaivenes de enfoque de políticos revolucionarios y sus programas, sólo propició

³¹⁴ Omin Raby citando. En: De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 78.

³¹⁵ De Alcántara, C. Hewitt. Op. cit. pp. 112-113

cambios coyunturales, cuando menos en estados megabiocdiversos y multiculturales, que retrasaron el desarrollo integral rural y regional. La filosofía educativa no fue firme, carecía de una idea clara, enfoque u objetivo capaz de transformar el país mediante la educación pública,³¹⁶ era una educación sin integralidad de subsistemas y carente de armonización de sectores educativo, investigativo y productivo. La dificultad de lograr esta integración, imponía la razón de la transferencia de tecnología, técnicas y métodos del extranjero a un reducido grupo de productores con poder y con el enfoque de explotación, con un enfoque superficial sin un proyecto sólido de largo plazo. Esa estrategia de gobierno todavía se aprecia en la actualidad en los sectores de fomento productivo, ciencia y tecnología y educativo mexicanos.

1.8 La educación socialista con Lázaro Cárdenas: 1934-1940

Lázaro Cárdenas nació en Jiquilpan de Juárez Michoacán. Fue militar con intensa participación en el movimiento revolucionario. Ocupó la presidencia del Partido Nacional Revolucionario (PNR) y fue Secretario de gobernación de Pascual Ortiz Rubio. Su identificación con lo indio y los marginados se mostró con su generosidad y paternalismo. Imponía autoridad y gobernó con respeto de la vida y dignidad humanas. “Desde un principio Cárdenas alentó la organización de sindicatos, la unidad y movilización obrera

³¹⁶ Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p.73.

y las huelgas”.³¹⁷ Fue una persona sencilla, con valores y de servicio público especiales. Descendiente de una familia rural e indígena, con estudios básicos y con gran visión logro transformaciones³¹⁸ en el mejoramiento sanitario, medicina moderna y disminución significativa de la natalidad infantil; insuficiente para el reto que significaba una nación en crecimiento y transformación. Uno de sus principales asesores ideológicos fue Francisco J. Múgica, maestro rural y congresista constituyente de 1917, aficionado a los clásicos y sensible a los problemas sociales.³¹⁹ Bajo el corporativismo laboral Cárdenas llevo al poder a Manuel Ávila Camacho.

Su llegada al poder generó esperanzas de transformación social y “convertirse en instrumento político formidable al servicio de las luchas campesinas”. Una de ellas fue la discusión nacional en torno al artículo 3º constitucional para la reformulación del enfoque de la educación pública hacia el socialismo científico al nivel de reformas de Gómez Farías en 1833, Gabino Barreda en 1867 y el constituyente de 1917. La esperanza social propició el populismo con la pretendida destrucción del modo de producción capitalista y el fin de la oligarquía agraria. En 1933 su Plan sexenal dejó claro el papel rector del estado en la modernización y reformas sociales que la revolución mexicana enarbolaba. Con Cárdenas da inicio la era de las alianzas

³¹⁷ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 333, 334, 338 y 342.

³¹⁸ Disponible en: http://www.ensubasta.com.mx/lazaro_cardenas_del_rio.htm; recuperada el 4 de diciembre de 2011.

³¹⁹ Disponible en: <http://www.laregiontam.com.mx/?op1=notas&op2=19845>; recuperada el 4 de diciembre de 2011.

políticas entre el estado y los sectores populares laborales, todo bajo la idea burguesa de desarrollo y burocracia gubernamental.³²⁰

El enfoque socialista del gobierno de Cárdenas,³²¹ emanado -según él- desde la misma revolución y contrario al liberalismo y comunismo; queda plasmado en su plan sexenal de gobierno auspiciado por el PNR. Sus dos estrategias básicas fueron: la escuela socialista y el cooperativismo, que permitiría a los campesinos y obreros apropiarse de los medios de producción y la distribución de la riqueza, a través de lo que llamo el Estado regulador.³²² Para gobernar impulso la organización sociopolítica: creo la Confederación Nacional Campesina (CNC), la Confederación de Trabajadores de México (CTM) y reorganizó el Partido de la Revolución Mexicana.³²³ Puede decirse que sentó las bases del estado protector, corporativista y presidencialista posrevolucionario. Consideró que el sindicalismo revolucionario sería la instancia de organización de los trabajadores.³²⁴

³²⁰ Guevara, Gilberto. Op. cit. pp. 66, 77 y 78.

³²¹ “Más que la escuela socialista en el sentido “marxista” del término, el documento – plan de acción de la escuela socialista- hablaba de “una escuela socializada que no estuviera al margen de la vida y la sociedad, sino que combatiera sus lacras y actuara en defensa de las clases desposeídas”. (en este enfoque se tenían diversas) “contradicciones obvias entre la defensa de las clases explotadas y el fomento, por parte de la escuela, de la lealtad hacia un estado capitalista, entre el énfasis retórico de la democracia local y el surgimiento del un estado autoritario. la escuela socialista no fue más allá de la política populista.” Ver Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. pp. 90-91.

³²² Muñoz, Hilda. Lázaro Cárdenas, síntesis ideológica de su campaña presidencial. 1976. Fondo de cultura económica. México. pp. 34, 36, 41, 75-76.

³²³ Disponible en:

http://es.wikipedia.org/wiki/!%c3%a1zaro_c%c3%a1rdenas_del_r%c3%ado, recuperada el 4 de diciembre de 2011.

³²⁴ Muñoz, Hilda. Op. cit. p. 39.

Con Lombardo Toledano al frente de la CTM enfatizó la lucha ideológica de clases, sociedad socialista, abolición del capitalismo y la propiedad privada. La CNC enfatizó la socialización de la tierra versus el latifundio, impulso al ejido, la educación socialista, entre otros. Pero cuando Lombardo Toledano propone llegar más lejos a través de una alianza del PNR, la CNC y el Partido Comunista de México, Cárdenas ya no avanzó. Aunque Cárdenas intentó un modelo de desarrollo hacia “una comunidad más integrada y más equitativa”, sin llegar al enfoque keynesiano capitalista o fascista del socialismo, terminó favoreciendo la industrialización,³²⁵ la agricultura capitalista, la reforma agraria, la educación socialista, etc. por las mismas necesidades que exigía el desarrollo nacional, la desorganización social del país y los antecedentes socioeconómicos desde la colonia, etc. El estado mismo cambió a un “estado activo” que asumiera el liderazgo en “la producción y creación de infraestructura”.

Desarrollo de la agricultura

Es indiscutible la contribución del sexenio del presidente Cárdenas al modo de producción capitalista en las diferentes ramas de la economía nacional sin excepción de la agricultura, cuya expansión se vio favorecida con la propiedad privada y con la explotación de cultivos extensivos. Su propuesta social del ejido fue vista como figura organizativa y no veía en él la posibilidad de un desarrollo inmediato y fuerte, por eso aunque creo un esquema de desarrollo fue

³²⁵ Disponible en:
http://es.wikipedia.org/wiki/1%a1zaro_c%a1rdenas_del_r%ado, recuperada el 4 de diciembre de 2011.

con la finalidad de subsanar las carencias mediatas para un mercado interior por demás desorganizado, reducido y sin creatividad.³²⁶

La escuela agropecuaria no fue visualizada fundamental para a una sociedad rural en construcción y con ello fincar bases firmes de un modelo educativo-productivo propio, tampoco se visualizó una escuela agropecuaria en la investigación formal, con objetivos claros y consistentes, para sacar adelante un ejido empobrecido, desorganizado pero con potenciales productivos y de mercado; más bien se centró en fortalecer las grandes explotaciones de cultivos rentables, y de manera paralela un ejido que requería de mucha organización, capacitación, de técnicas e inversiones.³²⁷

El apoyo al ejido y a la agricultura de pequeña escala se le ubico en la política social, es decir asistencial, donde se le proporcionaba al ejidatario solo alicientes para su subsistencia. Aunque se realizaron algunas investigaciones para el mejoramiento de cultivos no fue suficiente; continuó el apoyo a las grandes explotaciones,³²⁸ de los nuevos terratenientes que la misma ley agraria permitía. La investigación agrícola optó por la línea del mejoramiento genético de semillas y la obtención de dosis de fertilizantes e insecticidas químicos,³²⁹ lo que hace notar la visión hacia una agricultura

³²⁶ Gutelman, Michel. Op. cit. pp. 106-112.

³²⁷ “según el censo de 1935, 929 ejidos (13% del total) están compuestos de parcelas cuya superficie máxima es de una hectárea cada una”. Gutelman, Michel. Op. cit. p. 99.

³²⁸ De Alcántara, C. Hewitt. Op. cit. pp. 31-32. Para tal efecto, la Secretaría de Agricultura (SA) estableció estaciones experimentales para obtener variedades de mayor rendimiento en trigo y maíz. en 1947, las estaciones experimentales se congregan como Instituto de Investigaciones Agrícolas (hasta 1960).

³²⁹ En 1943 la Secretaría de Agricultura fundó la oficina de estudios especiales (OEE) con el objetivo de instrumentar el programa de investigación agrícola para obtener

industrial, de dependencia de insumos, contrario a la formación de técnicos y profesionales agrícolas que se requerían para sacar adelante “los problemas de la agricultura mexicana”.³³⁰ Es decir, una visión formal desde el gobierno que integrara la investigación, vinculación y desarrollo endógeno de largo plazo, que motivara y mejorara la producción de todos los niveles productivos.

Reforma agraria

El programa agrario de Cárdenas buscaba cumplir con el ideario Zapatista y con la constitución de 1917: lograr la autosuficiencia productiva y alimentaria de las comunidades rurales a través de la acción campesina. Entregó 18 millones de hectáreas de tierras a campesinos para formar ejidos, que finalmente acumuló 25 millones de hectáreas para el sector social. Algunos ejidatarios de alguna manera se fortalecieron con la escuela rural, la industria comunitaria, la movilización de “regiones estériles y montañosas, especialmente indígenas, a zonas fértiles y alejarlos del alcoholismo y el fanatismo”.³³¹ La dificultad política, social y económica, hasta donde lo permitía, facilitó la “modernización” de sus sistemas de cultivo, introdujo el riego, mejoro las vías de comunicación y mejoro los canales de distribución y comercialización.³³²

variedades de alto rendimiento, encontrar las dosis más adecuadas de fertilizantes e insecticidas químicos, acorde a los propósitos del programa de apoyo de la Fundación Rockefeller. De esta manera en 1961 la OEE absorbe al Instituto de Investigaciones Agrícolas (IIA), fundándose el Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas (INIA). Ver De Alcántara, C. Hewitt. Op. cit. p. 32

³³⁰ Robles Martha. Op. cit. p.162.

³³¹ Muñoz, Hilda. Op. cit. pp. 44, 48, 50 y 62.

³³² Ib. pp. 53-54.

Lázaro Cárdenas creía que México podía salir adelante a largo plazo a través de la producción agrícola con el ejido, así lo plasmó en su Plan sexenal; considero que con crédito e infraestructura podía transformarse la situación productiva y rural del país; para ello crea el Banco Nacional de Crédito Ejidal pero solo se beneficiaron -como hasta ahora- los campesinos con las garantías suficientes en la organización, capacitación y recursos técnicos y de capital en general. Así que la gran mayoría de comunidades no lograron ser incorporadas a esquemas de fomento productivo, no mejoraron sus condiciones socioeconómicas y continuaron con su producción de autosuficiencia. Con la “industrialización consciente”, la política de pequeñas industrias comunitarias no logró abastecer la demanda nacional que generó la sustitución de importaciones, originando la aparición de los nuevos empresarios³³³ con su “gran programa de industrialización” de 1937; estrategia que ya se venía impulsando desde los años treinta. En definitiva el impulso al ejido no fue mayor al impulso de la industrialización nacional.³³⁴

Las mejoras sociales y económicas para los ejidatarios se generó con aquellos que poseían de mejores medios para la producción, contrario de aquellos que sólo disponían de tierra y mano de obra. Los campesinos de las regiones del norte y centro del país lograron los mejores resultados en la producción agrícola y, sobre todo, los productores de propiedad privada con mayores niveles de

³³³ Disponible en:
http://es.wikipedia.org/wiki/1%c3%a1zaro_c%c3%a1rdenas_del_r%c3%ado; recuperada el 4 de diciembre de 2011.

³³⁴ Ver Robles, Martha. Op. cit. p.154-180.

financiamiento. La inversión pública para el desarrollo de las comunicaciones, la irrigación y el crédito agrícola³³⁵ significaron elementos claves en la diferenciación regional productiva agrícola del país.

Reforma educativa

Cárdenas impulsó una reforma educativa socialista que inició con la reforma del artículo 3º constitucional; fue radical si consideramos históricamente de los problemas con la iglesia, el analfabetismo y el crecimiento de la cultura política: “La educación que imparta el Estado será socialista... combatirá el fanatismo y los prejuicios, creando en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social”. La aventura de Cárdenas por transformar la vida socioeconómica del medio rural mediante la educación socialista, pronto tuvo detractores: los mismos maestros y por supuesto de los marxistas mexicanos quienes, más que contribuir, criticaron la ambigüedad de la ley con las condiciones sociales y políticas de su programa hacia la inversión y propiedad privada.³³⁶ Para 1934, se promulga la Ley de Educación Socialista, en la cual se define la formación de hijos del pueblo como técnicos especialistas que contribuyeran en la gestión cooperativista, en la pequeña industria regional, y el desarrollo de la empresa nacional. Por ello se

³³⁵ Disponible en:

http://es.wikipedia.org/wiki/1zaro_c%3a1rdenas_del_r%3ado; recuperada el 4 de diciembre de 2011.

³³⁶ Paz, Octavio. El laberinto de la soledad. 2004. Fondo de cultura económica. México. p. 168.

reestructuran la ERC, la ENA, ENM, y se crea el IPN –Instituto Politécnico Nacional-.³³⁷

Un crítico del enfoque socialista en la educación fue Lombardo Toledano,³³⁸ quien propuso una reorganización educativa desde 1936,³³⁹ por supuesto que la iglesia se opuso y un sector importante de la población que no estaba preparado para comprender y practicar tal enfoque. En gran parte esto se debió al efecto del enfoque capitalista, impulsado e insertando en la conducta y ser del mexicano desde la colonia, pasando por la independencia, la reforma y la revolución. Los estragos más fuertes de violencia radical en oposición al socialismo se vivieron en Puebla, Jalisco, Michoacán, Morelos y Zacatecas.

La ideología socialista no permeo la reforma educativa, ya que en su diseño y aplicación de la ley participaron personas con formación intelectual e ideológica diversas, incluso contrarias al enfoque marxista.³⁴⁰ La escuela socialista consistió en renovar programas y textos escolares, la pedagogía educativa, unidad de sistema,

³³⁷ Guevara, Gilberto. Op. cit. pp. 88-89, 103 y 108.

³³⁸ Para Vicente Lombardo Toledano, la URSS con su enfoque ya estaba en México desde 1920. En diversos momentos y estrategias se impulsaron cursos, conferencias, publicaciones y revistas: el maestro rural de gran influencia en esa época para docentes. así también se tienen datos de que en escuelas regionales campesinas se preparaba ideológicamente a maestros). En septiembre de 1916, con la idea de "propagar la cultura entre los estudiantes de la ciudad de México" a través de la Sociedad de Conferencias y Conciertos fundada por Alberto Vásquez del Mercado y Antonio Castro Leal, impulsaron conferencias entre ellas de ¿Que es el socialismo? por astro Leal, las 'Posibilidades del socialismo en México' por Lombardo Toledano y 'Las asociaciones obreras' por Moreno Baca, y, entre otras, 'La educación Popular en México' por Olea y Leyva. Ver Victorino Ramírez, Liberio. Op. cit. pp. 38-40.

³³⁹ John A. Britton citado por Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p.75.

³⁴⁰ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. pp. 53-58, 63 y 69.

“modernidad científica, escuela activa, escuela hecha para la vida como un laboratorio experimental” -declaración del propio Cárdenas el 5 de enero de 1933 en Morelia, Mich.-; lo que deja ver una escuela utilitaria, pragmática, con enfoque colectivo.³⁴¹

En general el programa de la escuela socialista no fue más allá de la política populista que funcionó como vehículo de reforma y movilización.³⁴² Su contradicción se dio y se observó en la práctica “entre la defensa de las clases explotadas y el fomento, por parte de la escuela, de la lealtad hacia un Estado capitalista, o al menos mediador del capitalismo, entre el énfasis retórico entre la democracia local y el surgimiento de un estado autoritario...”³⁴³

Escuela Regional Campesina -ERC-

La reforma agraria se apoyó del sistema educativo de nivel técnico que impulsaría los conocimientos y transferencia de tecnología para el desarrollo de los ejidos. Así se establecen escuelas en los núcleos ejidales para niños y jóvenes cuya instrucción sería en “agricultura, ganadería y aquellas otras actividades específicas que permitiera el medio ecológico”.³⁴⁴

Desde 1933, cuando la SEP retoma la educación agropecuaria con las ERC y Normales Rurales, el presidente Cárdenas desde su campaña y

³⁴¹ Muñoz, Hilda. Op. cit. pp. 76.77.

³⁴² Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. pp. 88-90.

³⁴³ Ib. p. 91.

³⁴⁴ Cárdenas funda así mismo el Instituto Politécnico Nacional (ipn), El Colegio de México (COLMEX) y el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), entre otros. Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/1%c3%a1zaro_c%c3%a1rdenas_del_r%c3%ado; recuperado el 4 de diciembre de 2011.

en su plan sexenal enfatiza mejorar la vinculación entre ellas: “integrándolas en instituciones regionales cuyo principal objetivo deberá ser fijar los principios básicos y los procedimientos de la explotación racional de la tierra, y dar a los maestros, destinados a prestar sus servicios en los centros agrícolas, la más conveniente preparación profesional”.³⁴⁵ En 1934 las misiones culturales dejan de ser itinerantes y son adscritas a las ERC; continuaron formando maestros rurales y técnicos agrícolas, con la finalidad de:

*“...formar un sistema integral de desarrollo en las comunidades cercanas a cada escuela regional, coordinando el trabajo de los técnicos agrícolas y los misioneros con los maestros rurales, tanto de la federación como del estado. Los misioneros obtenían el control de las escuelas de la zona; a su vez, los directores, de las escuelas regionales representaban el Banco Regional de Crédito Agrícola. De esta manera se pretendía fusionar el trabajo escolar con el cambio cultural, político y económico”.*³⁴⁶

Formalmente, a partir de 1934, se da “un aumento de escuelas rurales”, que se fortalece hasta 1938 con la multiplicación de escuelas primarias, secundarias federales, internados indígenas y normales rurales.³⁴⁷ Las ERC se reorganizaron en 1935 bajo el enfoque socialista, ahora su plan de 4 años pretendía formar

³⁴⁵ Plan sexenal texto oficial, citado por Muñoz, Hilda. Op. cit. pp. 79-80.

³⁴⁶ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. 251.

³⁴⁷ Robles, Martha. Op. cit. pp. 153, 160, 175-176.

maestros rurales y técnicos agrícolas.³⁴⁸ La falta de interés de los jóvenes por concluir estudios primarios, propicio que el Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, enganchara a estas escuelas para que quien quisiera lo hiciera en el primer año; con otros dos años más aprenderían procesos productivos y técnicas agrícolas y, finalmente, con el cuarto año se convertirían en maestros rurales. El paradigma de no darle la importancia a la agricultura y que los técnicos sepan de todo se llega a repetir, lo que demerito el nivel de conocimientos y dificulto enfatizar y mejorar la producción sustentable de las cosechas.

Nuevamente los maestros rurales fueron precursores del extensionistas agrícola, aunque de manera parcial, por sus diferentes funciones. Con ello también se institucionaliza la multifuncionalidad del maestro rural, que hasta la fecha perdura en el proceso educativo por cumplir diversas tareas encomendadas desde la burocracia central.

Las ERC adquirieron diferentes funciones:

1. En Tenerife, en el Estado de México, se avocó a la “construcción de escuelas y caminos, enseñar técnicas agrícolas, construir teatros al aire libre, organizar festivales, fiestas cívicas y competencias deportivas e instaurar campañas de salubridad o fundar cooperativas de producción y consumo.”³⁴⁹

³⁴⁸ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. p. 164.

³⁴⁹ Ib. pp.164-165.

2. En Ures Sonora, se encargaron de la organización política de las personas concluyendo con la fundación de la Federación Obrera Campesina.³⁵⁰
3. En otros casos la educación técnica agropecuaria, por ejemplo en 1936 en San Pedro en La Laguna, establecieron “un sistema integral que partía de las escuelas rurales y se continuaba en las escuelas prácticas de agricultura. Posteriormente se becaba a los estudiantes para concluir sus estudios en la Escuela Superior de Agricultura establecida en la capital de Coahuila”.³⁵¹ Desde la colonia han habilitado esta microrregión como zona de alta de producción, llegando a la degradación de los suelos y de los mantos freáticos.

Los proyectos nacionales para el campo, sin énfasis regional o micro regional, continuo impulsándose mediante los operadores locales llamados misioneros que buscaban, con limitadas posibilidades, con elementos de modernización tecnológica, y apoyados por ERC la introducción de semillas, sementales pecuarios, la formación de cooperativas de consumo, entre otros. Para el final del sexenio de Cárdenas, cuatro mil estudiantes se capacitaban en 33 ERC.³⁵²

Como se ha mencionado, la escuela agropecuaria –ERC- no estaba estructurada para apoyar el avance del campo de manera integral y sostenida y más a campesinos que eran el grueso de la población; lo anterior se aprecia en que las mismas normales que formaban

³⁵⁰ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. Op. cit. pp. 165, 183-184.

³⁵¹ Ib., p. 250.

³⁵² Zepeda del Valle citado por UACH. En: De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 78.

maestros rurales se encargaban de impartir lecciones elementales y prácticas de agricultura; sin duda que ello ayudo a mejorar algunas técnicas, no suficientes para establecer una estructura sólida que rompiera los vicios que generaban el rezago socioeconómico de los campesinos.³⁵³

El plan cardenista de formación técnica agrícola y el financiamiento rural, solo llegaron a impactar regiones específicas que poseían condiciones de tamaño de superficie grandes, fertilidad de suelos, riego, organización o al menos experiencia en la producción, garantía de crédito, etc. por ejemplo, la Comarca Lagunera y el Valle del Yaqui. Con Cárdenas hubo predilección por la formación de la pequeña y mediana propiedad y se facilitó la formación de latifundios.³⁵⁴ Según el censo general de 1940, de 19.6 millones de habitantes la mayoría -66.5%- vivía en el sector rural, contra el 33.5% de la urbana. Para 1950, de 25.9 millones de habitantes, la población rural era de 57.4% versus 42.6% del urbano; con ello empieza el crecimiento de la clase media social por todos los alicientes sociales que se otorgaron, sin embargo “la educación popular quedaba relegada, negando así la función educativa como factor determinante del desarrollo”.³⁵⁵

³⁵³ Muñoz, Hilda. Op. cit. pp. 79 y 80.

³⁵⁴ Disponible en:

http://es.wikipedia.org/wiki/1%0c3%a1zaro_c%0c3%a1rdenas_del_r%0c3%ado; recuperada el 4 de diciembre de 2011.

³⁵⁵ Robles Martha. p. 154-180.

1.9 Modelo de la Revolución Mexicana: de Manuel Ávila Camacho a Luis Echeverría

Pasaron seis sexenios con la aplicación del enfoque del modelo económico Keynesiano-cepalino; sus resultados para la economía del país consistió en la sustitución de importaciones y una fuerte intervención del estado como promotor del desarrollo. Con Ávila Camacho se tuvieron los siguientes indicadores: un PIB per cápita promedio de 3.5%, 17.7% de inflación y un decremento del salario real de 7.3%, comparativamente al sexenio anterior. Durante el llamado “periodo estabilizador” de 1950-1960 se logró mantener la estabilidad de los precios, el PIB y los salarios mínimos crecieron y la inflación en promedio fue de 4% anual.³⁵⁶

Después de la segunda guerra mundial, la idea reduccionista del capitalismo no tomó en cuenta el conjunto de elementos que conforman el desarrollo y supuso que automáticamente se superaría la pobreza de la población. En América Latina, desde la época de 1950, el desarrollo se planeó basándose en la industrialización, la tecnificación de la sociedad, el consumo de masas y el “bienestar social”. El supuesto causal iba de la “formación de capital al desarrollo, a la difusión del progreso técnico, a la superación de la pobreza y al bienestar social”.³⁵⁷ En México se adoptó este enfoque sin miramientos; la situación era “urgente” para sacar de la pobreza a millones de pobladores rurales.

³⁵⁶ Zabludovsky citado por De la Cruz Martínez, Justino. Op. cit. pp. 26-27.

³⁵⁷ J. Blanco. Et al. Desarrollo, desigualdad y medio ambiente. En: ANUIES. Antología: La educación superior ante los desafíos de la sustentabilidad. Vol. 1. 1999. ANUIES. México. pp. 450-452

Al igual que México, países como Bolivia, Chile y Perú, pusieron especial énfasis en la reforma agraria pretendiendo con ello resolver la pobreza rural.³⁵⁸ En el caso de México, a partir de 1940, el 80% de la tierra entregada a los campesinos fue tierra de mala calidad, que asociadas a mínimos e inefectivos apoyos³⁵⁹ la producción agrícola y la población rural no superaron su condición marginal, situación que se ha llegado a complicar en la actualidad sobre todo en el sureste mexicano. Las políticas públicas, de fomento y educativas hacia el campo han sido coyunturales, es decir sexenales, poco armónicas y sustentables, sin encontrar puntos de interacción efectiva investigación-vinculación-educación.

Con esta tendencia internacional, fue relativamente fácil para Manuel Ávila, Miguel Alemán y Adolfo Ruiz, enfatizar la industrialización con nacionales y/o extranjeros en zonas específicas del país como paradigma único de desarrollo. Dejaron fuera al ejido y en general el desarrollo rural del país al coartar el fomento productivo y la educación rural. El aprendizaje se subordinó al desarrollo industrial y en la agricultura se fortalecieron los sectores posibles de capitalizarse con un enfoque capitalista. La planeación nacional dejó en segundo

³⁵⁸ A. Figueroa. Hacia un nuevo enfoque sobre el desarrollo en América Latina. En: Revista Políticas agrícolas. 1997. REDCAPA-UNAM. México. p. 106.

³⁵⁹ Barkin, David. Pobreza, riqueza y desarrollo sustentable. 1998. Centro de ecología y desarrollo A.C. Editorial Jus. México. p.25 y Stavenhagen, Rodolfo. ¿Campesinistas vs. descampesinistas?. En: Stavenhagen, Rodolfo. Problemas étnicos y campesinos. CONACULTA/INI. México. 1989. p. 104

plano a la educación rural, fortaleciendo la urbana, así como los estudios técnicos y superiores.³⁶⁰

Manuel Ávila Camacho: 1940-1946

Ávila Camacho nació en Teziutlán Puebla, fue militar y participo en la revolución mexicana desde 1914. Su papa fue médico y su mama dedicada al hogar. Fue una persona de gustos finos, prudente y afable, sereno, religioso y aficionado a la “buena vida”. Solo llegó a concluir estudios de preparatoria en la Escuela Nacional Preparatoria. Es precursor, desde que asume el poder, del proceso de abandono de las comunidades rurales como parte del proceso de urbanización, motivado por dos décadas por el crecimiento demográfico acelerado, incremento en la esperanza de vida y el desarrollo económico³⁶¹ a través de la industrialización como vía privilegiada. Con Ávila Camacho se cambia el proyecto populista y se entra francamente en el desarrollismo nacional³⁶² con el modelo estabilizador.

Su temperamento le permitió conciliar una sociedad dividida por la revolución, tendiente hacia la ideología de izquierda con una

³⁶⁰ Disponible en: <http://www.comie.org.mx/revista/pdfs/carpeta1/1invest11.pdf> y <http://www.liber-accion.org/articulos/26/194-la-educacion-de-mexico-a-traves-de-los-siglos>; recuperada el 26 de julio de 2011.

³⁶¹ González Morales, Arturo y María T. Esquivel Hernández. La población rural: dispersión y carencias. Disponible en: <http://www.ejournal.unam.mx/dms/no05/dms00508.pdf>, recuperada el 14 de abril de 2012.

³⁶² Guevara, Gilberto. Op. cit. pp. 104.

sociedad conservadora y tradicional y los arrebatos de marxistas. Inicia la era los pactos clandestinos con los empresarios y sectores económicamente pudientes; finaliza la reivindicación social promovida por la CTM, la CNC y el PRM; limita los reclamos de los obreros, reduce el reparto agrario a campesinos y deroga la educación socialista. Al final de su mandato elige como su sucesor a su secretario de Gobernación: Miguel Alemán Valdez.³⁶³

En este sexenio da inició la incorporación de funcionarios tecnócratas sin sensibilidad social y ambiental, formados en su mayoría en el extranjero o en escuelas nacionales con enfoque fuertemente capitalista. Fueron los que promovieron la idea del “cambio estructural” del país con énfasis en la industrialización orientada por la planificación estatal para sustituir importaciones, lograr una estructura estatal sólida, social y económicamente moderna. Sólo en el discurso se continuó enarbolando las ideas de reforma agraria, reforma fiscal y la redistribución del ingreso.³⁶⁴

Con la política económica de apoyo a dueños del capital, industrial y agropecuario, lograron altos niveles de riqueza y poder. Aun cuando Lázaro Cárdenas le cede el poder, no continua con la política agraria al ejido y a la escuela socialista; por el contrario apoya a terratenientes con tecnologías, sistemas e infraestructura de riego y, desde el aspecto jurídico, con la inafectabilidad de sus propiedades. La CNC con campesinos y agrupando al magisterio rural y la CTM con los

³⁶³ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 344-347, 354 y 355.

³⁶⁴ J. Blanco. *Et al.* Desarrollo, desigualdad y medio ambiente en: ANUIES. Op. cit. pp. 450-452.

obreros, se vuelven un aparato ideológico y de control del Estado, en lo sindical y en lo laboral. Bajo estas ideas y tendencias se crea el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Su política educativa “para el trabajo eficiente y productivo” se orientó a la instrucción técnica para apuntalar la política industrial, favoreciendo la educación privada y religiosa.³⁶⁵ Hasta 1943 promueven la creación de escuelas elevando el presupuesto público y, en parte, fortalece su campaña de alfabetización nacional³⁶⁶ que da inicio formal el 1 de marzo de 1945³⁶⁷ ya casi al finalizar su periodo.

Para atender las cuestiones de educación pública nombra, al religioso y conservador, Octavio Véjar Vázquez como titular. Este secretario impulsa la “escuela del amor” como credo publicitario, ya que en la práctica establece un sistema inquisitorial de vigilancia a empleados y hostigamiento a maestros de ideología socialista,³⁶⁸ enfoque que venía creciendo desde Abelardo Rodríguez y Lázaro Cárdenas. Este secretario religioso destaca por contradecir la educación socialista, disminuir la escuela rural e imponer un plan de estudios ciudadano y homogéneo para todo el país.³⁶⁹

Regresa a la SEP Jaime Torres Bodet, y recupera en parte el espíritu liberalista y de estado civilizador de Vasconcelos; por ello rescata las

³⁶⁵ Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/manuel_%c3%81vila_camacho#pol.c3.adtica_econ.c3.b3mica; recuperada el 21 diciembre de 2011.

³⁶⁶ Disponible en: http://www.economia.com.mx/manuel_avila_camacho.htm; recuperada el 21 de dic de 2011.

³⁶⁷ Torres Septien, Valentina. Pensamiento Educativo de Jaime Torres Bodet. 1985. Consejo Nacional de Fomento Educativo. México. p. 69.

³⁶⁸ Guevara, Gilberto. Op. cit. p. 109.

³⁶⁹ Ornelas, Carlos. Op. cit. p. 115.

misiones culturales y estableció la biblioteca enciclopédica popular. Se le reconoce a este secretario la puesta en marcha del Instituto de Capacitación del Magisterio ante la grave carencia técnica del magisterio rural.³⁷⁰ Fortalece la escuela “laica, gratuita, nacionalista, democrática, y basada en los resultados del progreso científico”; retoma la alfabetización y la profesionalización del magisterio; a este secretario lo consideran al nivel de los más visionarios educativos junto con Vasconcelos³⁷¹ para un país incipiente en todos los sentidos. Desde 1941, el sistema educativo nacional transforma su objetivo económico y de transformación del país para ser el instrumento político de unificación nacional,³⁷² y con ello institucionalizar la escuela como aparato ideológico de la sociedad.

Transformación de la ERC a EPA

Los datos muestran que la prioridad de Ávila Camacho no fue la educación pública, mucho menos la escuela agropecuaria, como estrategia de transformación y lograr la autosuficiencia en alimentos, materias primas e insumos necesarios como coadyuvante del desarrollo local y nacional. De hecho desde 1941 se deja a un lado el enfoque revolucionario y por lo tanto se aleja al gobierno de la comunidad rural; llegan a desintegrar las ERC y con ello separar al magisterio rural “de la formación técnica agropecuaria”.³⁷³

³⁷⁰ Ib. pp. 116-117 y 119.

³⁷¹ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 353.

³⁷² Ornelas, Carlos. Op. cit. 115.

³⁷³ Díaz Tepepa, María Guadalupe. Op. cit. p. 94-95.

La planeación fue escasa y sin visión, su propuesta educativa se centró en dos posibilidades para atender el sector rural y productivo: la transformación de las ERC de 1932 y la reactivación de las Misiones Culturales. Las ERC se transforman en dos tipos de escuelas: Escuelas Normales Rurales y Escuelas Prácticas de Agricultura (EPA), la primera con un plan de estudios de seis años y la segunda de cuatro. La enseñanza normal rural obligó al aprendizaje agrícola y de industrias rurales³⁷⁴ y la EPA enfatizó la capacitación de jóvenes del medio rural en aprendizajes de agricultura, ganadería e industrias rurales, con logros mínimos ya “que fueron escasas y no se expandieron”³⁷⁵ así como de cursos cuyo programa pretendía formar “especialistas de tipo modesto en las ramas de maquinaria agrícola, cultivos regionales, ganadería, industrias rurales, etcétera”.³⁷⁶

Se reactivan las Misiones culturales

Las misiones culturales, que Cárdenas adjunto a las ERC, se reactivan para 1942 pero ahora como “programa extraescolar”. Pocos núcleos de población fueron apoyados con 32 misiones que funcionaban: 30 de carácter rural y dos de capacitación magisterial; cuatro años después eran 47.³⁷⁷ El incremento en el número de misiones culturales fue minúsculo a las grandes necesidades nacionales educativas y tecnológicas del campo; finalmente se establecieron 15 misiones en seis años. Por otra parte, los programas

³⁷⁴ Robles Martha. Op. cit. pp.183-184.

³⁷⁵ Weiss citado por Díaz. En: Díaz Tepepa, María Guadalupe. Op. cit. p. 95.

³⁷⁶ SEP citado por De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 78.

³⁷⁷ Torres Septién, Valentina. Op cit. p.25.

educativos fueron reducidos, considerándolos únicamente como un elemento de desarrollo paliativo y no una política de estado que guiara un desarrollo productivo de largo plazo. Las escuelas se transformaron, se cerraron y se abrieron como indicaba el gobierno.

Hasta 1944 el gobierno federal asume completamente la responsabilidad de la educación del país e inició, con Jaime Torres Bodet, una de las cruzadas más importantes de alfabetización nacional, y se continuó fortaleciendo e impulsando la idea de un desarrollo nacional mediante la industrialización. Para el desarrollo del campo se transfirieron técnicas de cultivo “avanzadas” a lugares propicios que cumplieran los requisitos y que normalmente coincidía con propiedades de terratenientes. Con esta política, nuevamente los empresarios fueron considerados como los únicos capaces de impulsar el desarrollo, por lo que se definieron leyes y medidas oficiales propicias para la inversión de capitales privados: mexicanos y extranjeros.³⁷⁸ Esta situación en el tiempo no ha variado mucho y ahora se definen leyes favorables para la especulación financiera, telecomunicaciones y desarrollo energético, teniendo como justificación la generación de empleos; ante la incapacidad del gobierno de impulsar desde el poder del Estado iniciativas que fortalezcan la competitividad de todos los sectores.

1942: fortalecimiento de la educación privada

En forma paralela al presupuesto reducido para atender la demanda educativa popular, quizás como estrategia de descalificación,

³⁷⁸ Robles, Martha. Op. cit. pp. 172-173.

imposibilidad administrativa o desinterés gubernamental de planear y administrar la educación pública y en ello la agropecuaria, se continuó fortaleciendo la educación privada. Los dueños y promotores *“ampliaban sus escuelas y la diversidad de sus servicios para dar cabida a los recién llegados a la clase media que, para amparar su prestigio social, recurrían a los establecimientos laicos o religiosos, pero de carácter privado, para asegurar la calidad de la enseñanza, a la vez que reforzar los valores de clase y la identidad con un grupo social determinado a través de las aulas”*. Con esas causas y objetivos, se fomentó y creció la educación privada, que con un enfoque y estrategia específicos inició en la formación de profesionales para la empresa; un ejemplo de ello es la fundación en 1948 de la Escuela de Agricultura y Ganadería del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Miguel Alemán Valdés: 1946-1952

Nació en el pueblo indígena Popoluca de Sayula en Veracruz. Fue abogado por la Escuela Nacional de Jurisprudencia. Su familia paterna y materna fueron personas rurales dedicadas a actividades del campo. Su familia fue muy itinerante buscando recursos económicos para su manutención por lo que su niñez fue de carencias. En 1923, consiguió emplearse en la compañía petrolera estadounidense El Águila³⁷⁹ por lo que en su enfoque

³⁷⁹ Disponible en:
http://es.wikipedia.org/wiki/miguel_alem%c3%a1n_vald%c3%a9s#biograf.c3.ada.
Recuperada el 21 de diciembre de 2011.

quedo plasmada la administración de la producción y la riqueza mediante la explotación irracional del petróleo de 1920 a 1924 por compañías extranjeras.³⁸⁰

Fue hijo del general revolucionario Miguel Alemán González, por lo que se le llamó cachorro de la revolución. Inicio como consultor de la Secretaría de Agricultura y Ganadería –SAG-. Era de carácter juvenil y risueño. En el poder se convirtió en monarca del poder disfrazado de republicano y crea la Dirección Federal de Seguridad para eliminar a los disidentes a su gobierno. Le toco la época del milagro económico mexicano y se valió de la presidencia para hacer negocios personales, con lo cual generó una riqueza enorme. En este mandato la corrupción se institucionalizo y floreció la “mordida”; la ostentación de los burócratas brillo como nunca. Pensó realmente en la reelección y creció el culto a la personalidad presidencial. Con él se diluyen la ideología, conceptos y demandas de la revolución mexicana. Finalmente designa a su sucesor Adolfo Ruiz Cortines.³⁸¹

1950: década de consolidación de capitalismo

Con Alemán Valdés en el poder, el modo de producción capitalista encuentra a su mayor aliado, favoreciendo inversiones privadas como elemento exclusivo del desarrollo, aún en la misma agricultura favoreciendo indiscriminadamente la inversión extranjera. La subordinación de su gobierno al imperialismo norteamericano fue

³⁸⁰ López Obrador, Andrés M. La gran tentación, el petróleo de México. 2008. Grijalbo. México. p.41.

³⁸¹ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 360-365 y 370.

más que notorio.³⁸² Las medidas adoptadas para el campo y, en específico, la orientación de los programas de riego fueron tomadas como una contra reforma agraria al ejido,³⁸³ ejido que por sus circunstancias significaba un gran reto y por su complejidad resultaba más sencillo abandonarlo a las fuerzas del mercado y reacción por sí mismo.

Se consolidan los grandes capitales en manos de pequeños grupos de poder que venían configurando su influencia en el gobierno desde el periodo revolucionario; así las decisiones gubernamentales no tendieron a un desarrollo armónico o equilibrado del país. Su influencia fue de tal magnitud que el Estado se transforma de revolucionario a un Estado mediador, abandonando definitivamente los compromisos con las causas populares y en específico con el desarrollo rural,³⁸⁴ los miles de campesinos volvieron a la etapa del poder de los terratenientes.

En la década de 1950, a nivel internacional, prospera la idea tecnicista del desarrollo como elemento de la teoría del capital humano. Esta teoría considera que el desarrollo está linealmente vinculado al nivel educativo de la población, por lo que “tecnificar la educación, o sea concebir el sistema educativo como una empresa, y aplicarle las técnicas y máquinas que habían producido óptimos

³⁸² Guevara, Gilberto. Op. cit. p. 136.

³⁸³ Gutelman, Michel. Op. cit. p. 114.

³⁸⁴ Ib. p.179.

resultados en el desempeño industrial”³⁸⁵ provocaría la superación de los niveles de pobreza y marginación en una población analfabeta; solo era cuestión de tiempo. Así el camino hacia la consolidación de la privatización de la educación como empresa había iniciado, con la idea de alinear el desarrollo económico neoliberal a las capacidades de instrucción -no educación- en las aulas. El sistema educativo mexicano se había iniciado su transformación en una herramienta tecnológica más que en formadora del ser humanos; incapaz de aportar y enfatizar niveles superiores de desarrollo social como la justicia, equidad y sustentabilidad.

En contraparte, se hacían enormes esfuerzos por contravenir tal enfoque y pensar en líneas específicas educativas para países con enormes rezagos y población multicultural indígena, tal como México. Se analizaron enfoques que tenían que ver con los contenidos educativos y con el papel de la educación en las sociedades rurales. Durante el tercer congreso de la educación en Bolivia (1954) se analizaron la importancia de los contenidos para el fomento de las peculiaridades étnicas. En el séptimo de ellos, realizado en Brasilia en 1972, se patentó lo siguiente:

“la educación deberá ser un instrumento de liberación y no de dominio. Sus planes y programas no deben violentar la autodeterminación de las comunidades indígenas; por el

³⁸⁵ Castro citado por Frigotto, Gaudencio. La productividad de la escuela improductiva. 1988. Trad. Lina Luchetta. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Universidad de Buenos Aires. p. 136.

contrario debe asegurar y preservar la cohesión e identidad cultural, política, económica y social de los grupos”³⁸⁶

Lo mismo aplicaría para comunidades no indígenas y para la humanidad entera. Los problemas de inequidad, marginación, hambruna, ecológicos y de cambio climático nos hacen ver que el asunto educativo ha pasado del enfoque a lo ideológico. Así la educación deberá ser universal, con sentido social y sustentable.

Reducción del presupuesto al sistema educativo

Con el enfoque tendiente a la privatización, Alemán reduce drásticamente el presupuesto a la educación a casi la mitad de lo que destinó Cárdenas. Hecho en la *“actualidad continuamos combatiendo la ignorancia y asistiendo demandas relegadas, por años, de niños, adolescentes, universitarios o para el estudiante de enseñanza técnica o especial que se han acumulado por la carencia de planeación del servicio educativo federal y por presupuestos reducidos”*.³⁸⁷ Promueve universidades de corte liberal y apoya a su vez económicamente a la UNAM y les construye la llamada Ciudad Universitaria.³⁸⁸

El sistema educativo agropecuario, que en México sigue siendo un reto en lo rural, se vio influenciado por el enfoque del desarrollo de países industrializados. La influencia de la escuela agropecuaria con conocimientos, técnicas y tecnologías importadas se patentiza a

³⁸⁶ Boletín indigenista. Órgano informativo interno de Instituto Nacional Indigenista. México. Boletín mensual. año 2. núm. 5. nueva época. Marzo abril 1990. p 3.

³⁸⁷ Frigotto, Gaudencio. Op. cit. pp.180-181.

³⁸⁸ Guevara, Gilberto. Op. cit. pp. 132 y 133.

través de convenios del gobierno mexicano con el Programa de la Fundación Rockefeller -actualmente el CIMMYT-.³⁸⁹ El fin de la década de 1940, queda marcada por el debilitamiento de la escuela agropecuaria que podía incidir de alguna manera en el desarrollo del sector primario; las EPA se ven reducidas a 12 con una población a 2 mil 694 estudiantes.³⁹⁰ Las escuelas Normales Rurales y las misiones culturales, con sus limitantes y bajos presupuestos, continuaron cumpliendo con sus objetivos, a pesar del enfoque capitalista en la producción.

La subordinación y admiración por lo norteamericano floreció con Alemán, que llegó a adoptar el modelo impulsado por Harry S. Truman: el “plan Truman” en 1948. Programa que buscaba la formación de técnicos para la industria, sobre todo para fomentar la transnacionalización de sus empresas a los países del tercer mundo. En el aspecto agropecuario se quiso experimentar con esa idea en la Escuela de Agricultura Antonio Narro de Saltillo, Coahuila lo que terminó en la oposición estudiantil y magisterial.

“A esta escuela llegaron técnicos norteamericanos que sustituyeron a profesores mexicanos, se clausuró el internado estudiantil calificándolo de un “foco de comunismo” y se transformó el plan de estudios conforme a modelos diseñados por instituciones norteamericanas. Los alumnos de la Narro se lanzaron al poco tiempo a una

³⁸⁹ Ver a M.S. Swaminathan. Sustainable agriculture. Towards evergreen revolution. 1996. Konark publishers Ltd. Delhi, India. p.116

³⁹⁰ UACH, OMIN citados por De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 78.

*huelga que fue atacada violentamente por las autoridades locales, pero finalmente la resistencia estudiantil triunfó, los maestros yanquis regresaron a su país y las reformas impuestas por ellos fueron revocadas”.*³⁹¹

El gobierno no ha comprendido que la escuela cumple una función ideológica importante; que no todo lo que se opone al modo de producción es comunismo o es negativo; lo considera así por su incapacidad de comprender primero la necesidad de tener esquemas propios de desarrollo que otras personas si lo consideran y lo experimentan. Nada afecta más a un pueblo, y con ello a toda la humanidad, que limitarle sus aspiraciones de investigación, de participación y de propuesta. La represión solo arraiga los odios y resentimientos y, finalmente, pospone las iniciativas a otros tiempos, ya sea porque los nuevos gobernantes comprendan los enfoques o crezca a tal magnitud el deseo de bienestar que haga cambiar las cosas a la fuerza. Otro ejemplo de represión brutal, por el reclamo de mejores condiciones de estudio se da con los jóvenes alumnos de la Escuela Normal Rural "Raúl Isidro Burgos" de Ayotzinapa, Guerrero, con la desaparición forzada de 43 estudiantes, todos ellos de escasos recursos económicos.

Adolfo Ruíz Cortines: 1952-1958

Adolfo Ruiz Cortines nació en Veracruz, Ver. Su padre fue Adolfo Ruiz, funcionario del Ayuntamiento y más tarde

³⁹¹ “Informe del Comité central de la II Conferencia de la Central Nacional de Estudiantes Democráticos” citado por Guevara, Gilberto. Op. cit. p. 137.

agente en la aduana del puerto de Veracruz, y su madre María Cortines hija de un comerciante. Por vía de su padre se contaban familiares hacendados y aristócratas españoles. Los Ruiz Cortines eran de extracción acomodada y de estilo aristocrático; con la repentina muerte de su padre antes de su nacimiento, la familia vivió en la pobreza. Su tío Gabriel fue un apoyo valioso, del cual dijo le había enseñado “lo valioso de la pulcritud personal, la admiración por los hombres de la Reforma, y la necesidad del orden en todos los aspectos de la vida” y su maestro el español Esteban Morales le explico el “significado del liberalismo y de la lucha del pueblo para modernizar al país”. Estudio con jesuitas y contabilidad en el Instituto Veracruzano. Fue ayudante de contador en una empresa comercial de un español en la ciudad de Veracruz.³⁹²

“Según quienes lo conocieron, era un viejo mañoso. Maestro consumado de la política, el engaño y el ardid, con él la presidencia de la república alcanzó el más refinado, indiscutible y absoluto poder...” su solemnidad manifiesta era una fachada que anteponía para denotar la presencia del señor presidente. Criticó al gobierno anterior por “la corrupción, el dispendio, la frivolidad, el amiguismo”. En lo económico logró la paridad peso-dólar en \$12.50 que permaneció por 25 años: “cifra mágica que fue el fundamento del “desarrollo estabilizador” que caracterizo esa época de la historia

³⁹² Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/adolfo_ruiz_cortines; recuperada el 21 de diciembre de 2012.

mexicana, que combinaron una política de prudencia en el gasto público, pocos créditos exteriores, apertura a las inversiones estadounidenses, bajos salarios y, una vez estabilizados los precios, nuevamente un estricto control de ellos”. Su inspiración fue Benito Juárez, del cual adopto el tono y la majestad republicana, la “honradez” y austeridad.³⁹³

Política de modernización agrícola diferenciada

En este sexenio se enfatizó en la “modernización” pero diferenciada entre sectores productivos del país. De 1950 a 1960 se enfatizó en el modelo de difusión de innovaciones intensivas en el uso de capital e insumos industriales. Se pensó para el sector campesino: rural y minifundista, un cambio de mentalidad –aculturación- como prerequisite, y la estrategia investigación-difusión-productor era necesaria, para lograr su innovación. Estrategia que no funciono parecido lo que sucedió en 1882 al pretender cambiar la actitud de campesino tendiente a reforzar la producción al mercado. La estrategia continuó siendo la misma: un paquete tecnológico para la agricultura comercial que no se entendía por los campesinos, costoso y cuyos excedentes no podían venderse.

Empieza a hacerse más notoria la diferenciación entre campesinos de subsistencia y agricultores comerciales, los primeros iniciaron una migración campo-ciudad ante la falta de mayores oportunidades locales; en los segundos, la dependencia tecnológica y mercantil externa controló su conducta y motivación para las siembras. Por si

³⁹³ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 371-374, 376 y 377.

fuera poco, el reparto agrario la canceló prácticamente Ruiz Cortines; entrega en su sexenio 3.5 millones de hectáreas, según por la carencia de tierras; situación que no era del todo cierta al quedar invadidos latifundios por jornaleros y campesinos del norte del país en 1958.³⁹⁴

El sector empresarial agrícola privado amplió sus oportunidades de participación en el mercado con inversiones productivas superiores al sector ejidal; un ejemplo de ello fue en las obras de infraestructura para riego así, entre 1940 y 1960, el sector ejidal incremento su superficie de riego en 29% mientras que el privado lo hizo en 150%.³⁹⁵ Sin escuelas agropecuarias y sin instrucción en las zonas rurales productoras, poco podía esperarse de mejorar los rendimientos y la producción de una población analfabeta, que para 1953 era del 42% de la población nacional, sobre todo rural e indígena.³⁹⁶

La crisis económica de 1952 propició una respuesta inmediata del gobierno federal; crisis que avizoraba afectar el crecimiento industrial y afectar el desarrollo económico con una alta inflación y reducción interna de la demanda de bienes. La política estabilizadora de la crisis consideró un Plan Agrícola de Emergencia dado a conocer en diciembre de ese año por el titular de la Secretaría de Agricultura y Ganadería –SAG- Gilberto Flores Muñoz. En esencia nada

³⁹⁴ Volke H., y I. Sepúlveda G. Agricultura de subsistencia y desarrollo rural. 1997. Ed. trillas. 1ª, reimpresión. México. pp. 68-70

³⁹⁵ Michel Gutelman. Op. cit. p. 165.

³⁹⁶ Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p. 81.

³⁹⁷ Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/adolfo_ruiz_cortines#gabinete; recuperada el 21 de diciembre de 2011

extraordinario, al considerar incrementar los volúmenes productivos de alimentos básicos: maíz, trigo y frijol; enfatizar el otorgamiento de créditos de la banca privada hacia el sector rural –lo cual no pasa con el grueso de productores- y mejorar el aprovechamiento de las tierras con mejores métodos de cultivo.³⁹⁷

Aunque el incremento de básicos fue importante no fue suficiente; la falta de inversiones al ejido y al minifundio limitó una producción sustentable, por lo que se recurrió a las importaciones para cubrir los déficits. Los apoyos del Plan agrícola se dieron preferentemente a las medianas y grandes empresas con las mejores tierras, infraestructura y ubicadas estratégicamente. Otra crisis en 1953, ahora de agua, generó una sequía que hizo notar a la SAG la endeblez del sector agropecuario respecto a los factores de producción. Las alternativas fueron más de gabinete, de “política agrícola”, como el mejoramiento de los precios de garantía para maíz y frijol, ampliar los sistemas de riego y la entrega de agroquímicos a productores.³⁹⁸ No fueron ideas o estrategias esenciales, desde la investigación y experimentación, y tecnología propia generadas desde la escuela agropecuaria o centros de investigación para atender de fondo la producción y productividad del sector.

La política educativa no estuvo al nivel de la política industrial. Fue hasta 1957, al final del sexenio, en que se crea el Consejo Nacional Técnico de la Educación, con el cual se pretendió hacer la

³⁹⁸ Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/adolfo_ruiz_cortines#gabinete; recuperada el 21 de diciembre de 2011.

planeación nacional de la educación. La insuficiencia presupuestal educativa fue la justificación gubernamental inmediata del rezago educativo del sexenio. Se hicieron algunos intentos por atender el rezago educativo instalando algunas escuelas en el país que no fueron suficientes, por otra parte, se pospuso nuevamente la atención del analfabetismo rural.³⁹⁹ La escuela agropecuaria, como modelo de desarrollo del medio rural, no despertó interés en la política pública de Ruiz Cortines.

1956: EPA's y las primeras brigadas agrícolas

La educación agropecuaria se atendió con una variante importante de las EPA's – Escuela Práctica de Agricultura- creadas desde 1941; se continuo brindando en la modalidad de internado, con lo cual los estudiantes de escasos recursos económicos y/o de comunidades alejadas de los centros educativos, tenían acceso y posibilidades de instruirse en actividades permanentes todo el día y concluir su educación. Dicha opción educativa impactó de alguna manera solo en lugares considerados “estratégicos”, aunque se vio reducido ante la falta de interés de estudiantes y la escases de recursos económicos en el medio rural. Para 1956, la escuela agropecuaria en construcción, a través de la EPA, se amplía de alguna manera como paliativo en el medio rural mexicano con la creación de las primeras brigadas agrícolas del país, que se adjuntan con el objetivo de brindar prioritariamente servicios agropecuarios de carácter extraescolar a los

³⁹⁹ Ib.

campesinos; muy parecido a lo que hacían las misiones culturales rurales de 1923.

Adolfo López Mateos: 1958-1964

Nació en San Francisco Atizapán de Zaragoza (hoy ciudad López Mateos) en el Estado de México en el seno de una familia de clase media. En su juventud fue bibliotecario, orador, asiduo al boxeo y caminante. Fue alumno en el Instituto de Ciencias y Artes de Toluca. Su padre fue Mariano López cirujano dentista y su madre Elena Mateos profesora, amante de la ópera y poetisa. Los familiares López Mateos descendían por la vía materna de reconocidos liberales del siglo XIX, algún escritor y fotógrafo reconocidos. Por el lado paterno descendía de un militar participe en la guerra de reforma, un poeta y profesionista reconocidos. La muerte de su padre ocasiona penurias económicas. Fue militar con el grado de mayor en el ejército mexicano.⁴⁰⁰

Fue secretario de trabajo y previsión social en el sexenio de Adolfo Ruiz Cortines. Personaje desconocido en la política, carismático, dinámico, atractivo y vivía aceleradamente. “Es, probablemente, el presidente más recordado y más querido por los mexicanos del siglo XX”. Concentro el poder más que cualquier otro presidente. Nombro como su sucesor a su amigo y secretario de gobernación Gustavo

⁴⁰⁰ Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/adolfo_l%C3%B3pez_mateos; recuperada el 21 de diciembre de 2011.

Díaz Ordaz. Los empresarios empezaron a dudar del presidente cuando al citar la constitución dijo que era de extrema izquierda, una vez aclarado el punto hicieron pactos sin que el pueblo lo supiera.⁴⁰¹

Política social-económica

A partir de 1960, la política social y económica se orientó a desacelerar la urbanización que dos décadas anteriores había generado el éxodo rural a la ciudad; en esta etapa se buscaría impulsar las ciudades medias.⁴⁰² El déficit en la balanza comercial fue un problema económico relevante. Para el 27 de septiembre 1960 nacionaliza la industria eléctrica. Durante este periodo se establece el aguinaldo de los trabajadores a finales de cada año. Logro estabilizar la economía mexicana con Antonio Ortiz Mena como secretario de hacienda,⁴⁰³ llegando a tener en promedio anual un PIB per cápita de 3.3% sobre el sexenio anterior, 2.3% de inflación y 11.1% de incremento real del salario mínimo.⁴⁰⁴ Es participe de la expansión de la actividad primaria obteniéndose un crecimiento del PIB de 4.3% de 1950-1960 contra 3.6% de 1960-1970; así mismo la exportación

⁴⁰¹ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 382-384 y 388- 389.

⁴⁰² González Morales, Arturo y María T. Esquivel Hernández. La población rural: dispersión y carencias. Disponible en: <http://www.ejournal.unam.mx/dms/no05/dms00508.pdf>; recuperada el 14 de abril de 2012.

⁴⁰³ Disponible en:

http://es.wikipedia.org/wiki/adolfo_1%c3%b3pez_mateos#pol.c3.adtica_econ.c3.b3mica; recuperada el 21 de diciembre de 2011.

⁴⁰⁴ López obrador, Andrés M. Op. cit. p. 27.

de productos del campo creció 17.5% anual de 1952-1960 contra 5.4% de 1960-1970.⁴⁰⁵

Política educativa

Como secretario de Educación Pública fue designado Jaime Torres Bodet, destacado escritor, ensayista, poeta y diplomático. La cultura se vio favorecida con la apertura de diversos museos y la creación en 1959 de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos. Este secretario tuvo un papel muy destacado en la planeación del sistema educativo nacional con la fundación y puesta en operación del Consejo Técnico de Educación.

Con visión, Torres Bodet impulsa, en 1961, el Plan de once años para atender la problemática educativa de nivel primario después de realizar un estudio de la situación que guardaba la educación pública. El diagnóstico reflejó una alta deserción: de cada mil niños que lograban ingresar al primer año de primaria, sólo 59 ingresaban a la enseñanza secundaria y sólo uno llegaba al nivel profesional. En el medio rural estaba más crítica la situación: de cada mil niños de primer grado, sólo 22 obtenían su certificado de primaria y 81% de las escuelas rurales no eran todavía escuelas con planes de estudios

⁴⁰⁵ Rubio V. Blanca. Estructura de la producción agropecuaria y cultivos básicos, 1960-1970. En: Moguel, Julio; Carlota Botey, Antonio García de León y Everardo Escárcega. Historia de la cuestión agraria mexicana, la época de oro y el principio de la crisis de la agricultura mexicana 1950-1970. 2008. Siglo veintiuno editores-Centros de estudios históricos del agrarismo en México. México. pp. 147-148.

finalizados, es decir, que no ofrecían los seis grados de instrucción primaria.⁴⁰⁶

Fue un plan de largo plazo,⁴⁰⁷ sin precedente en la planeación nacional y con un presupuesto sin precedente a la educación: se construyeron aulas y se realizó la formación de maestros y alumnos.⁴⁰⁸ En la práctica no fue suficiente y contrasta con cambios que denotaron inestabilidad y pocos avances en la aplicación de los planes, cuando menos en el área rural del país.

“Los gobiernos creían que los maestros acataban fielmente sus planes que, a menudo ni siquiera leían. Nuestros informantes directos eran inspectores que, como socios activos del sindicato, encubrían a tiempo las faltas y las ausencias de los maestros, pues no ignoraban que la gratitud de sus subalternos les sería, a la larga, más provechosa que la estimación de sus superiores”⁴⁰⁹

En 1958 la SEP, atendiendo los antecedentes de las necesidades técnicas de la industria nacional, crea la Subsecretaría de Enseñanza Técnica y Superior; más tarde crea la Dirección General de Enseñanzas Especiales, y con los Institutos Tecnológicos Regionales, ya separados del IPN, impulsan la Dirección General de Enseñanzas

⁴⁰⁶ López Beltrán, Iván. La educación en México a través de los siglos. Disponible en: <http://www.liber-accion.org/articulos/26/194-la-educacion-de-mexico-a-traves-de-los-siglos>; recuperada el 26 de julio de 2011.

⁴⁰⁷ Ver Robles Martha. Op. cit. pp. 212-213.

⁴⁰⁸ Cárabes Pedroza, Jesús. *Et al.* Op. cit. p. 16.

⁴⁰⁹ Torres Septién, Valentina. Op cit. p.78.

Tecnológicas, Industriales y Comerciales –DGETIC-.⁴¹⁰ Surge la idea de organizar la educación media superior y darle la responsabilidad de creación del “técnico medio” y las carreras de agricultura, ya separadas, de los institutos tecnológicos regionales.⁴¹¹

Continuo la intervención norteamericana en temas educativos del país, para promover su enfoque e ideas de consumo y tecnológicas. Ahora la “ayuda económica” a los centros educativos seguirían los patrones dictados por los pedagogos y técnicos norteamericanos. La Fundación Rockefeller “dono” entre 1948 y 1962 grandes cantidades de dinero a centros de enseñanza superior con la finalidad incidir en “mejorar su enseñanza”. Para 1959, otorga dinero para la transformación de la ENA a través del Plan Chapingo; con el cual se buscaba modernizar la enseñanza y desterrar el enfoque campesinista, enfoque visionario que hasta entonces enarbolaba esa casa de estudios y, por otra, vincular la enseñanza a los polos de agricultura empresarial relacionados a “intereses de las empresas trasnacionales”. Los recursos autorizados al Plan Chapingo fueron de 9.4 millones de dólares a finales de 1963. También se autorizó por el gobierno mexicano la creación del CIMMYT -Centro Internacional de Mejoramiento de Maíz y Trigo-, precursor de la revolución verde, con apoyo externo.⁴¹² De 1943 a 1961 el CIMMYT promovió fuertemente la modernización tecnológica y la “revolución verde”. Afortunadamente, aunque 60 años después, ambas instituciones

⁴¹⁰ Historia de la educación tecnológica en México. Disponible en: http://www.dgeti.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=64:historiadgeti&catid=55:historiadgeti&itemid=84; recuperada el 4 de mayo de 2011.

⁴¹¹ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 87.

⁴¹² Guevara, Gilberto. Op. cit. pp. 140-141.

comprendieron en la década de 2000, alinear su enfoque a la agroecología.⁴¹³ Para México resulta curioso que teniendo una tradición agroproductiva de al menos 10 mil años no se haya visualizado un plan o política que la haya impulsado, que todavía perdura a pesar de los criterios de modernización. Al menos en Oaxaca, cuya fisiografía es 97% montaña o lomerío, la agricultura tipo revolución verde no ha impactado y no ha dado los resultados esperados en rendimientos, con una agricultura minifundista que se reproduce y permanece, aunque ya muy desgastada sobre todo por suelos degradados, erosionados, contaminados, etc.

Toda esa corriente modernista compaginaba completamente con la teoría difusionista de innovaciones de E. M. Rogers en la década de 1960. Dicha teoría fue cuestionada por su egocentrismo y dependentismo, aun así influyó en los gobiernos de América Latina. Partía del supuesto que con la sola transformación de factores psicológicos y sociológicos del campesino tradicional, podían superarse la aceptación y adopción de innovaciones tecnológicas; solo habría que identificarlos y con ello lograr el desarrollo agroproductivo y social. Para contradecirlo se pronunciaron Paulo Freire en 1977 sobre el extensionismo, Fals Borda en 1981 con su enfoque de investigación y acción participativa y Chambers R. en 1985 con el desarrollo tecnológico participativo.⁴¹⁴

⁴¹³ Mata, Bernardino (Coord.). La Participación campesina en la innovación tecnológica. 2002. Universidad Autónoma Chapingo. Texcoco, Estado de México. México. p.13.

⁴¹⁴ Mata, Bernardino. Op. cit. pp.12 y 69.

Centros de Enseñanza Agropecuaria Fundamental a CECATA

Hasta el momento no se aprecia un sistema educativo agropecuario integrado. No se tuvo una escuela agropecuaria propiamente que diera enfoque, integralidad y fortaleza de largo plazo a la educación y de atención a los problemas del campo para sustentar un programa de política agropecuaria, sobre todo de los ejidos y del medio rural en general. La Escuela Práctica de Agricultura –EPA- de 1941, fortalecida en 1956, fue desconfigurada en 1959: unas pasaron a ser Escuelas Normales Rurales y otras Centros de Enseñanza Agropecuaria Fundamental –CEAF- dependiente de la Dirección General para el Desarrollo de la Comunidad Rural (de Alfabetización y Educación Extraescolar); además estos centros disponían de dos Brigadas Móviles para el Desarrollo de la Comunidad Rural –BMDCR-; el objetivo de estos CEAF era capacitar a brigadistas. Tres años después pasan a ser Centros de Capacitación para el Trabajo Agropecuario –CECATA- impartiendo educación terminal pos primaria, parecido al CECATI para el sector industrial.⁴¹⁵

El gobierno dio continuidad a la idea de una educación técnica que fortaleciera el trabajo agrícola e industrial de técnicos capaces de “modernizar” la agricultura y, prioritariamente, intensificar el crecimiento de la industria. Para abril de 1963 ya funcionaban en el país 13 CECATA para impartir capacitación en el medio rural: los más cercanos a la capital de Oaxaca fueron los de Tuxtepec y Tehuacán en Puebla. En total llegaron a existir en el país 20

⁴¹⁵ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 79.

CECATA's,⁴¹⁶ lo cual deja ver primeramente las insuficiencias presupuestales, la escases de infraestructura, una educación instrumentalista de corto plazo y enfocada a la obtención de mano de obra semicalificada, en el mejor de los casos, a las necesidades industriales y de la empresa agrícola que había iniciado su industrialización. Las Brigadas móviles –BMDCR- continuaron con la Dirección General para el Desarrollo de la Comunidad Rural funcionando independientemente, y por decreto presidencial de diciembre de 1976 son adscritas a la Dirección de Educación Extraescolar en el Medio Rural de la SEP.

A estos CECATA se les doto de superficies de terreno para realizar prácticas y demostraciones con cultivos hortícolas y con viveros forestales. Estos centros más que educativos fueron de adiestramiento, con cursos cortos para el aprendizaje de oficios que los planeadores de la época consideraron necesarios a las necesidades empresariales; difiere técnicamente del enfoque educativo de la EPA's. Contaban con:

“talleres de herrería, hojalatería, forja, carpintería rural y operación y conservación de la maquinaria agrícola. Los cursos abarcaban actividades muy diferentes, desde la construcción rural (albañilería, herrería, y plomería) hasta la elaboración de productos lácteos, la apicultura, la

⁴¹⁶ Torres Septién, Valentina. Op. cit. pp. 113-116.

avicultura, la conservación de frutas y de hortalizas, la pasteurización y la bovinoecnia,”⁴¹⁷

La capacitación agrícola considero 24 programas, cuya duración iba de 16 y a no más de 40 semanas de adiestramiento. No todos los programas llegaron a implementarse, si mucho llegaron a seis. Cabe mencionar que estos CECATA sirvieron como enfoque y estructura de base para la conformación de las Brigadas de Enseñanza Agropecuaria o también conocidas como Brigadas Móviles para el Desarrollo de la Comunidad Rural. Los empresarios, de la parte media y norte del país, con capacidad económica y técnica impulsaron en cierto momento la instrucción técnica en sus regiones. Los dueños de ingenios y empresas azucareras aportaron recursos financieros para mejorar sus cultivos y productividad a través de la instalación de un CECATI y un CECATA. Las universidades como la de Sinaloa inauguró un Centro de Adiestramiento para operadores de Maquinaria Agrícola con la cooperación de agricultores del estado.⁴¹⁸

En el último año de gobierno toman la decisión de desaparecer al CECATA. Así la DGDCR toma bajo su coordinación a las brigadas con acciones en dos vertientes: 71 Brigadas de Desarrollo de la Comunidad Indígena –BDCI- atenderían a las zonas indígenas en todo el país y 41 Brigadas de Desarrollo Rural -BDR- daría atención la zona norte y el bajío principalmente. Muy reducida la iniciativa

⁴¹⁷ Torres Septién, Valentina. Op. cit. pp.116-117.

⁴¹⁸ El consejo técnico trabajo con celeridad y consultó a las dependencias oficiales que mayor interés tenían en la realización de la iniciativa; se hizo asesorar por técnicos y agrónomos conocidos y –con el consejo de elementos del IPN y de las organizaciones campesinas y obreras- aprobó 24 programas de cursos de adiestramientos. Ver Torres Septién, Valentina. Op. cit. p. 123 y 124.

para los miles de pueblos indígenas y rurales del país, sobre todo de la zona central al sureste mexicano, entre ellos el estado de Oaxaca.

Desde Miguel Alemán hasta los inicios de Díaz Ordaz, la inversión al sector agropecuario, pública y privada, se vio disminuida de 21.3% en 1950 a 8.9% en el año de 1965; lo que hace notar una política diferenciada en los sectores productivos del país, al tener un crecimiento anual de 7.6% en la inversión total. Parecería contradictorio con el crecimiento de la producción agrícola de 1960 a 1965; según la Secretaria de la presidencia la producción se incrementa en 8.2%, lo que de alguna manera se explica por el incremento del rendimiento en 4.6% y sobre todo de la frontera agrícola en 5.6% de la superficie. Específicamente, el reparto agrario, la infraestructura de riego y la introducción de “tecnologías costosas y sofisticadas” vía investigación agrícola influyeron los cambios productivos, alcanzando la autosuficiencia de maíz y trigo.⁴¹⁹

Gustavo Díaz Ordaz: 1964-1970

Gustavo Díaz Ordaz nació en San Andrés Chalchicomula, Puebla (actual Ciudad Serdán). Estudio en Oaxaca en el Instituto de Ciencias y Artes. Fue licenciado en derecho por la Universidad Autónoma de Puebla. Perteneció a una familia tradicional de clase media poblana con descendencia en Oaxaca, estado donde realizó sus primeros

⁴¹⁹ Lustig, Nora y Rosario Pérez Espejo. Sistema alimentario mexicano: antecedentes, características, estrategias y efectos. Revista Latinoamericana de Economía. Vol 13, No 51/52 (1982). Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/pde/article/view/36972>, recuperada el 04 de marzo de 2015.

estudios; fue de familia de abolengo prácticamente desde la colonia. Fue nieto del General José María Ordaz, gobernador del estado de Oaxaca. Su padre Ramón Díaz Ordaz, fue empleado municipal de San Andrés Clachicomula.⁴²⁰ Sobre su inteligencia y su astucia sobresalían su carácter huraño y enfadado. Extremadamente ordenado y estricto. En su quinto informe de gobierno asume tácitamente la responsabilidad de los sucesos con estudiantes del movimiento de 1968.⁴²¹

Política económica

Con Díaz Ordaz concluye el periodo estabilizador; su línea de política económica poco se diferenció de su antecesor. Durante su periodo sus logros fueron una tasa de inflación anual de 2.7% la más baja desde 1930, con crecimiento de 3.3% anual el mayor desde 1921; estabilidad cambiaria; control por el gobierno de los precios y bienestar en las áreas urbanas.⁴²² Continuó creando empresas paraestatales, definió una política fiscal y crediticia adecuada; énfasis en el control del movimiento obrero nacional anulando el derecho a huelga y congeló los salarios que sumado a exención de impuestos y asignación de subsidios benefició ampliamente a empresarios. Estimuló la inversión privada directa sobre todo

⁴²⁰ Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos/diazordaz/diazordaz.shtml>, recuperada el 21 de diciembre de 2011.

⁴²¹ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 394-396 y 403.

⁴²² Ib. Op. cit. p. 397.

extranjera siendo Estados Unidos el mayor inversionista con el 80 %.⁴²³

Política agraria

El gobierno de Díaz Ordaz entregó a campesinos tierras por más de 24 millones de hectáreas; invirtió en obras de infraestructura urbana y rural, bienestar social y obras de irrigación con el objetivo de mantener la estabilidad, lo que no fue suficiente.⁴²⁴ Todo ello se planeó a través del Plan agrario integral que el presidente consideró como paradigma de desarrollo. Para el jefe del Departamento Agrario, ingeniero agrónomo de Chapingo, sostenía que ya no debía hablarse de reparto agrario como tema de justicia social, sino más bien avanzar en el desarrollo económico y de producción como parte del “segundo piso de la reforma agraria”.⁴²⁵

A mediados de la década de 1960, prevaleció el llamado “enfoque de la dependencia” enfatizando, lo que ya se hacía décadas atrás, la imitación del evolucionismo y modernización occidental. El discurso oficial enarbolaba “alcanzar la condición de economía industrializada, sociedad moderna y tecnificada, desarrollo del individuo y democracia representativa”. Su logro dependía del impulso socioeconómico y fuera del mercado internacional capitalista y acciones radicales en lo social y político.⁴²⁶ Nuevamente

⁴²³ Disponible en: http://www.biografiasyvidas.com/biografia/d/diaz_ordaz.htm, recuperada el 21 de diciembre de 2011.

⁴²⁴ Ib.

⁴²⁵ Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos/diazordaz/diazordaz.shtml>, recuperada el 21 de diciembre de 2011.

⁴²⁶ J. Blanco. Et al. Op. cit. pp. 454-455

los resultados, poco consistentes, no lograron impactar significativamente en las zonas rurales y con los campesinos.

Con tal idea, que prevaleció toda la década de 1970, la escuela en general y la agropecuaria en particular, se vieron influenciadas y asumieron tácitamente “los modelos de calidad de la industria,” aparejado al enfoque de máxima productividad; los estudiantes fueron vistos y considerados como productos de un proceso mecánico.⁴²⁷ Lo que contrastaba con un ambiente mundial de cambios acelerados por movimientos sociales, sobre todo de estudiantes y jóvenes que se manifestaban contra “el autoritarismo, la injusticia social o la desigualdad entre hombres y mujeres” para aspirar a estructuras de desarrollo, cultural y artístico plenos y para todos. Con estos paradigmas se instala en México la escuela agropecuaria de nivel secundaria hasta profesional, que da pauta al sistema educativo agropecuario nacional, al emporio educativo agropecuario mexicano.

Escuelas Secundarias Técnicas Agropecuarias: ETA

Nuevamente la aparición de un evento crítico como la “crisis agrícola” de 1969, que provocó desabasto nacional de alimentos, generó en los planeadores nacionales la urgente necesidad de técnicos calificados, sueño que se había venido buscando incipientemente desde muchas décadas atrás.⁴²⁸ Fue en el escenario de la crisis de la “época de oro” de la agricultura mexicana que se avecinaba con la

⁴²⁷ SEMS-DGETA. Componente de formación profesional del bachillerato tecnológico. s/f. México. sin/p.

⁴²⁸ Weiss citado por Díaz, en Díaz Tepepa, María Guadalupe. Op. cit. p. 95.

caída del PIB agrícola en 1967 respecto al año anterior; con un PIB que se contrajo por primera vez de 1969-1970 a 1.5% al crecimiento poblacional, la producción de maíz de riego cayó 8.6%, la de trigo 1.3% y la de algodón 0.9%; en agricultura de temporal, la producción de arroz cayó 2%, de maíz 1.8% y frijol 3.3%. Las tasas de crecimiento de la producción pecuaria también se contrajeron. Sin embargo, las causas no fueron técnicas o por carencia de técnicos, sino por decisiones de política nacional e internacional: agotamiento del modelo de expansión territorial agrícola y de agroquímicos, baja rentabilidad para agricultores empresariales con cultivos cerealeros, algodoneros y la caña de azúcar por precios internacionales bajos; por la baja productividad de las actividades agropecuarias; fue una crisis estructural generalizada a todas las ramas en su conjunto que por 25 años había funcionado.⁴²⁹

Dando continuidad al modelo modernista y de desarrollo industrial del país, el modelo educativo enfatizó idealmente la generación de técnicos capacitados en diferentes áreas a través de Escuelas Técnicas Industriales y Comerciales (ETIC) que para 1964 ya eran 66, los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI) permanecieron y se incrementaron a 27, los Institutos Tecnológicos Regionales (ITR) ya separados del IPN se incrementan a 11. Nuevamente la Escuela Normal Rural es transformada quedando 15 en operación y 14 pasan a ser Escuelas Secundarias Técnicas Agropecuarias (ETA). Para 1969 Díaz Ordaz, con su secretario de

⁴²⁹ Blanca Rubio V. Estructura de la producción agropecuaria y cultivos básicos, 1960-1970. En: Moguel, Julio; Carlota Botey, Antonio García de León y Everardo Escárcega. Op. cit. pp. 156-158 y 168-170.

educación Agustín Yáñez, dejan 112 ETIC, 30 CECATI, 17 ITR, cinco centros de estudios tecnológicos y 37 ETA's en el país.⁴³⁰

Prácticamente en 1967 con la presión social, como elemento vivo de desarrollo, inicia la construcción de la educación agropecuaria del país. En este proceso los padres de familia de las comunidades se organizaron para solicitar el nivel secundaria para egresados de las primarias rurales y los egresados de los centros de capacitación posprimaria -CECATA-, también con interés por una educación superior. Esta demanda fue atendida con mesura por la Subdirección de Desarrollo de la Comunidad, la cual sin autorización para dar certificados de secundaria, establece 31 escuelas con un programa de las secundarias generales y adiciona 6 horas para tecnologías agropecuarias.⁴³¹ Nuevamente el impulso de la educación agropecuaria fue tangencial y queda fuera de los planes de desarrollo nacional, por la visión limitada de generar bases de estudio, investigación y desarrollo a los potencialidades locales, microregionales y regionales del país.

Como era previsto, se genera un problema social por la falta de certificados y recursos, y ocasiona que esta orientación educativa agropecuaria pasara a la Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas, en específico bajo la subdirección del Ing. Manuel Garza Caballero,⁴³² y con ello se inicia la “formalización y

⁴³⁰ Diario El Imparcial. 30 de junio de 1969. p. 4; 5 de agosto de 1969. p.1 y 30 de octubre. p.1. Oaxaca.

⁴³¹ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 82.

⁴³² El Ing. Manuel Garza Caballero, originario de Nuevo León, trabajo como subdirector con el Dr. Héctor Mayagoitia Domínguez en la Dirección General de Enseñanzas

reglamentación” de creación y operación de la ETA. Ya como primer director general de la DGETA, Manuel Garza Caballero, fue muy entusiasta y gran impulsor de los CETAs –Centro de Educación Tecnológico Agropecuario-; era común que saliera a los estados a visitar casos exitosos de escuelas acompañado de directores.

Como modelo de organización externa, se retoma experiencias de universidades e institutos tecnológicos agrícolas del sur de Estados Unidos, en especial la de San Luis Obispo en California. En 1969, se visitó la escuela agrícola cubana inspirada en la URSS para entender su enfoque filosófico. El programa de estudios continuó siendo de la secundaria tradicional; se incrementaron a 16 horas por semana las tecnologías: cuatro fueron para tecnología y prácticas de agricultura; cuatro de ganadería; cuatro de industrias rurales y cuatro de taller de mantenimiento de equipo e instalaciones rurales.⁴³³ En el primer año se impartía agricultura más apicultura, para el segundo año industrias y ganadería y en el tercer año taller básico en 4 aspectos: manejo de la fragua, elaboración de cuchillos, carpintería, bastidores, uso de herramientas y operación de maquinaria. También se proporcionaba educación física. Estas escuelas llegaron a las comunidades más recónditas del país; en Oaxaca con la gestión del gobernador Víctor Bravo Ahuja, en 1969, funcionaron 8 ETAs con 128 alumnos inscritos.

Tecnológicas; y se convierte en 1971 en el primer Director General de la DGETA y se apoya del Ing. Everardo Velasco en una coordinación técnica para organizar el sistema agropecuario con los CETA's.

⁴³³ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. pp. 82-83.

⁴³⁴ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 124.

Después de creadas las ETA's, se pensó en profesionales preparados para atender las necesidades docentes de estas secundarias, y también de los CETA's. En 1969 se establecen tres ENAMACTA -Escuelas Nacional de Maestros de Capacitación para el Trabajo Agropecuario-, en ellas se formaban maestros en pedagogía especialistas en “maquinaria agrícola, agricultura, industrias rurales, ganadería, fruticultura” que al finalizar su instrucción eran contratados⁴³⁴ por la DGETA, en su mayoría para las ETA's y otros menos a los CETA's. Los problemas políticos, por la desatención oportuna de los problemas administrativos y pedagógicos, que se venían generando y la falta de presupuestos para disponer de plazas para los egresados obligó el cierre de esta institución en 1979.

Con el objetivo de acelerar la producción agropecuaria y las enseñanzas “innovadoras” en el campo⁴³⁵ y propiciar el desarrollo rural, la escuela agropecuaria se volvió mediadora del modelo de insumos químicos industriales de “alta rentabilidad” y el uso de variedades de “alto rendimiento”; con la política de fomento se insistió en el supuesto que los campesinos tradicionales, productores de granos básicos, reaccionarían a estímulos económicos – rentabilidad financiera– al igual que los grandes empresarios agropecuarios, y que sólo se requería “educarlos” y capacitarlos. Tal paradigma no se cumplió por la propia desorganización institucional, problemas estructurales, la falta de técnicos calificados en producción, aunada a la distorsión económica y especulativa del

⁴³⁵ Garza Caballero citado por Díaz Tepepa, María Guadalupe. Op. cit. p. 95.

⁴³⁵ Garza Caballero citado por Díaz Tepepa, María Guadalupe. Op. cit. p. 95.

mercado, el intermediarismo que dificultó obtener mejores precios de venta de las cosechas y las actividades extra predio de la mano de obra campesina, afectaron la adopción de la tecnología moderna.⁴³⁶

La desvinculación franca de la política educativa agropecuaria y la política de fomento al campo mexicano, de desarrollo rural y tecnológico e investigativo se hace notoria en la baja planeación, inversiones mínimas en recursos humanos e infraestructura, integración de sectores y subsectores, desconocimiento pleno de técnicas y tecnologías, la falta de innovaciones propias y pertinentes; lo cual ha propiciado bajos impactos en el desarrollo sustentable del campo agropecuario. Hasta estos momentos se puede notar una característica previa a la fase del sistema de educación agropecuaria, a la escuela agropecuaria propiamente dicha:

“Cada transformación se da por decretos presidenciales o de autoridades centrales e implica un incremento jerárquico en la definición de los conocimientos a impartir y de los requisitos escolares de ingreso. No hay en realidad un crecimiento por innovaciones, invenciones generadas por la base académica de las instituciones” y “la formación de maestros para el medio rural o para el trabajo agropecuario se considera íntimamente ligada a la formación especializada (de alguna manera) en

⁴³⁶ J. Blanco. *Et al.* Op. cit. pp. 70, 71 y 74.

*conocimientos agrícolas, sin que se aclare bien esta relación”.*⁴³⁷

Así que la idea de “un personaje intermedio entre el profesional, entre los estratos dirigentes de una ocupación y los estratos no calificados, una especie de traductor, adquiere una enorme fuerza ideológica a finales de los sesentas y da origen a toda una modalidad del sistema escolar mexicano: el nivel medio superior tecnológico, en el que impera con fuerza el objetivo de formar técnicos medios”,⁴³⁸ con planes de estudio que hacían énfasis en conocimientos técnicos de pizarrón, excesivamente teóricos y sin prácticas “ligados a formas de producción casi siempre ajenas a las rutinas y a los recursos locales de producción.”⁴³⁹

*“Las ETA’s se convirtieron en uno de los modelos educativos más exitosos en una de las épocas de mayor crecimiento de la educación del país. Durante el sexenio de Luis Echeverría Álvarez tienen un crecimiento vertiginoso. Pasan de 24 a 842”*⁴⁴⁰

En el periodo de Díaz Ordaz, de 1965 a 1970, aun con el reparto agrario, la infraestructura de riego y la sofisticación tecnológica al campo, la producción agrícola contrajo su ritmo de crecimiento a 1.8% anual, los rendimientos a 2.1%, el valor de la producción decae al 0.3% anual; todo ello enmarcado por la falta de crecimiento de la

⁴³⁷ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 79.

⁴³⁸ Ib. p. 61.

⁴³⁹ Sonia Reynaga citada por De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. pp. 79-80.

⁴⁴⁰ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 84.

frontera agrícola y el cambio en la estructura de cultivos. En el inicio de la década de 1970, empieza la importación de volúmenes significativos de maíz, trigo, soya y sorgo, estos dos últimos para la ganadería; para 1972 se importan 641 mil toneladas de trigo que se incrementan a 719 mil en 1973, así como la importación de 1.1 millones de toneladas de maíz; situación que continúa hasta 1981.⁴⁴¹ No se ve una correlación ni real o aparente de la escuela agropecuaria de NMS o NS como elemento central de desarrollo agroproductivo, tecnológico o científico, que fortalezca la política de fomento gubernamental.

Luis Echeverría Álvarez: 1970-1976

Luis Echeverría nació en la ciudad de México y estudio en la UNAM abogacía. Inicia un nuevo experimento económico para México: abandona las políticas “conservadoras” del modelo estabilizador por políticas liberales expansionistas y recesionarias, inaugurando un periodo de crisis económicas para el país. Con Echeverría se desestabiliza la balanza de pagos, se afecta el pago del endeudamiento externo, la inflación incrementa alrededor del 20% anual y el tipo de cambio observó una continua

⁴⁴¹ Lustig, Nora y Rosario Pérez Espejo. Sistema alimentario mexicano: antecedentes, características, estrategias y efectos. Revista Latinoamericana de Economía. Vol 13, No 51/52 (1982). Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/pde/article/view/36972>; recuperada el 04 de marzo de 2015.

depreciación real.⁴⁴² El gasto público aumentó de forma considerable, emitiendo papel moneda sin valor y la deuda externa aumentó de 6 mil millones de dólares a más de 20 mil millones. El sector burócrata aumentó de 600 mil en 1972 a 2.2 millones de trabajadores en 1976.⁴⁴³

Ejerció el poder de manera absoluta hasta llegar al capricho. Fue locuaz e hiperactivo. Pionero del populismo mexicano, el cual enarbolo con su enorme capacidad de discurso ante todo público. De 1971 a 1975 se dedicó a derrochar el dinero público sin respaldo en el PIB a través de fideicomisos, empresas paraestatales, comisiones e instituciones. Fue admirador de Juárez y quiso ser como él pero solo en el discurso. Tuvo roces con los empresarios por sus “exabruptos izquierdizantes” de sus mensajes contra los intereses del sector privado. Durante su mandato hubo impunidad de servidores públicos, corrupción, incremento de la delincuencia y crisis económica.⁴⁴⁴

“El ambiente político de inicios de la década de los setenta era tenso, y grupos que hasta ese entonces asentían junto con el gobierno dejaron de hacerlo, en específico el de los empresarios y los obreros de la CTM. La difícil situación económica del país produjo que las pequeñas y medianas

⁴⁴² De la Cruz Martínez, Justino. La deuda externa y el crecimiento económico en México durante el periodo 1970-1994. En México: pasado, presente y futuro. Tomo II. 1996. Instituto de Investigaciones Económicas-Siglo XXI editores. México. p. 29.

⁴⁴³ Disponible en: http://www.economia.com.mx/luis_echeverria_alvarez.htm; recuperada el 22 de diciembre de 2011.

⁴⁴⁴ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 406, 407, 411, 412 y 416.

*empresas quebraran y que el mercado se concentrara aún más en manos de unos cuantos empresarios...*⁴⁴⁵

A nivel internacional la hegemonía de Estados Unidos con su programa educativo de marcada influencia liberal, enfatiza de 1971 a 1975 la capacitación para el mercado laboral, acorde con el economicismo pedagógico.⁴⁴⁶ México no pudo escaparse a esa influencia. Así que la discusión de importantes temas de orden nacional se dejaron a un lado: pluralidad cultural, demandas indígenas por mejores servicios, mayor atención a los problemas de salud, reconocimiento de los derechos agrarios, los precios de comercialización de los productos y mayor participación social en la definición de las políticas: educativas, culturales, agrarias, agrícolas, etc.⁴⁴⁷ En definitiva, se dejaron a un lado asuntos que tenían que ver con el medio rural, la comunidad y el sector agropecuario y forestal. La gestión y presencia real de organizaciones sociales, comunitarias y de pueblos indígenas hicieron ver la necesidad de esquemas de inclusión y planeación para el desarrollo nacional.

Se continuó pensando en un solo modelo de desarrollo agropecuario como panacea de la modernización del campo, para campesinos en su mayoría analfabetas, descapitalizados, con mercados desorganizados

⁴⁴⁵ Aguilar Camín, Héctor y Lorenzo Meyer. A la sombra de la revolución mexicana. Disponible en:

http://caterina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lri/arnaud_b_r/capitulo4.pdf; recuperada el 22 de diciembre de 2011.

⁴⁴⁶ Ira Shor citado por Puiggrós, Adriana. Imaginación y crisis en la educación latinoamericana. 1990. Alianza editorial mexicana. Consejo nacional para la cultura y las artes. México. p. 70.

⁴⁴⁷ Boletín Indigenista. Órgano informativo interno de Instituto Nacional Indigenista, México. Boletín mensual. año 2. núm. 5. nueva época. Marzo abril 1990. p. 2.

y abusivos y escuelas en construcción, entre otros. El modelo del cambio tecnológico inducido como enfoque de desarrollo rural enfatizó la modernización y el enfoque tecnológico de la educación agropecuaria. Por lo mismo, el Estado continuó en su papel de mediador, dejando al mercado la definición del rumbo de las innovaciones tecnológicas y su adopción. Plantearon que la máxima ganancia en la producción tendería a sustituir factores caros por más baratos, por lo que la tecnología propiciaría el ahorro de los recursos escasos. Sus impactos fueron diferenciados con pocos cambios en la agricultura nacional: mayor crecimiento en el norte y menor en el sur. El tipo de productor, los sistemas productivos, el objetivo de la producción, hasta la fisiografía del norte y del sur marcaron la gran diferencia. Este enfoque funcionó más bien en países desarrollados y con agricultores empresariales, situación que no ocurrió genéricamente en México.⁴⁴⁸

A través de la deuda que generó el PIDER -Programa de Inversiones Públicas para el Desarrollo Rural- con el Banco Mundial, se construyó la infraestructura del sistema educativo público, en específico la rural, la capacitación para el empleo, créditos a productores rurales, además de infraestructura básica, infraestructura, servicios de salud y carreteras de 1972 a 1976.⁴⁴⁹ Fue una gran inversión que no diferenció enfoques productivos; en muchos casos

⁴⁴⁸ Volke H., y I. Sepúlveda G. Op. cit. pp. 77 y 78.

⁴⁴⁹ Calderón Colín, José Rafael. Alcances y limitaciones de progreso-oportunidades en la ruptura de la pobreza intergeneracional. propuesta de modelo integral de evaluación. Tesis que para obtener el título de licenciado en sociología. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de ciencias políticas y sociales centro de estudios sociológicos. México. p. 31.

las inversiones no fueron las mejores y las obras construidas o equipo adquiridos se quedaron obsoletos.

Reestructuración orgánica de la SEP

En diciembre de 1970 se establece la estructura orgánica de la SEP con cuatro subsecretarías y con cinco direcciones generales para su operación. Para darle estructura a su reforma educativa “la Subsecretaría de Enseñanza Técnica y Superior pasa a ser la Subsecretaría de Educación Media, Técnica y Superior (SEMTYS) y la Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas Industriales y Comerciales –DGETIC- pasa a ser Dirección General de Educación Tecnológica Industrial -DGETI- dependiente de esta nueva Subsecretaría, los Institutos Tecnológicos Regionales pasaron a formar parte de la Dirección General de Educación Superior y las Escuelas Tecnológicas Agropecuarias se integraron a la recién creada Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria - DGETA-”.⁴⁵⁰

La DGETA, sería responsable de la administración de los Centros de Capacitación para el Trabajo Agropecuario –CECATA-, el sistema federal de enseñanza tecnológica agropecuaria que incluía la secundaria tecnológica –ETA-, bachillerato tecnológico agropecuario –CETA, CBTA-, el forestal –CETF, CBTF- y educación superior -ITA-, formación de profesores de capacitación para el trabajo agropecuario que laboraban en las escuelas secundarias y la

⁴⁵⁰ Historia de la educación tecnológica en México. Disponible en: http://www.dgeti.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=64:historiadgeti&catid=55:historiadgeti&itemid=84; recuperada el 4 de mayo de 2011.

formación de técnicos, maestros y auxiliares de técnicos.⁴⁵¹ Para febrero de 2005, la SEP se reestructura nuevamente, haciéndose más lineal con tres subsecretarías: educación superior, educación media y educación básica.

Para agosto de 1971, el presidente Echeverría emite el “acuerdo que establece la organización y competencia de las Subsecretarías y distribuye las funciones que corresponden a cada una de las dependencias de la Secretaría de Educación Pública”. Para 1976, la SEMTYS se transforma en Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas –SEIT- quien coordina en ese ambiente, con clara tendencia por la industrialización del país, el Sistema Nacional de Educación Tecnológica de la SEP como “un proyecto del Estado mexicano para formar los cuadros calificados de técnicos y profesionales, impulsar la investigación y el desarrollo tecnológico que el país necesitaba para avanzar”.⁴⁵²

⁴⁵¹ Diario oficial de la federación. Acuerdo que establece la organización y competencia de las subsecretarías y distribuye las funciones que corresponden a cada una de las dependencias de la secretaría de educación pública. Fecha 24 de agosto de 1971.

Disponible en:

http://www.dgeta.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=55&itemid=68; recuperada el 12 de enero de 2012

⁴⁵² Actualmente, este sistema transformado por la SEP en 2004 y en 2007, oferta el bachillerato tecnológico a través de las direcciones generales de educación tecnológica industrial, tecnológica agropecuaria y ciencia y tecnología del mar, con un total de 657 planteles distribuidos en todo el país, con 34,436 profesores que atienden a casi 700,000 alumnos. Con el subsistema de organismos descentralizados de los estados, Cecytes atiende, bajo la coordinación y asesoría de la DGETI, más de 160,000 alumnos en 486 planteles. DGETA. Taller regional para la implantación de la reforma curricular de la educación media superior tecnológica. Campeche, Campeche del 18 al 20 de mayo de 2004.

Política agraria

Con la aceptación oficial de que las inversiones se han destinado más a zonas urbanas que rurales y de la transferencia económica del campo a la industria, se inicia la reforma agraria de Echeverría. La recién creada Secretaría de la Reforma Agraria –SRA- no solo considero el reparto de 16 millones de hectáreas sino iniciar lo que llamo “la segunda etapa de la reforma agraria” con la organización campesina de ejidatarios, comuneros y pequeños propietarios, pero esencialmente se asegura la propiedad privada de la tierra a neolatifundistas. En esta fase se responsabilizó al ingeniero agrónomo de saberes diversos y multidisciplinarios para la producción, la organización, construcciones rurales, riego, leyes, sociología, entre otras lo que sin duda significo una enorme responsabilidad. Con ello el ingeniero agrónomo se le responsabilizo del desarrollo rural del país.

El programa de reforma agraria puso en marcha diversos instrumentos y programas para destrabar la pobreza y los bajos niveles productivos del campo: a) Plan Maestro de Organización y Capacitación Campesina, cuyo impacto fue limitado a sólo un poco más de 3 mil 400 ejidos en 1975; b) Programa de Industrialización Rural de Ejidos y Comunidades; c) Plan Nacional Hidráulico, con visión de largo plazo; d) Programa de Inversiones Públicas para el Desarrollo Rural (PIDER), como elemento de política social. En este complejo de política rural, la educación agropecuaria pública para el desarrollo del campo, al menos en la planeación, figuró como fundamental.

El programa agrario requirió de grandes inversiones públicas de 14.5% de la inversión total del país en 1971 las cuales se incrementan a 17.3% para 1974. Sin embargo, los bajos incrementos productivos agropecuarios y el escaso desarrollo rural provocó la organización campesina independiente de la CNC; la pérdida de hegemonía en el control político oficial de esta organización y la presión de la insurgencia de productores, provoca la creación del Congreso Permanente Agrario; los mismos terratenientes se separan de la Confederación Nacional de la Pequeña Propiedad y constituyen la Unión Agrícola Nacional.⁴⁵³

Política agropecuaria

Echeverría reconocía la transferencia de recursos del campo a la ciudad y, específicamente, a la industria; su modelo económico dejaba de lado la sustitución de importaciones que consideraba como “pautas indiscriminadas...impuestas por coyunturas mundiales”. Pretendió expandir el mercado interno con la integración y desarrollo de “actividades productivas, la exportación de manufacturas y el desplazamiento selectivo de importaciones”. Las actividades agropecuarias, forestales y pecuarias quiso modernizarlas, invirtiendo recursos materiales y financieros, donde la educación agropecuaria ocuparía un papel central para potenciar las oportunidades productivas.

⁴⁵³ Lustig, Nora y Rosario Pérez Espejo. Sistema alimentario mexicano: antecedentes, características, estrategias y efectos. Revista Latinoamericana de Economía. Vol 13, No 51/52 (1982). Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/pde/article/view/36972>; recuperada el 04 de marzo de 2015.

Para operar su política agropecuaria creo diversos organismos y comisiones de planeación y coordinación: por ejemplo, en educación, agrario, industria, energéticos, siderúrgica y maquinaria y equipo, entre otros. Para el sector primario creo la Comisión Nacional Coordinadora del Sector Agropecuario, cuya función principal sería la coordinación de planes y programas institucionales que incidieran en este sector. Para este sector invirtió 60 mil millones de pesos, que supero al sexenio anterior.

Este gobierno, modifico los precios de garantía del maíz y frijol e impulso la fertilización química de los suelos, lo que muy posiblemente fue el apoyo más directo e inmediato a los productores de básicos minifundistas. Su programa para el desarrollo del campo consistió en un paquete que incluía infraestructura de riego,⁴⁵⁴ semillas mejoradas,⁴⁵⁵ fertilizantes químicos,⁴⁵⁶ investigación, fomento productivo, industrialización rural, sanidad vegetal y animal, créditos y seguro agrícola y ganadero. Se logró mejorar los resultados en la autosuficiencia alimentaria de trigo, frijol, arroz, y oleaginosas; se tuvo un saldo favorable en la balanza comercial y mejoro la producción de café, fruticultura, cacao, tabaco, caña de azúcar, mejoramiento cualitativo de la ganadería, mejor aprovechamiento de los recursos forestales, entre otros.

⁴⁵⁴ Las obras de riego construidas en 1.1 millones de hectáreas tanto nuevas, mejoradas y rehabilitadas.

⁴⁵⁵ El Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas obtuvo 33 especies mejoradas de maíz, 13 variedades de frijol, 15 de trigo, 7 de arroz, 7 de soya y 35 variedades de sorgo. El último año se produjeron 133 mil toneladas de las diferentes variedades.

⁴⁵⁶ Durante su sexenio llegó a entregar 1 millón 700 mil toneladas con lo cual abarco, según su sexto informe de gobierno, la mitad de la superficie sembrada.

Esta política de inversiones fue diferenciada entre lo urbano vs rural y público vs privado. Por ejemplo, comúnmente las exportaciones estaban acaparadas por intermediarios, el sector ganadero de alta producción no se comparaba con la ganadería de traspatio, la organización campesina ejidal o comunal no tenía los alicientes tecnológicos, técnicos y administrativos para despegar de manera inmediata, etc.

“Así, pues, a pesar de las posibilidades –que no debemos exagerar- de sobrecapitalización en los minifundios, parece seguro que la distribución del capital está lejos de ser uniforme; antes bien, sigue un proceso de diferenciación bipolar ligado esencialmente a la expresión de las propiedades. Es necesario dar cuenta de la mayor rapidez de acumulación del capital en el sector de las grandes explotaciones. Las explicaciones fundadas únicamente en el tamaño de las explotaciones son insuficientes al respecto, ya que aunque la dimensión de las parcelas determina el umbral de acumulación, pero no indica su fuente concreta y real. A nuestro juicio, la acumulación diferenciada en la agricultura mexicana es consecuencia de un proceso de transferencia de riquezas o de potenciales creadores de riqueza de uno o varios sectores en dirección de otro mediante mecanismos diversos.”⁴⁵⁷

⁴⁵⁷ Gutelman, Michel. Op. cit. p. 192.

Política educativa

La educación y la cultura fueron consideradas como política social, con tendencia al apoyo de la política económica. La educación como elemento auxiliar, pretendió hacer frente a la demanda social, el desarrollo regional y en la búsqueda de tecnologías y conocimientos propios que rompieran la dependencia exterior; sin duda un proyecto ambicioso. La reforma educativa pretendió la formación de educandos críticos, objetivos, formados con valores nacionales y en la libertad. Todas esas ideas quedaron plasmadas en la Ley Federal de Educación de 1973; incluyó un organismo colegiado fundado en 1975: el COSNET – Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica-, que se encargó de coordinar los planes, programas y acciones del Sistema Nacional de Educación Tecnológica; se reformaron la pedagogía y contenidos de la enseñanza-aprendizaje.

Este nivel de reforma educativa contó con un presupuesto mayúsculo, pasó de 8 mil millones de pesos en 1970 a 40 mil millones en 1976. Se construyeron más de 104 mil aulas, laboratorios y talleres para diferentes niveles escolares, lo que no se había hecho en ningún sexenio anterior, con lo que se atendió al 27% de la población del país, así también se contrataron 73 mil maestros, 58% más de los que había en 1970. La matrícula de educación secundaria se elevó en 76%. Su impacto fue relevante, aun en la escuela agropecuaria.

El nivel medio superior duplicó la matrícula a 308 mil 700 escolares con la creación del Colegio de Bachilleres y el Colegio de Ciencias y

Humanidades, se mejoraron las escuelas existentes, y se multiplican por casi cinco veces el número de escuelas técnicas estableciendo 1 mil 12 instituciones para los sectores agropecuario, pesquero, comercial e industrial, distribuidas en todo el territorio nacional.

Reforma educativa⁴⁵⁸

La influencia del oaxaqueño Víctor Bravo Ahuja, como secretario de educación pública, promovió y opero una reforma educativa significativa, cuando menos, con el sector agropecuario con escuelas en todo el país.⁴⁵⁹ La reforma propone para la escuela técnica agropecuaria del nivel medio superior “como un importante factor de desarrollo y modernización de la producción agropecuaria del país. [...] el llamado técnico medio agropecuario.”⁴⁶⁰ El gobierno estaba convencido de hacer una reforma educativa para atender la demanda de educación de una población cercana a 50 millones de habitantes. Para ello tenía que superar conceptos y métodos pedagógicos y se propuso transformar la escuela rural, la educación secundaria, los sistemas de enseñanza técnica y normal, la expresión de las universidades, las campañas de alfabetización, el programa de

⁴⁵⁸ Informes presidenciales de Luis Echeverría Álvarez. Dirección de servicios de investigación y análisis. Subdirección de referencia especializada. Cámara de diputados LX legislatura. Disponible en: pp. 17-21, 281-292, 384-395 y 400-409, recuperada el 22 de diciembre de 2011.

⁴⁵⁹ Martínez Vásquez, Víctor R. La educación en Oaxaca: de la federalización centralizada a la descentralizada (1937-2000). En: Martínez Vásquez, Víctor R. (Coord.). Oaxaca escenarios del nuevo siglo, sociedad, economía, política. 2004. 2ª ed. Instituto de Investigaciones Sociológicas. UABJO. Oaxaca. México. p.48. Es importante notar que Echeverría desde sus funciones como oficial mayor de la Secretaría de Educación Pública y después en la Secretaría de gobierno en el gabinete de Díaz Ordaz conoció el proyecto educativo.

⁴⁶⁰ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 14.

construcción de escuelas, el libro de texto gratuito y la educación popular.

Su justificación, hacia énfasis en la explotación de los recursos naturales por “colonialismos extranjeros” ante la falta de mano de obra preparada, es decir tenía que ser por parte de los mismos mexicanos. Para ello proponía un cambio de mentalidad a través de la ciencia y la tecnología que impactara la mejora de productividad y con ello transformar el medio sociocultural. Buscaba transformar la cultura mediante la “conciencia” de clase, la “renovación permanente de estructuras, métodos y sistemas y los postulados de desarrollo y modernidad”. Por eso, la reforma educativa se propuso iniciar desde las conciencias; el mismo presidente en su informe señala “postulamos una filosofía educativa incompatible con cualquier dogmatismo. La educación técnica y profesional debe entenderse como una herramienta para conocer y transformar la naturaleza y comprender y humanizar las relaciones sociales”.

Para ello se organizaron 25 asambleas regionales y numerosos debates, seminarios, conferencias y encuestas y recibir la opinión de todos los sectores. El objetivo central de su propuesta era alinear el sistema educativo “a las necesidades de la vida económica”, es decir una formación para el trabajo, funcionalista, sin visión de largo plazo en la producción y soberanía alimentaria. Aunque se pensó en una formación integral, prácticamente se trataba de una transformación educativa como mecanismo mediador del MPC –modo de

producción capitalista-, más tecnología y mano de obra en apoyo a la industria y a la agricultura empresarial.

Así la educación media superior se organizó flexible al pragmatismo y utilitarismo; con salidas laterales “para que los estudiantes pudieran optar entre la preparatoria y otro tipo de escuelas que los formen, a la vez, para actividades económicas, y para proseguir estudios superiores.” La construcción de la EMS se generó para formar por una parte técnicos para el autoempleo o para insertarse en los programas oficiales de desarrollo rural ya que muy poca demanda generaba la empresa y tampoco se tenían los incentivos para que las personas capacitadas pudieran instalar sus propios negocios; los resultados fueron escasos por la carencia de competencias reales, descapitalización productiva, desintegración económica de sectores, etc. Fue buena la intención de que los profesionistas preparados llegaran a desarrollar a las comunidades rurales acorde a las potencialidades que ofrece el campo.

Sin embargo, las inercias de la planeación desde la independencia, seguían privilegiando la escuela urbana sobre la rural en apoyo a la industrialización focalizada del país. Aunque se propusieron la descentralización industrial, esta reaccionaba en base a sus exigencias y exenciones para instalarse; por ello la instalación de los institutos tecnológicos regionales no fue del todo adecuada, aunque se promovió la idea técnica de zonas estratégicas. El presidente Echeverría confirma lo dicho en su primer informe de gobierno: “consideramos urgentes crear en las grandes urbes centros de

educación superior de proporciones razonables, lo que facilitará la experimentación de métodos modernos.”

Se finco mucho la esperanza que la industria, por si sola, generaría crecimiento, empleos y desarrollo de manera indefinida. Las zonas rurales y potenciales se quedaron esperando otro momento más en su incorporación en la planeación y resultados nacionales; aunque muchos centros educativos se instalaron “estratégicamente” planeados desde el centro del país, pocos estudiantes llegaron a aprovechar esos beneficios. La vinculación escuela-empresa o productores no se había dado con énfasis en anteriores periodos; en este sexenio se impulsó el programa nacional de vinculación escuela-industria, con lo cual se confirma el enfoque privilegiado de la industria para la económica nacional.

Las inversiones vía créditos internacionales a la educación fueron cuantiosas, se destinaron como nunca recursos públicos para la construcción de aulas, talleres, laboratorios, anexos entre otros; un ejemplo de inversión fueron los CETAs. Sin embargo, el mismo presidente reconoció que la inversión en educación había sido insuficiente para los retos que se tenían en el país.

En este sexenio se permitió, de manera incipiente y centralizada, la planeación participativa y regional, con lo cual diferentes organismos se vieron favorecidos para opinar y proponer acciones específicas, por ejemplo la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES); lo que permitió la atención de problemas específicos. Al parecer, la planeación educativa considero

importante que los estudiantes regresaran a sus comunidades o centros de origen y evitar con ello la pauperización, la centralización del desarrollo y la migración a grandes ciudades.

De tal manera se veía en la industrialización del país la salvaguarda y, en ese sentido, se continuó impulsando como política y estrategia de desarrollo nacional. Por otra parte, la reforma educativa⁴⁶¹ de Echeverría se propuso necesario organizar y coordinar la educación en todos sus niveles, lo cual deja ver una intención estructurada de impulsar un sistema educativo de manera integral y no como partes ensambladas. Aunque todavía se continuo importando “maquinaria, inversión y personal extranjero especializado para sostener la producción nacional.”⁴⁶²

Aunque los avances se reflejan en la concepción de la estructura educativa para el medio superior, la concepción del enfoque seguía reducida a ver la educación como un proceso formativo mecánico para la industria. Para este gobierno “educar [...] consistió, inicialmente, en habilitar a la población a la participación masiva en la actividad económica y cultural para superar las condiciones del subdesarrollo, [...] como proceso de enseñanza predeterminada por el estado para ser absorbida en el proceso de producción nacional, y la educación en su papel de catalizador de la dinámica del sistema

⁴⁶¹ Dicha reforma “intentó cubrir tres aspectos fundamentales: 1) la actualización de los métodos, técnicas e instrumentos para dinamizar el proceso enseñanza aprendizaje, 2) la extensión de los servicios educativos a una población tradicionalmente marginada, y 3) movilidad del sistema educativo para facilitar la movilidad horizontal y vertical de los educandos entre la diversidad de tipos y modalidades de aprendizaje”. Ver Robles, Martha. Op. cit. p. 221.

⁴⁶² Robles, Martha. Op. cit. pp. 216-217.

político, económico y social”⁴⁶³ Este es un enfoque semejante a lo dicho por diversos gobiernos independentistas revolucionarios, tecnócratas y ahora neoliberales de la política pública mexicana.

Escuela agropecuaria

En 1970, se configura el Subsistema de Educación Tecnológica Agropecuaria con el ideal de formar técnicos prácticos en especialidades regionales y que alimentara al nivel superior de educación agropecuaria.⁴⁶⁴ Este subsistema surgió por el impulso que propiciaron agrónomos y veterinarios de dependencias federales que ya venían trabajando y visualizando de antaño una escuela agropecuaria desde el nivel secundario hasta el posgrado.

Se desprende de un intento deliberado –intencional, premeditado, proyectado- e innovador de la política educativa impulsado por los profesionales ya establecidos, para construir un nuevo nivel jerárquico en el desempeño de las profesiones agropecuarias. Se trata de los ingenieros agrónomos y los médicos veterinarios, quienes lo impulsan a través de las dos dependencias del gobierno federal en las que han establecido su ámbito de influencia: la SARH (Cleaves, Mayer y Lomnitz) y la DGETA.⁴⁶⁵

Para coordinar este subsistema se crea la DGETA, perteneciente a las extintas Subsecretaría de Educación Media Técnica y Superior –

⁴⁶³ Ib. p. 218 y 230.

⁴⁶⁴ Robles Galindo, Valeriano y Eliseo Suárez Munguía. Op. cit. p. 4.

⁴⁶⁵ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 62.

SEMTYS- y, posteriormente, a la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica –SEIT-. Desde febrero de 2005, la DGETA orgánicamente fue integrada a la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) al igual que DGETI, DGCYTM y DGB. La estructura y el enfoque de la educación tecnológica tenía dos fines centrales: fortalecer la industria nacional privada y/o rural, y explotar los recursos naturales. Se fortaleció la escuela industrial con la construcción de 234 escuelas secundarias tecnológicas que duplico a las 90 existentes y 122 centros de estudios científicos y tecnológicos. Para la pesca fueron 31 secundarias tecnológicas pesqueras, “6 centros de estudios a nivel medio superior o de preparatoria en ciencias y tecnologías del mar y 3 institutos de nivel superior”.

El impulso de la educación agropecuaria para el medio rural desde el nivel básico no tuvo precedente, con un enfoque integrado de niveles educativos, se fortalecieron y ampliaron las ETA's, muy exitosas por su enfoque y prácticas, por lo que su número pasó de 24 a 842.⁴⁶⁶ Todos los niveles educativos fueron coordinados bajo una visión y perfil agropecuario de los directivos agrupados en la DGETA; sin embargo, poco duro este nivel educativo y en 1978, la “innovación burocrática” las transforma para convertir las en escuelas secundarias generales y pasan a la reciente Dirección General de Educación Secundaria Técnica.

De la exigencia y presión de alumnos egresados de las ETAs y de directores y maestros visionarios por otro nivel educativo superior, se

⁴⁶⁶ Ib. p. 84.

crean los Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios –CETA-; escuela que inicio funciones de manera “espontanea” en las ETAs con pocos estudiantes y maestros; de hecho los tres primeros CETAs iniciaron en 1971-1972 todavía como ETA’s en Ciudad Delicias, Chihuahua; Molango, Hidalgo y Chetumal, Quintana Roo, con una matrícula de 193 alumnos y 12 maestros. Con Echeverría y Bravo Ahuja, se fundan 100 CETAs y se contrataron a más de mil 600 profesores para una matrícula total de 24 mil 754 alumnos, lo que técnicamente dio una relación profesor alumnos de 20/1,⁴⁶⁷ indicador que no privilegiaron mucho como en la época contemporánea para justificar las inversiones públicas de beneficio social.

La idea inicial de la estructura del CETA consideraba 120 hectáreas de terreno para dos núcleos básicos con un costo de ocho millones de pesos: el académico y la posta zootécnica y un área experimental. Estos dos núcleos corresponderían a la primera etapa de construcción inicial a cargo del CAPFCE. La infraestructura académica comprendía 4 aulas didácticas, un laboratorio de biología animal, un taller básico integral, área administrativa y servicios sanitarios. La posta zootécnica integraría una unidad para el ganado bovino para ordeña y pasteurización de leche, área de sementales, área de cruza y área de crías; la unidad para aves, área de alimentos balanceados y una unidad de maquinaria y equipo para realizar actividades agrícolas de campo. En la segunda etapa se construirían talleres de industrias: leche, carne y fruta. Se pensó un sistema integral y autosuficiente que partía de la producción de forrajes y alimentos para los animales en

⁴⁶⁷ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. pp. 85-86 y 104.

la posta, los cuales servirían para su industrialización a jamón, queso de puerco, mortadela y demás embutidos posibles; un hato de 36 vacas iniciales proporcionarían la leche para su industrialización. Lo anterior, se pensó, impactaría en las comunidades y regiones con la educación de los jóvenes hijos de campesinos, la capacitación a campesinos y la venta de productos industrializados.⁴⁶⁸

“No pocas veces los habitantes contribuyen con la construcción misma de los edificios escolares, mediante convenios tripartitas o bipartitas, o inclusive asumiendo la responsabilidad total.” “En general y de formas que van desde colegiaturas o cuotas hasta producción escolar, cooperaciones, rifas y eventos para conseguir fondos, contribuyen de manera significativa al financiamiento de la operación cotidiana de los planteles; distintos grupos o personalidades locales dan facilidades para las prácticas de los estudiantes y para servicio social.”⁴⁶⁹

Se aportaron recursos por los lugareños en especie y en efectivo para que les construyeran sus escuelas. Pobladores se organizaron en comités pro-construcción, y en un sinnúmero de reuniones de organización y trabajo, definían las aportaciones que correspondían. No siempre fue fácil conseguir los apoyos y recursos, en muchas ocasiones se oponían la misma autoridad local, algunos lugareños que se consideraba afectados o ambos, y en otros casos se daba una competencia entre pueblos cercanos por la escuela.

⁴⁶⁸ Diario El imparcial. Septiembre de 1972. Oaxaca.

⁴⁶⁹ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 182.

Quizá por esos muchos actores de la escuela agropecuaria en Oaxaca, la comunidad, consideran como suya la escuela, con capacidad de intervención y decisión, pues sienten que les costó al pueblo; les costó a todos, aun cuando sus hijos no fueran a la escuela. Proporcionaron terrenos, materiales de la región, mano de obra, vigilancia, dinero en efectivo, gestiones y gastos diversos, tiempo e incluso problemas con otros comuneros que no tenían intenciones de apoyar en nada.

El CETA –después CBTA- se pensó como un modelo de producción agropecuaria integral, tipo sistema industrial, donde el sector agrícola proporcionaría los forrajes para el sector pecuario y este a su vez generaría la materia prima para los talleres de industrialización, la producción obtenida se destinaria al mercado; en todo este proceso se incluirían a profesores, trabajadores y alumnos, por grado académico y por capacidad. Con este sistema se cumplían dos objetivos, el capacitar a los alumnos y generar recursos económicos para el autofinanciamiento de la escuela. La realidad supero la planeación y nunca pudo lograrse la integralidad de los sectores, en algunos casos se “lograron dominar dos, tres o a veces hasta cuatro líneas de producción de las múltiples posibles: por lo general se trata de engorda de animales (aves, cerdos) e industrialización de cerdos, venta o industrialización de leche.”⁴⁷⁰

Nuevamente la exigencia de egresados de los CETAs por continuar estudios superiores obliga a las autoridades de la DGETA a cambiar

⁴⁷⁰ Weiss citado por De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. pp. 115 y 118.

la modalidad terminal por bivalente, con lo cual, desde 1972, cambia sus planes de estudio,⁴⁷¹ aunque no en todas las escuelas. Esa misma fuerza de presión fue aprovechada para provocar la aparición de los Institutos Tecnológicos Agropecuarios (ITA). Las justificaciones de los egresados tenían que ver con la diferenciación salarial del nivel técnico respecto al de ingeniero y la falta de documentos superiores limitaba sus promociones. A los tecnológicos regionales se les retira las carreras agropecuarias de dos años que impartían para fundar en Durango, Tampico y Campeche los primeros ITAs del país.⁴⁷² El primero de ellos se instala en Durango en 1971.

En este periodo se fundaron 17 Tecnológicos agropecuarios en microrregiones del país con la posibilidad de estudiar agronomía, pecuario o desarrollo rural; aunque hasta 1975 se definieron las especialidades que al final acumulaban 4 años y un semestre en campo. Con lo ITAs se cierra el círculo del empirio educativo agropecuario para el desarrollo rural y productivo del campo. La operación, sin infraestructura propia, de los ITAs obligo a operar de manera provisional en instalaciones de campos experimentales como el ITA de Ferreira en Durango o en un CETA como el ITA de San Bartolo Tuxtepec en Oaxaca. La estrategia de ubicar los ITAs en estados con vocación productiva primaria, en poblaciones de no más de 5 mil habitantes y para hijos de campesinos, pretendía arraigar al nuevo profesionista con conocimientos y tecnologías que apoyaran

⁴⁷¹ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Op. cit. p.38.

⁴⁷² De Ibarrola Nicolás, María. Op. cit. p. 85.

directamente los requerimientos de los productores.⁴⁷³ Fueron planteamientos utópicos y no se cumplieron por factores diversos, que incidieron en las mismas políticas públicas, motivando decisiones de vida de cientos de técnicos que preferían un puesto en una dependencia que regresar a sus comunidades o al campo. Se impulsó el posgrado como Centros de Investigación y Graduados Agropecuarios –CIGA- en cinco ITA's de los estados de Oaxaca, Aguascalientes, Yucatán, Guanajuato y Coahuila.

Los CIGAs generaron resultados académicos, investigativos y de transferencia de tecnología acorde a sus condiciones laborales y presupuestales; esta estrategia piramidal de educación agropecuaria fue impulsada y fuertemente apoyada por la DGETA. Debido a los graves problemas político-sindicales de grupos de poder de trabajadores sindicalizados que llegó, en algunos casos, a involucrar a los alumnos, y otros administrativos sin solución oportuna, se da un segundo momento de desmantelamiento de este subsistema y se decide, en los altos mandos administrativos, la transferencia en 1988 de algunos ITAs a la Dirección General de Educación Superior. Para 2005 se da la separación total de los ITAs faltantes en el país de la DGETA a la DGEST -Dirección General de Educación Superior Tecnológica-.

Paralelamente, al impulso de la escuela agropecuaria pública coordinada por la SEP, se fomentó el crecimiento de las facultades de

⁴⁷³ Muñoz López, T. 2004. Los paradigmas en la educación agropecuaria de México. Universidad Autónoma de Coahuila - Facultad de ciencias de la educación y humanidades. México. p.7.

ciencias agrarias en el país,⁴⁷⁴ las cuales tuvieron un gran desarrollo,⁴⁷⁵ que se vino configurando desde 1950 con objetivos de atención prioritaria para la política de industrialización y producción masiva de bienes⁴⁷⁶ en regiones geoeconómicas, que por sus características agroecológicas y de desarrollo, imponían la atención de diversos problemas regionales. De tal manera, se crean universidades y escuelas estatales y facultades, sobre todo en el norte del país: a excepción de Guerrero, en Sonora, Nuevo León, Sinaloa, Michoacán, Chihuahua, Jalisco, Tamaulipas, Baja California, Nayarit.⁴⁷⁷ Para 1970, un país agropecuario, forestal y rural ya disponía de “15 instituciones de educación agrícola a nivel licenciatura y tres postgrados, con un crecimiento relativamente predecible y controlable”.⁴⁷⁸

En total se establecieron 33 ITAs, de los cuales 4 fueron en Oaxaca: el ITA núm. 3 en el ejido de San Bartolo Tuxtepec, para la región del papaloapam al norte del estado; el núm. 8 en Comitancillo en el Istmo de Tehuantepec al oriente del estado; el ITA núm. 13 en Estancia Grande Pinotepa Nacional, para la región costa, al surponiente estatal y el ITA núm. 23 en Nazareno, Xoxocotlán en la región de los Valles Centrales, en el centro de la entidad. En algunos casos, las decisiones políticas superaron la toma de decisiones

⁴⁷⁴ Robles Galindo, Valeriano y Eliseo Suárez Munguía. Op. cit. p.15 y 53.

⁴⁷⁵ Ib. p. 5.

⁴⁷⁶ “Asignados los recursos básicos al fomento del desarrollo industrial, desde la década de los 50’s, el sistema educativo actuó como proveedor de fuerza de trabajo calificada – y en menor medida altamente especializada– para cubrir las necesidades de las ciudades más importantes de la república. Ver Robles, Martha. Op. cit. p. 222.

⁴⁷⁷ Robles Galindo, Valeriano y Eliseo Suárez Munguía. Op. cit. p.5.

⁴⁷⁸ Muñoz López, T. Op. cit. p. 2.

técnicas de ubicación de los ITA's; por ejemplo el ITA núm. 11 en Ignacio de Llave, Ver. nunca operó.

1976: Brigadas de Mejoramiento Rural –BMR-

Por decreto presidencial de fecha 14 de diciembre de 1976, se finiquita la Dirección General de Educación a Grupos Marginados, por lo que las Brigadas de Mejoramiento Rural –BMR- pasan a depender de la DGETA. Todos los recursos humanos, materiales y financieros, y el coordinador de ellas, el Dr. Ponce, fueron adscritas a la nueva dirección agropecuaria de la SEP. Su objetivo sería ahora promover el desarrollo extraescolar e integral socioeconómico, cultural y agropecuario de las comunidades rurales, sobre todo de aquellas donde no existían escuelas; para ello se les doto de capacitación y equipamiento. Una BMR estaba integrada por el jefe de la brigada -un ingeniero agrónomo o un médico veterinario zootecnista-, por técnicos de nivel medio como un técnico agrícola o pecuario, y personal calificado en trabajo social, tecnólogo de industrias y artesanías rurales y una secretaria almacenista. Desde 1973 las BMR atendían, a sus posibilidades, acciones con 100 mil campesinos.⁴⁷⁹ Las Brigadas se venían configurando desde 1956, primero fueron 43 que pasaron a ser 98. Esta dirección complementaba acciones con 30 Misiones Culturales de carácter rural, que pasaron a la Dirección General de Educación para Adultos, para coordinar mil 80 aulas rurales móviles y 100 salas populares de lectura. Las misiones culturales iniciaron 110 misiones

⁴⁷⁹ El Director general de la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Rural Dr. Jorge Rivera Camarena. Diario El Imparcial. Abril y junio de 1974. Oaxaca.

incrementándose a 215, con ello se apuntalo la organización rural, capacitación y adiestramiento. Cada una de ellas atendía en promedio a cinco comunidades.

La DGETA ya contaba con otra modalidad de extensionismo a través de la Brigada para el Desarrollo Agropecuario –BDA-, que surgen por acuerdo con la SARH y financiada por CONAFE -Consejo Nacional de Fomento Educativo-, para capacitar específicamente a productores agropecuarios del sector rural. La fusión de la BMR y la BDA ocurre aproximadamente en 1980 y genera la Brigada de Educación para la Producción Agropecuaria –BEPA-. Esta permanece hasta principios de la década de 1990, para dar paso a las Brigadas de Educación para el Desarrollo Rural –BEDR- que hasta la actualidad prevalecen en todo el país. Se llegaron a tener cerca de 16 brigadas en Oaxaca, de las cuales existían con el número: 13, 15, 27 y 45, etc.

La contratación de trabajadores se realizó previa capacitación intensiva de tres meses y evaluación de los Centros de Capacitación y Asesoría para el Desarrollo Agropecuario –CECADA- que para tal fin se fundaron en 1979. Estos centros a través de su departamento de planeación y operación de proyectos específicos, conjuntamente con el supervisor estatal de brigadas y el coordinador estatal de la DGETA definían, previo estudio socioeconómico municipal, la instalación de una brigada. La gran cercanía de intermediación de los brigadistas con productores, campesinos y población en general fue

aprovechada por algunos funcionarios para politizar y aprovechar a las brigadas a través del partido en el poder.

Como se mencionó anteriormente, la producción en el campo siguió el modelo del cambio tecnológico inducido, el cual la educación agropecuaria alentó como “paquete tecnológico”, no sólo en la educación media incipiente de investigaciones y propuestas de desarrollo, sino también la educación agropecuaria de nivel superior conjuntamente con su posgrado. La pedagogía se alineó a la calidad, la productividad, a la rentabilidad financiera, en si a la aplicación del proceso industrial de producción.

“Se trataba de imponer en la escuela el criterio del rendimiento. La aplicación de una racionalidad eficientista en el medio escolar obligó a fijar normas organizativas equivalentes a las normas que funcionaban en las empresas, es decir, “normas de productividad”. Para realizar una eficaz labor de control y contabilidad de la “productividad académica” se requería inventar unidades “académicas” standards, equivalentes entre sí en tiempo, cantidad de grado. Así nacieron los famosos credits. La enseñanza era fraccionada en lingotes con el mismo peso y volumen, tal y como se hace con una mercancía. A la invención del crédito se asocia la noción de currículum que tiene el significado de la “oferta” de unidades que hace la escuela “la instalación de un sistema perfeccionado de contabilidad académica, dice el

sociólogo Thornstein Veblen, trae consigo –si es que no presupone– una cuidadosa distribución del personal y de los cursos de enseñanza entre una serie de bureaux o departamentos. Tal organización de las fuerzas de la Institución facilita la supervisión y el control del trabajo.”⁴⁸⁰

1.10 La educación con el modelo neoliberal mexicano

Aunque muchos economistas sitúan el sexenio de José López Portillo en el modelo económico de la revolución mexicana; su herencia conjunta con Miguel de la Madrid con la llamada “década perdida” los sitúa en el parteaguas de neoliberalismo mexicano.

En México, desde inicios de los años 80’s, se comenzó a pensar en la economía global, en la macroeconomía y el crecimiento, en la estabilidad y en la economía productiva; la organización de la sociedad y la reforma del Estado como solución fundamental al desarrollo. La situación de pobreza y marginación social fue mayúscula. Se le llamó la década perdida como resultado de la mayor inequidad, incertidumbre y rechazo social al desarrollismo implementado; los temas de pobreza, la generación de empleo, distribución del ingreso, desigualdad y, más tarde, el medio ambiente⁴⁸¹ fueron los temas centrales más sentidos de discusión. La educación nacional, en su proceso inercial y fuera de los temas de

⁴⁸⁰ Guevara, Gilberto. Op. cit. pp. 220.

⁴⁸¹ J. Blanco. Et al. Desarrollo, desigualdad y medio ambiente. En: ANUIES. Antología: la educación superior ante los desafíos de la sustentabilidad vol. 1. 1999. ANUIES. México. pp. 455-457.

“importancia” de la política pública, quedo rezagada nuevamente de las discusiones y la toma de decisiones para su mejora. Se continuó fortaleciendo el paradigma del proceso industrial en la educación, adoptándose el enfoque de “calidad de los servicios” con la tecnología educativa para el cliente; así la educación sólo se consideró un servicio más, ajena a la integralidad de conocimientos, técnicas, valores,⁴⁸² autosuficiencia alimentaria y sustentabilidad.

Surge otro enfoque llamado el “otro desarrollo”, tendiente a las necesidades básicas de la sociedad, elevar la competitividad con tecnologías apropiadas, ampliar los niveles educativos, la promoción del desarrollo cultural y la participación social comunitaria. El ajuste con “rostro humano” hizo su aparición. Se dio impulso a investigaciones sobre pobreza y diseño de políticas específicas para su combate y el análisis de economía, política y democracia. Pocos resultados, para la sociedad en su conjunto, se obtuvieron con este enfoque.⁴⁸³ La educación indígena impulsó la educación de jóvenes en distintos niveles formativos y muchos de ellos de manera bilingüe. Los Centros de Integración Indígena se constituyeron como internados para capacitar a jóvenes de 14 años de edad en las diversas actividades agropecuarias, así como en diversos oficios.⁴⁸⁴

Con los reclamos y luchas diversas de indígenas y sus organizaciones civiles, apoyados por grupos de profesionales e intelectuales rurales, gradualmente los servidores públicos los fueron considerando como

⁴⁸² SEMS-DGETA. Componente de formación profesional del bachillerato tecnológico. s/f. México. sin/pág.

⁴⁸³ J. Blanco. Et al. Op. cit. pp. 457-458.

⁴⁸⁴ Dalton Palomo, Margarita. Op. cit. p. 205.

parte del desarrollo nacional. Durante el periodo de Luis Echeverría se recogieron algunos planteamientos de la *corriente crítica* del indigenismo existente. Con López Portillo se asumió el indigenismo de participación; el Estado reconoce las condiciones de explotación económica, dominación política y opresión cultural de las etnias. Con Miguel de la Madrid, la planeación nacional define políticas para la atención de la problemática general indígena en rubros de preservación cultural, aprovechamiento de sus recursos, capacitación, producción y empleo, servicios básicos y derechos individuales. En el periodo de Salinas de Gortari, con la corriente modernista, los indígenas se consideraron como agentes económicos capaces de transformarse económicamente mediante la organización para la producción. Con Ernesto Zedillo, a los indígenas se les identificó como pobres, olvidados y desorganizados, sumándose la política indígena a la política de combate a la pobreza.⁴⁸⁵ Las respuestas al indigenismo apostó todo para su “desarrollo e integración nacional”, las propuestas no fueron integrales, ni la educación básica, menos la agropecuaria fue considerada como elemento detonador de su desarrollo en base a los potenciales locales, microregionales y/o regionales.

⁴⁸⁵ Hernández Díaz, J. Reclamos de la identidad: la formación de las organizaciones indígenas en Oaxaca. 2001. UABJO-Miguel Ángel Porrúa. México. pp. 31-37.

José López Portillo y Pacheco: 1976-1982⁴⁸⁶

López Portillo nació en la ciudad de México; estudio y fue profesor en la Facultad de Derecho en la UNAM. Proviene de una familia de políticos e intelectuales con antepasados procedentes de España. Fue nieto de José López Portillo y Rojas, escritor y político mexicano del siglo XIX e hijo del historiador José López Portillo y Weber.⁴⁸⁷ Calificado de actor y enfermo de poder, de orgulloso y soberbio, Portillo llega al poder presidencial desde la Secretaría de Hacienda en el mandato de Echeverría. Ante la crisis, los yacimientos de petróleo encontrados abrieron una panacea para la reactivación de la economía. Se optó por el endeudamiento para sufragar las obras y los salarios de la burocracia que seguía creciendo. El nepotismo y la corrupción también crecieron.⁴⁸⁸

Asume el poder presidencial en una crisis económica severa. Señala al anterior gobierno de Echeverría de un inadecuado manejo de las finanzas públicas, comento que perdió la “proporcionalidad de los

⁴⁸⁶ Diario de los debates de la cámara de diputados del congreso de los Estados Unidos Mexicanos. I legislatura, año II periodo ordinario, tomo II, número 3, jueves 1 de septiembre de 1977. Primer informe de gobierno del presidente constitucional de los Estados Unidos Mexicanos José López Portillo y Pacheco, 1 de septiembre de 1977. pp: 5-14, 18-23, 29, 31-37, 38 y 40-50; y sexto informe, diario de los debates de la cámara de diputados del congreso de los Estados Unidos Mexicanos, LII legislatura, año I, periodo ordinario, tomo I, número 16 miércoles 1º de septiembre de 1982. pp. 288, 292, 296-303, 307, 310-318, 321-325 y 328. Disponible en: <http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/re/re-iss-09-06-15.pdf>; recuperada el 23 de diciembre de 2011.

⁴⁸⁷ Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/jos%c3%a9_1%c3%b3pez_portillo; recuperada el 01 de enero de 2012.

⁴⁸⁸ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 417-418, 422-424.

precios”. Para superar la crisis puso en marcha su programa de “Alianza para la producción”. Su idea de vincular “el trabajo sectorial con el de desarrollo regional, armónico y justo de toda la población en todo el territorio” sólo quedo en buenos deseos. Es decir, el federalismo propuesto se quedó corto.

El presente López Portillo logro una estabilización temporal de la economía. No avanza en la justicia social, lo que significó que en las zonas rurales e indígenas continuaron en su marginación y pobreza. Su modernización impulsada en la industria mejoro los procesos productivos, llegándose a distribuir hasta 4.5 millones de toneladas de fertilizantes químicos para la producción, principalmente para granos básicos. El incremento de la frontera agrícola y el uso de fertilizantes químicos influyeron de alguna manera en la autosuficiencia en maíz, frijol, arroz y trigo, lo que motivo el crecimiento del sector agropecuario en promedio anual de 4.5%. La extensión agrícola articuló de manera dispersa diversos servicios: obras de riego, trámites agrarios, seguro agrícola, promoción del uso de fertilizantes químicos, el sistema de casas escuela, entre otros.

La idea de darle mayor prioridad al sector agropecuario, porque “la crisis agrícola arrastra a la de la industria”, contrasto con sus realizaciones. La problemática de intermediarismo, la descapitalización, autoconsumo, del minifundio, desatención de las zonas temporales no fue superada y continuó la concentración de apoyos a la agricultura comercial. Se fomentó el riego desde el primer año con 100 mil hectáreas sobre todo en zonas de agricultura

comercial y se rehabilitó la infraestructura en los distritos de riego. En asuntos pecuarios el mejoramiento de razas y los apoyos para la comercialización, los créditos fueron para unidades de producción grandes. En lo forestal su principal aporte fue la ley forestal para la constitución de empresas forestales mixtas, que tanto despojos y abusos generaron con las comunidades forestales.

La intervención excedida del Estado con recursos económicos, programas de gabinete, dependencias e instituciones débiles para el desarrollo rural y la producción agropecuaria de 1970-1982, se traslada al otro extremo; ahora su apoyo sería liberalizarlo del mismo Estado: se impulsa la apertura de la economía mexicana, de la producción, se cancela la contratación de recursos humanos y se inicia la venta de empresas paraestatales.⁴⁸⁹ Ahora la productividad y la rentabilidad económica serían indicadores únicos para definir las inversiones aun en el educativo. Las inversiones se orientaron más en gasto corriente que de inversión; destacando nuevamente el apoyo al fomento industrial de la pequeña y mediana industria como paradigma de desarrollo del país. Su apoyo a la industria lo justifico como generador de empleo. El presidente López Portillo llego a comentar que “el destino moderno del empleo se orienta cada vez más a actividades industriales y, sobre todo, servicios.” Insiste en la integración vertical de la industria con insumos industriales y tecnología.

⁴⁸⁹ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. pp. 52 y 53.

Con sus decisiones abruptas de gobierno, sin consulta alguna, en marzo de 1978 Fernando Solana, Secretario de Educación Pública, decide la desconcentración de esta secretaría y promueve e instala delegaciones de la SEP en los estados. La descentralización se venía organizando desde Echeverría, y fue más que nada administrativa, transfiriendo los problemas de carácter administrativo y sindical a las entidades. Poco duro el experimento y finalmente se centralizo a la SEP.

No se avanzó, ni en la discusión siquiera, de asuntos relevantes como la cuestión pedagógica, temas curriculares para adecuarlos a las necesidades locales, capacitación y mejoramiento magisterial de base; tal como sucedió en Canadá, Brasil, Chile, Uruguay, Australia, Nueva Zelanda, Bangladesh y Pakistán, por citar algunos países.⁴⁹⁰ Los asuntos de la escuela agropecuaria de NMS y NS tampoco se revisaron y se consideró que desde oficinas centrales se continuaran dictando programas, contrataciones, proyectos y acciones sin contexto, sin fundamento pertinente, lo que provoco gradualmente los cambios hacia carreras técnicas. En junio de 2013, el gobierno federal consideró que hubo pocos avances en este esquema de descentralización y, por cuestiones políticas, sindicales y administrativas, mediante la nueva Ley de Educación y sus leyes complementarias decide centralizar nuevamente la educación y

⁴⁹⁰ Prawda, Juan y Gustavo Flores. México educativo revisitado. Reflexiones al comienzo de un nuevo siglo. 2001. 2da reimpresión. Océano. México. pp. 129, 201 y 131.

regresar a la SEP como organismo único y rector del Sistema Educativo Mexicano.

Escuela agropecuaria

De 1975 a 1982 el programa educativo liberal de los Estados Unidos promueve entre las instituciones de enseñanza que a amplios sectores de la población se les enseñara a leer, escribir y aritmética.⁴⁹¹ Dicho enfoque, en alguna medida, fue copiado por el sistema educativo mexicano y en especial por el presidente López Portillo. Con su propuesta de “educación popular” crítico el modelo educativo de Echeverría indicando la falta de evolución, innovación, sin buenos contenidos, descuido de “lógicas interrelaciones regionales” y “se propusieron carreras sin atender a un planteamiento nacional”. Su plan nacional de educación considero: elevar su eficiencia para promover el desarrollo integral del hombre, vincular más el servicio al desarrollo económico y como principios considero la calidad, cantidad, utilidad y que sirviera para la vida y el trabajo.

El plan educativo enfatizó la cobertura universal en la primaria y de 90% en la secundaria. Los resultados para la escuela agropecuaria fueron ínfimos, casi nulos y por ello en el informe de gobierno no la menciona ni en la planeación “democrática” (primer informe de gobierno) ni en los resultados (sexto informe). Lo anterior deja ver una nula vinculación de la escuela agropecuaria con los resultados del sector agropecuario y forestal del país, mucho menos con el sector industrial. La desvinculación funcional entre el sector

⁴⁹¹ Ira Shor citado por Puiggrós, Adriana. Op. cit. p. 70.

agropecuario y la escuela agropecuaria no únicamente fue pasajera, sino invalidada, aunado a la falta de interrelación con la ciencia y la tecnología nacional.

Por eso la desvinculación funcional y actualización de la escuela agropecuaria con sectores afines al desarrollo agropecuario, forestal y rural provocaron que en la década de 1980 surgieran retos importantes que enfrentar: la baja matrícula de las escuelas, el desempleo de técnicos egresados, las críticas al alto costo por alumno y “la ineficiencia de la educación técnica son algunas”. Para la década de 1990 el panorama cambio lo que dio continuidad del proyecto de la DGETA.⁴⁹² Con López Portillo inicia, en 1978, el desmantelamiento del sistema escalonado de educación tecnológica agropecuaria, con la separación de las ETAs de su estructura de coordinación; no se consideró la importancia del desarrollo agroalimentario, menos el desarrollo regional o la visión y el tiempo de este enfoque educativo.

La DGETA continuo, de alguna manera, superando los problemas políticos, magisteriales, laborales y con estudiantes, que habían generado una dinámica de transformaciones en las mismas escuelas, el cierre de algunas y/o la apertura de otras. Para 1978 esta dirección había crecido de tamaño; muere Ing. Garza Caballero y entra al relevo el Dr. Rolando Lasse, quien organiza operativamente con una división del país en norte, centro y sur creando tres subdirecciones de operación. Se esforzó, con el enfoque pedagógico de la época, en la

⁴⁹² De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. pp. 71 y 72.

formación, la superación y actualización del personal docente y de investigación de sus diferentes escuelas que administraba;⁴⁹³ para lo cual funda en 1978 el Instituto Superior de Educación Tecnológica Agropecuaria –ISETA- en Roque Guanajuato, donde antaño fue una Escuela Práctica de Agricultura –EPA- (1941-1958) y después la ENAMACTA (1969-1979). Muchos trabajadores de este subsistema, se graduaron como licenciados de pedagogía agrícola especialistas en fruticultura, en ganadería, en industrias agropecuarias y en mecánica agrícola.⁴⁹⁴ Para 1984, esta escuela cierra por tres años por problemas políticos con estudiantes. “De 1984 a 1987 el ISETA albergó diversos programas de cursos cortos, así como de manera especial al Programa de Educación No Formal -PENFO-.”⁴⁹⁵

Ante el cierre del ISETA, se inaugura el Centro de Desarrollo Profesional y Actualización Agropecuaria –CDPEA- fundado en una colonia populosa del Distrito Federal para formar licenciados en educación agropecuaria,⁴⁹⁶ muchos docentes con perfil técnico o bachillerato, con carreras inconclusas o con problemas administrativos fueron comisionados por esta dirección a concluir sus estudios y obtener papeles que respaldaran sus funciones. Para 1980, la DGETA empieza a contratar como trabajadores a egresados de sus propias escuelas del nivel medio superior y nivel superior; esto sirvió por una parte dar empleo a los egresados y por otra generó

⁴⁹³ Disponible en: <http://itroque.edu.mx/conocenos/historia-de-roque.html#superior>, recuperada el 29 de abril de 2012.

⁴⁹⁴ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 124.

⁴⁹⁵ Disponible en: <http://itroque.edu.mx/conocenos/historia-de-roque.html#superior>; recuperada el 29 de abril de 2012.

⁴⁹⁶ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 124.

endogamia. Los técnicos egresados de los CBTA serían responsables de los sectores productivos, manuales o puestos administrativos y los ingenieros de los ITAs, o aún con sólo dos años de nivel superior y su posterior nivelación, serían los nuevos docentes.⁴⁹⁷

La presión social que ejercieron las comunidades, desde 1981, influyo para que los CETAs dejarán de ser terminales;⁴⁹⁸ en 1982 la Subsecretaría de Educación e Investigación tecnológica -SEIT- toma la decisión que los Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios -CETAs- pasaran a ser Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario -CBTA-; el CETF pasa a ser bachillerato forestal -CBTF-, los CETIS se transforman a bachillerato industrial y de servicios -CBTIS-; con lo cual se da inicio a la educación bivalente en la educación media superior, es decir continuarían impartiendo carreras técnicas, pero ahora el certificado también avalaría el bachillerato para estudios superiores, proceso de cambio que finalizo hasta 1985.

La DGETA administraba, hasta ese año a nivel nacional en educación formal, 829 ETAs, 114 CETAs, 6 CBTF y 19 ITAs; en educación no formal 99 BDR y 67 Brigadas para el Desarrollo Agropecuario -BEDA-. Proyectaba anualmente capacitar a un millón 200 mil productores rurales con cursos de alimentación, producción de alimentos básicos, obtención, uso correcto y conservación de las

⁴⁹⁷ Ib. p. 125.

⁴⁹⁸ Ib. p. 104.

materias primas, ganadería, agroindustria y cultura.⁴⁹⁹ Todo, de alguna manera, influenciado por los objetivos y estrategias del SAM que da inicio en el ciclo P-V 1980.⁵⁰⁰ La planta docente llegó a ser de 3 mil 506 trabajadores y, por la contracción de la matrícula, la proporción alumno maestro se redujo a 15/1.⁵⁰¹

La disminución de la matrícula agropecuaria, fue resultado, entre otros factores, al crecimiento “impresionante” desde 1980 de la educación media superior con la creación de Colegios de Bachilleres y CONALEP, incluso en zonas rurales donde ya había un CBTA; la crisis económica del país; la disminución significativa del gasto a la educación, pérdida de funcionalidad del enfoque de la escuela agropecuaria por la incertidumbre de empleo, y la marcada tendencia a otras modalidades educativas para un desarrollo industrial y de servicios. Todo ello provocó la reorganización de estrategias para reposicionar al CBTA y recuperar la matrícula; en algunos casos los CBTA tuvieron serios problemas de inscripción.⁵⁰² Los paradigmas y decisiones de gobierno en turno y las necesidades urgentes, alteraron y cambiaron los enfoques de la escuela agropecuaria.

“En materia de formación de cuadros técnicos se operó también una transformación radical. Los mecanismos de

⁴⁹⁹ Diario El Imparcial. Mayo de 1982. Oaxaca.

⁵⁰⁰ Lustig, Nora y Rosario Pérez Espejo. Sistema alimentario mexicano: antecedentes, características, estrategias y efectos. Revista Latinoamericana de Economía. Vol 13, No 51/52 (1982). Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/pde/article/view/36972>, recuperada el 04 de marzo de 2015.

⁵⁰¹ De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p.104.

⁵⁰² Ib. pp. 104,106 y 107.

*selección de alumnado fueron cambiados: si antes acudían a Chapingo hijos de campesinos pobres, ahora sólo recibía a quienes hubieran terminado sus estudios de Preparatoria y fueran capaces de salir airosos de un examen de admisión, lo que equivalía a decir que ahora sólo se recibía a hijos de pequeños burgueses del campo y de la ciudad. Los planes de estudio y los métodos de enseñanza fueron cambiados. El agrónomo era preparado ahora para afrontar, no tanto los problemas de la agricultura de temporal como los problemas de la agricultura capitalista de exportación. El ingeniero agrónomo de Chapingo se convirtió en un técnico calificado para manipular un tipo de agricultura consumista de los insumos producidos por las empresas transnacionales norteamericanas, un individuo alienado de la técnica, carente de toda conciencia moral sobre sus deberes con las clases desposeídas del país”.*⁵⁰³

Al dejar la administración pública federal, López Portillo entregó un país en crisis, con problemas financieros graves. La escuela agropecuaria continuó en su inercia, con problemas de financiamiento, sindicales, de enfoques exógenos, no había un análisis de los resultados y su mejoramiento y los alumnos pasivos poco podían opinar, menos los padres de familia o los campesinos respecto al enfoque educativo y sus necesidades.

⁵⁰³ Guevara, Gilberto. Op. cit. p. 217.

En esta época, la producción de milpa seguía siendo la de mayor superficie de cultivo y, según los campesinos, generaban el 88.3% de maíz y 85.9% de frijol. No había impactado mucho el extensionismo y transferencia de tecnología tipo “revolución verde” en el campesinado, ya que solo 11% usaba semillas mejoradas contra 60% de agricultores grandes, fertilizante químico lo usaba 19% contra 83% de agricultores, así mismo era notoria la diferencia en uso intensivo de tecnología, a muchos les compraban por debajo del precio de garantía. El SAM, genero mayor diferenciación y desigualdad en el campo, en específico en el estrato de infrasubsistencia. Esto se agravaría en el caso de la entrega de subsidios de insumos, el seguro agrícola, el crédito bancario, donde se tenían que cumplir requisitos administrativos,⁵⁰⁴ que finalmente, pocos campesinos podían cumplir, no así los agricultores privados de grandes superficies.

Miguel de la Madrid Hurtado: 1982-1988⁵⁰⁵

Miguel de la Madrid Hurtado, fue hijo de Miguel de la Madrid y de Alicia Hurtado, nieto y bisnieto de dos ex

⁵⁰⁴ Lustig, Nora y Rosario Pérez Espejo. Sistema alimentario mexicano: antecedentes, características, estrategias y efectos. Revista Latinoamericana de Economía. Vol 13, No 51/52 (1982). Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/pde/article/view/36972>; recuperada el 04 de marzo de 2015.

⁵⁰⁵ Diario de los debates de la cámara de diputados del congreso de los Estados Unidos Mexicanos LII legislatura, año II, tomo II. núm. 3. jueves 1° de septiembre de 1983. pp. 4-8, 12, 18, 19, 22, 24, 25, 27, 29, 30-32, 37, 40-42, 52. Primer informe de gobierno del presidente constitucional de los Estados Unidos Mexicanos Miguel de la Madrid Hurtado. 1° de septiembre de 1983. y sexto informe, diario de los debates de la cámara de diputados del congreso de los Estados Unidos Mexicanos LIV legislatura, año I, núm. 7, jueves 1° de septiembre de 1988. pp. 305, 307, 308, 309, 310, 312, 313, 317, 322, 323, 325, 327, 333, 334, 336, 338, 340, 342, 343, 349, 356.

gobernadores de Colima. Profesionalmente, licenciado en derecho por la UNAM y maestro en administración pública. Recibió el poder luego de ser Secretario de Programación y Presupuesto con López Portillo, por lo que sabía de la crisis económica en que se encontraba ese gobierno. Como país en ruinas acepto las condiciones impuestas por el BM y el FMI, muchas de transito al neoliberalismo; en 1985 entra al GATT. Su sexenio se fue en enmendar las cosas y pidió “apretarse el cinturón” con su política de austeridad. Sus programas se encaminaron a frenar la inflación, cuidar el empleo, impulsar la planta productiva y “frenar la corrupción”⁵⁰⁶.

Heredo de su antecesor una economía en crisis que calificó de las peores que había tenido el país. Para contrarrestarla puso en práctica su Programa Inmediato de Reordenación Económica y emprendió el Pacto de Solidaridad Económica. La industria nacional y la exportación fueron los baluartes de su programa, fomentó la agroindustria y pospuso otros programas prioritarios.

Su paradigma para el campo lo plasmo en el Programa Nacional de Desarrollo Rural Integral –PRONADRI-. Al sector agropecuario y forestal lo señaló como el de más baja productividad, justificando las importaciones y el bajo ingreso de los campesinos y productores; políticamente señaló que sería su prioridad la generación de alimentos. Oficialmente logro la autosuficiencia en trigo, arroz y

⁵⁰⁶ Disponible en: <http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/re/re-iss-09-06-16.pdf>; recuperada el 23 de diciembre de 2011.

azúcar. El sector creció a una tasas de 1.5% anual, menor que con López Portillo. Continúo enfatizando, como sus antecesores, la seguridad en la tenencia de la tierra y la organización agraria básica. Se brindó asistencia técnica a 14.2 millones de hectáreas, sin saber en qué nivel, con qué calidad y los resultados obtenido de ello.

Propuso una revolución educativa y cultural desde el preescolar hasta el nivel superior; critico la expansión educativa, cobertura, sobre la calidad de ella. Posiblemente influenciado por la política educativa norteamericana “denominada *standards* en dirección a alimentar las necesidades de hegemonía mundial del capitalismo internacional”,⁵⁰⁷ que enfatizo de 1982-1984. Planteo la descentralización de la educación. Su revolución educativa considero renovar “los métodos e instrumentos usados en el proceso de enseñanza-aprendizaje; en la estructura de sistemas y ciclos de estudios y en las poblaciones atendidas; en las escuelas y otros locales dedicados a la educación; en el tipo de profesiones e instructores y en los mecanismos de administración y organización”. El índice de analfabetismo pasó de 14.3% a 6.1%. En las pequeñas localidades, por lo común marginadas, el nivel secundaria fue atendido medianamente con el subsistema de telesecundaria, enseñanza limitada, precisamente por su baja calidad. La educación indígena bilingüe, así como su capacitación bicultural no fue prioridad para este gobierno.⁵⁰⁸

⁵⁰⁷ Ira Shor citado por Puiggrós, Adriana. Op. cit. p. 70.

⁵⁰⁸ Calvo y Donnadiou citado por Gutiérrez Chong, Natividad. Op. cit. p. 174.

Escuela agropecuaria

La crisis económica heredada por López Portillo y los planes de ajuste económico implementados por Miguel de la Madrid, provocaron una mayor presión para abandonar la escuela o, mejor, no ir a ella. El nivel medio superior se vio afectado con tasas muy bajas de crecimiento entre 1983-1987 respecto a 1977-1983; la modalidad agropecuaria sorteó adecuadamente esta situación. La visión de funcionarios y el trabajo entregado de directores y profesores en las escuelas, entre ellas los CBTAs, facilitaron en 1983 la puesta en marcha de la estrategia con “extensiones educativas” para llevar la escuela agropecuaria a localidades recónditas; la escuela –más bien los profesores- tendrían ahora que ir a buscar a los estudiante.

La crisis económica de 1982, impacto en el empleo de egresados en los organismos públicos del gobierno; crisis que motivo a ser más creativos e innovadores, por eso los planes de estudio se modificaron en 1985 influenciados por el PRONADRI,⁵⁰⁹ para formar un técnico agropecuario “integral” y desarrollar sus actividades productivas con “alta calidad e innovación” para el autoempleo; con capacidad de entender y realizar “procesos productivos complejos” que incluía la comercialización, la administración, los aspectos sociales y ecológicos, con la estrategia de impulsar cultivos y especies regionales. Para operar este nuevo plan los proyectos productivos estudiantiles serían la estrategia.⁵¹⁰

⁵⁰⁹ Weiss citado por De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 114, 266 y 301.

⁵¹⁰ SEP-SEIT citado por De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 11-114, 122 y 266.

Se dio presión del magisterio, de los alumnos, de padres de familia y hasta de organizaciones sociales, por espacios educativos del nivel superior y que los CETAs, CETIs dejaran de ser terminales. La SEIT decide en 1983 dar por finiquitada la modalidad terminal por modalidades bivalentes para este nivel educativo; es decir se podía cursar una carrera técnica y el bachillerato a la vez. Para ello desde 1981, había ajustado el plan de estudios hacia el bachillerato tecnológico con un tronco común, con tres áreas de conocimiento, llamadas modalidades: económico-administrativo, físico-matemático y químico-biológico, orientadas como propedéutico hacia el nivel superior de estudios. En 1985 el plan de estudios se modifica con la idea de dar formación “integral al educando”, y se fortalecen los procesos productivos; contra la reducción de materias tecnológicas. Fielmente el aspecto tecnológico quedó estructurado en tres áreas: a) apoyos que constituye el núcleo básico agropecuario, b) procesos de producción, c) desarrollo productivo que trata de unificar las prácticas de las materias con los proyectos productivos estudiantiles.

Fueron pocos los resultados obtenidos ante una escuela incompleta de recursos financieros suficientes para operar, de laboratorios *ad hoc* y equipos, de maestros que vincularan la docencia-investigación-transferencia, carente de prácticas productivas efectivas y complejas, de incentivos a la producción regional, etc. La integralidad para el desarrollo del campo, fue concebida como la suma de diversas disciplinas complejas y que ni el mismo ingeniero agrónomo o la multidisciplinariedad han podido atender adecuadamente; se pensó

en abarcar mayores disciplinas del conocimiento en detrimento de la generación de conocimientos y técnicas pertinentes para la producción suficiente y sustentable.

Fue escasa la inversión en este sexenio para la escuela pública justificándose en las necesidades que imponían las miles de localidades del país. Entonces la baja matrícula se convierte en justificación excelente para exigir a docentes y directivos de planteles en ampliar los servicios educativos a otras localidades sin mayores inversiones en infraestructura, contratación de docentes o materiales didácticos, aun menos de viáticos para el traslado de los trabajadores. “La extensión se crea con base en el personal docente, administrativo y manual con que cuentan los planteles (no se autoriza ni plazas ni presupuesto adicionales para el manejo de las extensiones) una vez que la comunidad demandante aporta lo necesario para la buena operación del servicio.”⁵¹¹ A futuro se reglamentó que el maestro de tiempo completo debía cumplir con el 75% de su tiempo frente a grupo, en otros casos por la carencia de personal hasta el 90% y en pocos casos a más de 110%; lo cual sin duda representa una aberración pedagógica. Con sobre cargas de asignaturas y de muchas actividades más el trabajador se convirtió en multifuncional.

La DGETA llegó a crear 150 extensiones educativas de 1983 a 1988, por lo que su matrícula logró incrementos a nivel nacional de alrededor del 12%.⁵¹² Después de 20 a 25 años de servicios

⁵¹¹ SEP-SEIT-DGETA citada por De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. pp. 107-108.

⁵¹² L. E. Bernal citado por De Ibarrola Nicolín, María. Op. cit. p. 108.

educativos irregulares y con las carencias “normales”, en 2007 y 2010 se realizó la regularización de algunas extensiones, con la justificación del bono demográfico que demandaría mayores servicios educativos. En 2007, la Subsecretaría de Educación Media Superior de la SEP autoriza para el nivel medio superior 200 claves de escuelas de las cuales a la DGETA le asignaron 80 y, en específico, a Oaxaca seis. A la par de la escuela agropecuaria de nivel medio superior, la del nivel superior continuaba su crecimiento. Para 1986, según registros de la AMEAS existían en el país 115 instituciones agronómicas de educación superior.⁵¹³

Al término de su mandato, Miguel de la Madrid, deja un país en crisis económica. Su gobierno no pudo superar los problemas de las finanzas, por lo que el costo social fue severo y la concentración de la riqueza mayor; es decir se hizo más extrema la brecha entre ricos y pobres, estos últimos normalmente ubicados en el medio rural y campesinos agropecuarios.

No se tuvo la visión, o no fue considerado necesario ni prioritario, de fortalecer el sistema educativo agropecuario con inversiones para rescatar infraestructura y actualizar equipos que por cerca de 20 años habían quedado desfasados, de personal preparado para la docencia, la investigación y la vinculación, y con ello ser una escuela agropecuaria pertinente y competitiva en la docencia y el desarrollo tecnológico nacional. Se continuó haciendo lo mismo: enseñando recetas de agroquímicos, postas zootécnicas con escasos animales y

⁵¹³Muñoz López, T. Op. cit. p. 3.

de baja calidad productiva y reproductiva, tierras de cultivo enmontadas y sin cultivar; comercialización incipiente, investigación repetitiva, transferencia tecnológica reducida y vinculación irrelevante, entre otras.

Carlos Salinas de Gortari: 1988-1994⁵¹⁴

Carlos Salinas de Gortari nació en el Distrito Federal, es licenciado en economía por la UNAM y doctor en economía política y gobierno por la Universidad de Harvard. Es hijo de Raúl Salinas, ex senador y ex secretario de estado, y de Margarita de Gortari fundadora de la Asociación de mujeres economistas de México.⁵¹⁵ Como estudiante fue dedicado al estudio, al deporte y la cultura; docente en la UNAM y el ITAM. Asume su gobierno en una crisis económica, de la cual tenía conocimiento al ser titular en la Secretaría de Programación y Presupuesto de su antecesor de De la Madrid. Fue prioritario para el presidente Salinas, con el autoritarismo, la simulación y manipulación que lo caracterizo, consolidar el neoliberalismo a través del

⁵¹⁴ Diario de los debates de la cámara de diputados del congreso de los Estados Unidos Mexicanos. año II.-período ordinario LVI legislatura.- núm.2. miércoles 1° de noviembre de 1989. Primer informe de gobierno del presidente constitucional de los Estados Unidos Mexicanos Carlos Salinas de Gortari. 1 de noviembre de 1989 pp: 24-30, 39-51 y 56, y sexto informe, diario de los debates de la cámara de diputados del congreso de los Estados Unidos Mexicanos. Año I.- periodo ordinario LVI legislatura, año 2, martes 1 de noviembre de 1994. pp. 370, 388-390, 395-397, 400-402 y 405-412. <http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/re/re-iss-09-06-17.pdf>, recuperada el 23 de diciembre de 2011.

⁵¹⁵ Disponible en: <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/s/salinas.htm>; recuperada el 01 de enero de 2012.

*adelgazamiento del Estado, y en 1994 lograr el TLC con Estados Unidos y Canadá. Con su Programa Nacional de Solidaridad –PRONASOL- quiso erradicar la extrema pobreza de campesinos, indígenas y comunidades marginadas. Restableció las relaciones con la iglesia y asistió al vaticano en septiembre de 1992. Las reformas económicas que llevó a cabo, sin limitaciones, con autoritarismo y a voluntad, generaron una crisis para el nuevo sexenio; solo se beneficiaron los amigos del presidente y la mayoría de la gente entro en crisis y mucha más se hizo más pobre.*⁵¹⁶

Con su ideario liberal, según tomado de Juárez y de la revolución mexicana, promueve la “modernización nacionalista y popular” del país con enfoque pragmático para “producir riqueza y bienestar, y para distribuirla equitativamente”. Critica a su antecesor por el “manejo inadecuado de la economía y dejar en crisis al país”. Salinas inicia con la venta abrupta de empresas estatales, con lo que se avizora la política neoliberal abrupta, justificándose en: “la desincorporación de empresas públicas no estratégicas responde hoy a un principio de fidelidad con el carácter social y nacionalista del Estado;” finalmente vende 415 empresas paraestatales, el 67% del total nacional. La industria tanto micro, pequeña y mediana fue su tarea prioritaria.⁵¹⁷

⁵¹⁶ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 435, 437-443 y 446.

⁵¹⁷ Nolasco citado por Gutiérrez Chong, Natividad. Op. cit. p.199

Consideró al campo mexicano como el mayor reto para la modernización del país, con una crisis mayor de granos básicos que generaba importaciones por 9.5 millones de toneladas. La reforma agraria la conceptualiza “fundamentalmente, apoyar la producción, respetar y promover las organizaciones campesinas y agropecuarias, responsabilizar a éstos del manejo del crédito y de los fertilizantes, atender la comercialización y establecer industrias rurales eficientes y viables”. Enfatiza en la industria nacional, la cual moderniza rápidamente para “enfrentar el reto de la apertura comercial y la desregulación económica” que significó el TLC de América del norte. Aunque el TLC incremento de 1992 a 1999 las exportaciones del país y la inversión extranjera, no impacto positivamente en el empleo y el salario y el ingreso familiar, por el contrario se agudizo la pobreza; lo que posiblemente precipito que el 60% de jóvenes abandonaran sus comunidades rurales a las ciudades.⁵¹⁸ Con la reforma al artículo 27 constitucional, la tierras se vendían o alquilaban sin control, sobre todo en el norte del país, así en Sonora el 70% de las tierras se rentaban en 1999.

Su política agropecuaria la centra en la entrega directa de dinero a campesinos rurales y minifundistas a través del PROCAMPO y para el productor empresarial modifica el artículo 27 constitucional y promulga una nueva Ley Agraria. En el vaivén del incremento productivo anuncia: “todo el maíz y frijol que consumimos se producen en México. Se incrementó sustancialmente el cultivo de frutas y de hortalizas”. Sin embargo la pobreza extrema continua y

⁵¹⁸ Mata, Bernardino. Op. cit. p.16 y 17.

enfrenta con la entrega de dinero con el PRONASOL. Promueve el desarrollo de zonas indígenas Crea mediante la operación del entonces INI, 142 fondos de solidaridad que integraron 4 mil 250 organizaciones indígenas.

A la educación le asigna la más alta prioridad, por lo que expone necesario abrir una “nueva etapa en la educación en México”. Enfatiza en el nivel primaria y en la “redefinición pedagógica de la educación secundaria y en la vinculación de la educación media superior con las necesidades de su entorno. Su prioridad la refleja en las “reformas a los artículos 3 y 31 constitucionales para incorporar la obligatoriedad hasta el nivel de secundaria.” El presupuesto total se duplica en educación, lo que represento 6.1% del PIB. Federaliza la educación que desde López Portillo se venía realizando. La infraestructura educativa creció en 81 mil 350 aulas y laboratorios. El analfabetismo se redujo de 13.7% a 9.8%.

Es importante mencionar que en 1990 la población había cambiado su estructura y pasa a ser mayoritariamente mestiza en 90% contra 10% indígena,⁵¹⁹ ello generó una presión en la demanda de mayores servicios educativos de todos los niveles incluido el superior. Por ello la federación compromete a los estados y municipios, que solicitaban escuelas, a aportar recursos económicos. A principios de esta década nacen los Institutos Tecnológicos Descentralizados –ITD-, según “con esquemas distintos a los que operaban en los IT federales”; a

⁵¹⁹ Nolasco citado por Gutiérrez Chong, Natividad. Op. cit. p.199.

finales del sexenio, en 1994, se habían instalado 16 ITD⁵²⁰, ninguno todavía en el estado de Oaxaca.

La escuela agropecuaria

La escuela agropecuaria siguió con su parsimoniosa existencia, sin propuestas de mejora sustantiva en el proceso de pertenencia educativa. Para cumplir con el programa de vinculación del presidente Salinas de Gortari, la DGETA contaba con las brigadas. Brigadas con problemas políticos por el enfoque de trabajo entre la BDR y las BEDA, lo que repercutió en problemas laborales, de presupuesto y de resultados. Los problemas de la BEDA inician en 1989 por la falta de soporte, no tenían presupuesto y no tenían clave de asignación de centro de trabajo para su operación; además el CONAFE deja de aportar los recursos financieros. Por el contrario la BDR siguen operando con presupuesto propio y a su manera sin la metodología DGETA aun con capacitación que se les había proporcionado.

La problemática laboral y política, que se acrecentaba, obligo a las autoridades a fusionar los dos tipos de brigadas denominándolas Brigadas de Educación Tecnológica Agropecuaria –BETA-. Esta circunstancia ocasiona que algunos brigadistas pasaran al nivel escolarizado, los CBTAs. A partir de 1994, hasta la actualidad, con el objetivo de reencauzar la capacitación en el área no formal, se les renombra como Brigadas de Educación para el Desarrollo Rural –

⁵²⁰ Disponible en: <http://www.tecnm.mx/informacion/historia-de-los-institutos-tecnologicos-descentralizados>; recuperada el 14 de marzo de 2015.

BEDR-. Finalmente, se conformaron 125 brigadas para todo el país,⁵²¹ en Oaxaca se ubicaron siete BEDR, las cuales la mayoría, a excepción de la BEDR 109 en Ixtaltepec en el Istmo y la BEDR 15 en Huajuapán de León en la Mixteca, se encuentran ubicadas cercanas a la capital del estado.

En este sexenio la educación, según Gilberto Guevara, funcionó acorde a la pedagogía científica, que terminó por constituirse como una tecnología educativa:

*“La esfera de la enseñanza en el modelo tecnocrático se construye en torno a las nociones de una llamada “pedagogía científica” que, se funda en los principios de la psicología conductista de Skinner e integra lo que se ha llamado desde hace unos años la tecnología educativa. En el marco de la concepción tecnocrática la enseñanza deja de ser una actividad “libre” que el maestro ejerce junto con sus alumnos, tal y como sucede con la cátedra universitaria tradicional. En el nuevo contexto la relación maestro-alumno se ve regulada por una serie de “reglas” que se pretenden científicas y que norman la actividad de cada uno de los actores del proceso en cada uno de los momentos que comprende”.*⁵²²

⁵²¹ Como director general de la DGETA, el Ing. Carlos Pérez Torres, nombra al Prof. Saúl Arellano Valadez como primer jefe de vinculación quien realiza la fusión de las BEDA a cargo del Prof. Julián Rodríguez, hasta ese entonces director de educación no formal de la DGETA, y las BDR a cargo del Prof. Ponce; el lugar elegido fue en el ITA de Roque Guanajuato, en donde oficialmente se dieron las instrucciones.

⁵²² Guevara, Gilberto. Op. cit. p. 220.

Ernesto Zedillo Ponce de León: 1994-2000⁵²³

Originario del Distrito Federal, Ernesto Zedillo es el segundo hijo de una familia de clase media encabezada por su papá electricista. Economista de profesión del IPN y doctorado en economía por la Universidad de Yale en EUA, se autodeclara liberalista. En 1968 fue parte de la organización política Emiliano Zapata la cual fue protagonista de protestas contra el gobierno de Díaz Ordaz.⁵²⁴ En el gobierno de Salinas de Gortari fue Secretario de Programación y Presupuesto y posteriormente Secretario de Educación Pública donde logro la descentralización administrativa. En la crisis de los bancos, su gobierno apoyo con recursos públicos al sistema financiero para evitar su “quiebra”. La crisis aumento el desempleo, la quiebra de empresas, se deterioró la seguridad pública con mayores robos, secuestros y homicidios; en general se tuvo una mayor descomposición social y la pobreza se generalizó. La no

⁵²³ Diario de los debates de la cámara de diputados del congreso de los Estados Unidos Mexicanos, LV legislatura., Edición especial, informes de gobierno del presidente de los Estados Unidos Mexicanos, Ernesto Zedillo Ponce de León 1995-1996-1997. Primer informe de gobierno del presidente constitucional de los Estados Unidos Mexicanos Ernesto Zedillo Ponce de León, 1 de septiembre de 1995.

pp. 26-33, 39 y 43, y sexto informe, diario de los debates órgano oficial de la cámara de diputados del congreso de los Estados Unidos Mexicanos. Primer periodo de sesiones ordinarias del primer año de ejercicio, LVIII legislatura. año I, no. 2. viernes 01 de septiembre de 2000. pp. 274-283 y 287. <http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/re/re-iss-09-06-18.pdf>, recuperada el 24 de diciembre de 2011.

⁵²⁴ Disponible en: http://www.economia.com.mx/ernesto_zedillo_ponce_de_leon.htm, recuperada el 01 de enero de 2012.

aplicación de la ley y la justicia se hizo muy notoria por la incapacidad institucional,⁵²⁵ la omisión y corrupción.

Ernesto Zedillo inicio su gobierno con una crisis económica, de la cual con atrevimiento comentó “la crisis financiera y económica que emergió a fines de 1994 ha deteriorado severamente los niveles de vida de la población, y puso en riesgo mucho de lo construido con el trabajo de millones de mexicanos, a lo largo de años”. Continuo señalando “...hubo razones para que la crisis estallara con tanta fuerza. Una de ellas fue que durante muchos años un fuerte y creciente déficit en la cuenta corriente de la balanza de pagos se financiara con entradas de capital volátil”, y “se financiaran proyectos de largo plazo con instrumentos de corto plazo”. Puso en marcha un programa de ajuste con lo que en 1995 “recorto fuertemente el gasto público programado para el presente ejercicio fiscal,...”. El presupuesto público lo destino al Programa Especial de Empleo Temporal, al incremento de la infraestructura de abasto, subsidios al campo, comercialización de productos agropecuarios, reestructuración del sistema financiero y en la política de desarrollo rural.

Con otros términos y estrategias, continuó con el cambio estructural para favorecer al neoliberalismo y enfatizo en “políticas orientadas a elevar la productividad, mediante la capacitación laboral y la actualización tecnológica de las empresas.” El “nuevo federalismo” con énfasis en la descentralización de “funciones y medios de las

⁵²⁵ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 447, 450-452.

dependencias federales a los estados y municipios”, con profundización en la educación, de la Secretaría de agricultura, ganadería y desarrollo rural, de la Secretaría de comunicaciones y transportes.

Una vez alineadas las dependencias SEDESOL, SEP, SHCP, SSA, IMSS y CONAPO, inició en agosto de 1997 el PROGRESA - Programa de Educación, Salud y Alimentación- como prioritario para el desarrollo social, y dio continuidad al PROCAMPO. En su segundo informe de gobierno Zedillo se refirió al PROGRESA como un programa social para toda la población, pretendiendo integrar a diversas dependencias para atacar la pobreza extrema y “romper el círculo vicioso de desnutrición, falta de salud, deficiencias educativas y carencia de oportunidades.” En su inicio atendió una población objetivo de 300 mil familias, para llegar a 5.8 millones como Programa de desarrollo humano oportunidades en 2010.⁵²⁶

Para el componente educación, PROGRESA inicio entregando becas para educación básica; hasta el año 2001 se incorporaron becas para educación media superior para niñas. El objetivo de las becas fue que los estudiantes concluyeran su educación básica y media superior, beca condicionada a su asistencia para contrarrestar la deserción. Parker S. W. encontró que uno de los impactos en educación media fue el incremento del 85% de inscripción inicial en zonas rurales y de 10.1% en la urbana. “Por otra parte, consideremos lo que Mancera y Serna (2008) documentaron, la baja calidad de la educación a la que

⁵²⁶ Calderón Colín, José Rafael. Op. cit. pp. 53-54 y 56.

ha tenido acceso la mayoría de los becarios de Progres-Oportunidades, en este sentido cuando los jóvenes avanzan en su trayectoria y cambian de escuela, a una de mayor nivel de exigencia surgen los bajos niveles de aprovechamiento, la reprobación y el fracaso escolar se presentan también como causales para no inscribirse o desertar de la escuela.”⁵²⁷

En lo educativo, se llevó a cabo una reforma integral de contenidos y materiales educativos, y al sistema educativo destino recursos que califico el presidente de “mayores en la historia” del país. Enfatizo su idea que la educación sería la artífice de la formación del capital humano, que sumado a la inversión de capital y la demanda, se llegaría a romper círculos inter-generacionales de pobreza en comunidades marginadas. De alguna manera, se trató también, de intervenir en la vida social comunitaria inconforme y evitar la desestabilización política del país. Para el logro de los objetivos del programa se valió de la coordinación interinstitucional en sus diferentes niveles de gobierno, para la producción, la creación de infraestructura física y la comercialización.⁵²⁸

Finalmente, enfatizó en la necesidad de la seguridad jurídica de la tierra para los empresarios agropecuarios. Hace mención el presidente que “la producción agropecuaria y forestal ha crecido en cada uno de los años de esta administración, esta tendencia no se registraba desde hace más de un cuarto de siglo”. Respecto a la

⁵²⁷ Ib. pp. 60-62 y 117.

⁵²⁸ Disponible en:

<http://estructurasocioeconomicademexico1.bligoo.com.mx/progres/#.VPiqiss5C1s>;
recuperada el 05 de marzo de 2015.

escuela agropecuaria se autorizaron algunos planteles como CBTAs para los estados de Baja California, Sonora y Tabasco.

Vicente Fox Quesada: 2000-2006⁵²⁹

Vicente Fox Quesada nació en el D.F. Estudio administración de empresas en la Universidad Iberoamericana; antes de ser político trabajo en la empresa Coca-Cola. Llego a la presidencia de la república por el PAN y con crisis económica, perteneciendo al grupo conocido como los Barbaros del norte. Hombre pragmático, contradictorio e inconsistente y franco y abierto. No cumplió con el crecimiento del 7% prometido.⁵³⁰ La tesis central de su gobierno fue combatir la pobreza; y sobre todo la corrupción de los funcionarios públicos, que desde Cárdenas ya era crítica; quiso combatir la ignorancia y la impunidad ante los graves hechos de 1968, 1972, 1994 entre otros; lo cual no realizó. Su enfoque se centró en el “humanismo moderno, emprendedor y socialmente responsable”. En su Plan Nacional de Desarrollo propone “mayor eficiencia en la

⁵²⁹ Diario de los debates órgano oficial de la cámara de diputados del congreso de los Estados Unidos Mexicanos. Primer periodo de sesiones ordinarias del segundo año de ejercicio, LVIII legislatura. año II, no. 2. sábado 1o. de septiembre de 2001. pp. 42-54. Primer informe de gobierno del presidente constitucional de los Estados Unidos Mexicanos Vicente Fox Quesada. 01 de septiembre de 2001, y mensaje del presidente Vicente Fox Quesada a la nación, con motivo de su sexto informe de gobierno. Presidencia de la república.

<http://sexto.informe.presidencia.gob.mx/index.php?idseccion=2>. Consultada el 28 de septiembre de 2006. y pp. 305-310. Disponible en:

<http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/re/re-iss-09-06-19.pdf>; recuperada el 24 de diciembre de 2011.

⁵³⁰ Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Op. cit. pp. 460-462 y 472.

administración pública, descentralización de funciones y gasto”. Su programa promovió la competitividad del aparato productivo, impulsó al mercado interno con la micro, pequeña y mediana empresa y disciplina fiscal. Continúo impulsando el federalismo.

Para el desarrollo social impulso el desarrollo de capacidades y oportunidades con el PROGRESA y con PROCAMPO. Continúo promoviendo la certeza jurídica en la tenencia de la tierra. Impulso al Consejo Nacional Agropecuario como organismo de coadyubancia en la planeación del “desarrollo rural”, aunque precisamente fue para el desarrollo empresarial del campo. Al término de su gobierno reconoció que la “pobreza y la desigualdad siguen siendo los principales enemigos de México”. Lo que significó que su programa social no tuvo la eficiencia esperada, con la industrialización como paradigma de desarrollo no logro obtener importantes avances.

En 2004, la SEIT a través del COSNET impulsó la reforma curricular del bachillerato tecnológico, que incluyó a la educación agropecuaria. Antes de ello, a mediados de 2004, promovió información sobre el *Modelo de la Educación Media Superior Tecnológica* confirmando su papel en la sociedad del conocimiento, visión integral de la educación para la resolución de problemas, atender al mercado de trabajo, obtener competencias nacionales e internacionales, considerando la multiculturalidad, la democracia y la sustentabilidad. Esta reforma educativa se propuso mejorar la matrícula, reducir la deserción escolar, la reprobación y mejorar la

eficiencia terminal, todo considerado ya como un problema social; para ello impulsa el programa nacional de becas y financiamiento para la educación. El enfoque de la reforma se orientó más a una educación para la vida laboral, en congruencia con su programa económico de impulso a la productividad de las empresas, tangencialmente propuso la formación humanista. Para ello se modificó los componentes básico, propedéutico y profesional. En este último componente se pensó que con la distribución de horas en módulos y submódulos bajo un enfoque de “normas técnicas de competencia laboral” se podrían alcanzar niveles de habilidades, conocimientos y destrezas para competir en el mercado nacional y, no se diga, global.

A finales de 2004, se instala un ITD en la localidad de San Miguel el Grande Oaxaca, comunidad rural y agropecuaria, cercano al CBTA77. Desde sus inicios este ITD impartió las carreras de Ingeniería en desarrollo comunitario e Ingeniería Forestal y para 2012 la carrera de Ingeniería en Tecnologías de la Información y Comunicaciones.⁵³¹ Es un plantel identificado con el sector primario, que se manifiesta hasta en su logotipo institucional; por ello se pensó en relacionar las carreras de los dos niveles, media y superior, pero sólo quedo en iniciativa. Aunque en los hechos los alumnos del CBTA recurren a este ITD a realizar estudios superiores, pero más que nada por su cercanía y bajos costos de estudio.

⁵³¹ Disponible en: http://www.itsmigra.edu.mx/historia_academica.html; recuperada el día 14 de marzo de 2015.

Con su “visión” empresarial, el 31 de marzo 2007, se emite la nueva Ley del ISSTE. Esta ley fue considerada como una contrarreforma social en las prestaciones que tenían los trabajadores en sus derechos de jubilación, su retiro por edad y tiempo de servicios y de indemnización, parecida a la reforma del IMSS de 1997. Los trabajadores del magisterio oaxaqueño se opusieron a ello, interpusieron amparos, que finalmente la suprema corte de justicia desechó. Con esta ley encima, muchos trabajadores fueron confundidos, sobre todo los que estaban próximos a jubilarse, lo que provocó una desbandada de jubilaciones en la escuela agropecuaria y con ello problemas en los planteles en el corrimiento de claves, la herencia de plazas y la aplicación de la norma.

Escuela agropecuaria

El enfoque de la escuela agropecuaria pública, hasta 2004, había variado muy poco en la pedagogía de la instrucción. Con la Reforma Curricular de la Educación Media Superior (RCEMS) impulsada por la SEMS, el enfoque se reorientó teniendo como base la teoría del constructivismo, la sustentabilidad del desarrollo y el conocimiento significativo. En este sentido el sujeto principal es el estudiante, en donde el profesor-facilitador privilegia el aprendizaje significativo, la formación integral del ser humano y el aprendizaje para aprender. Estos conceptos sin duda convergen con el enfoque del capital humano.

Con la reforma a la Ley Orgánica de la SEP, en febrero de 2005, se continuó con el desmantelamiento del emporio educativo

agropecuario. Llegan a los cargos de la SEP funcionarios desvinculados del campo mexicano y tecnócratas “visionarios” del neoliberalismo, para quienes todo debe ser eficiencia y productividad. Por ello se transforma la estructura orgánica de la SEP en tres subsecretarías integradas funcionalmente: nivel básico, media superior y superior. Con ello se rompe otro escalón, -el primero fue con las ETAs- piramidal educativo agropecuario para el desarrollo del campo, por lo que la DGETA deja de administrar los ITAs, y estos pasan a depender de la Dirección General de Educación Superior Tecnológica –DGEST- en la Subsecretaría de Educación Superior –SES-. El enfoque de proceso industrial, continuó vigente en la educación superior y media superior, lo que contrasta con la realidad productiva regional e incluso microregional, y con la necesidad de superar los déficits productivos, tecnológicos, investigativos, etc. En esa línea de la reforma, el modelo educativo incluyó temas económicos, mercado y de innovación, que no pueden lograrse con las posibilidades y necesidades reales de la escuela en su nicho de atención, sobre todo la del medio rural, e incluso en zonas deprimidas de grandes ciudades. No hubo ninguna aportación de fondo que transformara la escuela agropecuaria a niveles de mejora para el aprendizaje significativo al área curricular.

La transición de los ITAs requirió de tiempo y trabajo administrativo. Después de su traspaso no conservaron el enfoque y la misión específicas para lo que fueron creados; se les cambió hasta el mismo nombre, ahora serían tecnológicos genéricos. Los problemas no se dejaron esperar: se les dio poca credibilidad y atención, iniciaron los

problemas políticos-sindicales, las exigencias por homologar sueldos y salarios, demandas por problemas de corrupción, baja de la matrícula, entre otros.

En el caso de los CBTAs continuaron con las mismas prácticas educativas, administrativas, investigativas y de vinculación; la reforma educativa no repercutió en la pertinencia y calidad educativa a nivel de salón de clase y practicas escolares. El financiamiento federal a estas escuelas, llamado “subsidio” para la operación, continuó en promedio de 50 mil pesos a planteles y 10 mil a BEDR. No se tuvo aportaciones novedosas en las carreras técnicas menos en la visión y enfoque. En 2003, después de 30 años desde Echeverría, se inicia con la renovación de infraestructura, equipo y semovientes; no como parte de la reforma educativa sino a través del cabildeo de autoridades de la DGETA con diputados federales y conocidos de la SAGARPA. Así nace el Programa Educativo Rural –PER-, inserto en el Programa Especial Concurrente de la Alianza para el Campo. Inicialmente el monto para la escuela agropecuaria publica fue de 55 millones de pesos para la capitalización de las escuelas: 82% para NMS y 18% NS. Al parecer en 2014 se suspendió el apoyo del PER a los planteles. No se cumplieron las metas conforme los proyectos planteados por directivos de las escuelas, el manejo discrecional del recurso, corrupción, trasfiguración y baja calidad de lo adquirido, por lo que su impacto para la actualización de la escuela agropecuaria se pospuso indefinidamente.

Durante 18 años, que abarca los periodos presidenciales de Salinas de Gortari, Ernesto Zedillo y Vicente Fox, realizaron pocos cambios significativos en la educación en general y, en particular, la agropecuaria. Más bien se dedicaron, bajo el enfoque capitalista neoliberal, a desarticular el aparato productivo del Estado argumentando su baja rentabilidad y a equilibrar la economía que sus antecesores habían desorganizado. Salinas intentó rescatar el enfoque ideológico del liberalismo juarista y de la Revolución Mexicana para convertirlo en lo que llamo “liberalismo social”, pero solo como eslogan publicitario ya que en su periodo se da el TLC, donde campesinos con enfoques y potenciales distintos compiten con empresarios industriales norteamericanos que cuentan con todos los apoyos fiscales, económicos, legales, tecnológicos, organizacionales, entre otros. Sería interesante se firmara un TLC para funcionarios públicos.

Esta década se vio influida por conceptos y enfoques de modernización del país, soslayando la cultura, los recursos naturales, la organización comunitaria y los sistemas productivos, y el de mayor prioridad, el educativo. Aunque gran parte de la población en México seguía siendo rural, los intentos por mejorar su situación desde el aspecto educativo, fueron reducidas a continuar con lo mismo, así no se da un cambio. Los enfoques: estructural, clasista y colonialista influyeron en los resultados que hasta hoy tiene nuestro país en

ámbitos diversos del desarrollo social, cultural, político, económico y ambiental.⁵³²

Felipe Calderón Hinojosa: 2006-2012⁵³³

Calderón Hinojosa nació en la ciudad de Morelia Michoacán, es licenciado en derecho por la Escuela Libre de Derecho; tiene dos maestrías: en economía en el ITAM y en administración pública en la John F. Kennedy en EUA.⁵³⁴ Es hijo de Luis Calderón “fundador, dirigente e historiador del Partido Acción Nacional” y de Carmen Hinojosa.⁵³⁵ Recibe un país sin crisis económica, pero dividido por la efervescencia política de partidos. Es el

⁵³²El enfoque estructural supuso que el atraso de las comunidades étnicas era resultado de su propia cultura, forma de ser y hacer las cosas. su “desarrollo” sólo podría lograrse mediante un cambio cultural (aculturación) o de mentalidad de los indígenas. por esto se impulsó la castellanización y alfabetización, en español y luego bilingüe, en toda la república, con énfasis en zonas del sureste mexicano. para el enfoque clasista, la pobreza de las etnias se debía fundamentalmente a la explotación económica y es agravada por sus rasgos culturales; por eso era necesaria su incorporación a la economía nacional mediante su proletarización. el enfoque colonialista sostuvo la subordinación del modo de producción campesino al capitalista, en donde las pequeñas unidades de producción transfirieran sus excedentes mercantil y laboral. de esta manera se planteó la necesaria “desaparición del modo de producción pre-capitalista y la modernización de las relaciones económicas o, como dirían algunos, la modernización de la explotación”. Ver Stavenhagen, Rodolfo. Op. cit. pp. 11-16.

⁵³³ Primer informe de gobierno del presidente constitucional de los Estados Unidos Mexicanos Felipe Calderón Hinojosa. 2007. Disponible en: http://primer.informe.gob.mx/pdf_excel/capitulo02/2_12/m195-200.pdf, pp.197-200; http://primer.informe.gob.mx/pdf_excel/capitulo03/3_1/m249-262.pdf, pp. 245 y 249, y http://primer.informe.gob.mx/pdf_excel/capitulo03/3_3/m275-290.pdf, pp. 276, 279-289. Consultada el 31 de diciembre de 2011.

⁵³⁴ Disponible en: http://www.biografiasyvidas.com/biografia/c/calderon_felipe.htm, recuperada el 01 de enero de 2012.

⁵³⁵ Disponible en: http://www.bicentenario.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=637 recuperada el 01 de enero de 2012.

segundo periodo de gobierno del PAN e inicia una guerra contra el crimen organizado.

A nivel de planeación, la política educativa de Felipe Calderón planteo “transformar la educación” nacional para la formación en lo técnico y en “valores esenciales”, una “educación integral”, una escuela de calidad. Consideró a la educación funcionalista y necesaria para reducir desigualdades, por lo que la calidad, pertinencia, cobertura y equidad se convierten en sus premisas. La calidad educativa la relaciona con la exigencia laboral, una calidad asociada a la “competitividad y exigencia del mundo del trabajo”, enfatiza en la necesidad de adquirir habilidades y valores “individuales”, lo que contrasta fuertemente con la vida social y comunitaria de diversos estados del país. Indicó que la evaluación educativa, en todos los niveles, daría la pauta para la “planeación de la enseñanza”, situación que no se culminó, ya que los tiempos rebasaron su periodo sexenal.

La SEP, relacionó calidad educativa al desarrollo de competencias, específicamente, para el trabajo y una relación estrecha de vinculación con el sector productivo; transitando por una mejor práctica docente, directiva, uso de métodos y sistemas modernos de formación y en base a “integrar una estructura articulada, coherente y flexible de oferta de servicios”. La capacitación docente se inició mediante el Programa de Formación de Recursos Humanos Basado en Competencias –PROFORHCOM-.

En esta calidad educativa, los sectores productivos de bienes y servicios obtienen un papel relevante al orientar la “pertinencia” de contenidos curriculares, es decir se reduce la capacidad creadora e investigativa de las academias y órganos de planeación; en este sexenio el mercado se convierte en el guía de la misión educativa. Bajo esta premisa, todos los niveles educativos actualizaron sus planes y programas de estudio; en específico se realizan reformas educativas en el nivel preescolar, secundaria y en la educación media superior, esta última se le llamo Reforma Integral de la Educación Media Superior –RIEMS-; que incorporo, como enfoque de calidad, la educación por competencias genérica, disciplinar y profesional.⁵³⁶

Reforma educativa de la EMS

En educación media, las ideas de este sexenio, retoman las tendencias homogeneizadoras respecto a adquirir conocimientos y habilidades y destrezas, hacia una educación funcionalista, individualizada y productivista.⁵³⁷ Tanto los acuerdos de Bolonia y el proyecto Tunin para la Unión Europea,⁵³⁸ al igual que la influencia de “...el Banco Mundial (2005) como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2006), la UNESCO (2005) y la OCDE (2010) coinciden en que el principal objetivo de la educación media es que los jóvenes tengan la oportunidad de adquirir destrezas,

⁵³⁶ Página oficial de la DGETA. Disponible en: http://www.dgeta.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=55&Itemid=68, recuperada el 12 de enero de 2012.

⁵³⁷ INNE. 2011. Op. cit. p. 13-14.

⁵³⁸ Macías Narro, Alfredo. 2009. La RIEMS, un fracaso anunciado. *Odiseo*, revista electrónica de pedagogía. Año 6. Núm. 12. Enero-junio 2009. ISSN 1870-1477. Disponible en: <http://www.odiseo.com.mx/2009/6-12/pdf/macias-riems.pdf>, recuperada el 10 de marzo de 2015.

aptitudes, conocimientos, además de la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, y ser ciudadanos activos, participativos y productivos”.⁵³⁹ Todo ello encandilo a los políticos y funcionarios públicos mexicanos a pensar, impulsar y operar una reforma educativa de corte pragmática e incompleta para lograr dichos propósitos.

La transformación pragmática y productivista de la EMS, la realiza el economista y pragmático Miguel Szekely como subsecretario de SEMS. En 2007 inicia la RIEMS, sin sustento teórico-conceptual de fondo y sin análisis y discusión, con una propuesta elaborada por 50 profesores de diversas instituciones de los subsistemas que “lamentablemente adolecen, con obvias pero contadas excepciones, de la solidez formativa requerida para un trabajo tan delicado como éste en el ámbito educativo”,⁵⁴⁰ guiados por personal de las direcciones generales y la misma COSDAC con experiencia administrativa, poco académica y de investigación en campo. Inicialmente la idea fue reorganizar el sistema educativo, por su disfuncionalidad administrativa, a las necesidades laborales del país.

La RIEMS,⁵⁴¹ visiblemente plantea tres objetivos centrales: a) “solucionar los problemas de la deserción escolar”, b) integrar este nivel educativo al básico y al superior, y c) definir el aprendizaje del educando para la vida y el trabajo. La “organización” de los

⁵³⁹ INEE. 2011. Op. cit. p. 24-25.

⁵⁴⁰ Macías Narro, Alfredo. Op. cit.

⁵⁴¹ La RIEMS retoma conceptos, formas y estrategias de la unión europea sobre todo de las competencias y algunas experiencias de los modelos educativos actuales de Francia, Argentina y Chile.

bachilleratos con enfoques divergentes centralizados a la federación, descentralizados, estatales, autónomos y privados, con un solo enfoque instrumentalista era una meta crucial y a la vez sencilla. Con la RIEMS se logró por primera, vez en la historia de los subsistemas de EMS federal, reunir a los titulares de la DGETA, DGETI, CONALEP, DGB, DGCFT en una reunión nacional y coordinada por la SEMS, y superar lo que antaño se realizaba de manera individual. Para el director general de la DGETA ello significó un parteaguas en la administración educativa y “lo que fue una época deja de serlo a partir de esta administración”.

La UNAM no se limitó en realizar observaciones a la RIEMS y, sobre todo, por el retiro del currículo de las materias de filosofía, ética y valores. La filosofía quedó, en los documentos de motivos de la RIEMS, con un pequeño pronunciamiento que la ubicó como transversal e incluirse en caso que se juzgara pertinente; casi como en la Colonia del siglo XVII o el oscurantismo de la edad media. El Observatorio Filosófico, expresó “...La comunidad filosófica nacional, se encuentra seriamente preocupada por la desaparición de la filosofía como disciplina básica en los planes y programas de estudio de las instituciones de enseñanza media superior de todo el país, como se ha establecido en la Reforma Integral de Educación Media Superior”. Nuestros funcionarios exageran en hacer copias externas, pero a medias o tergiversadas del enfoque y/o programas, y son extremos en sus propuestas teóricas o en papel. Para la UNESCO, “la filosofía contribuye a la formación de la ciudadanía; el respeto a la multiculturalidad; los derechos humanos; el pensamiento crítico y

la democracia,...”, por lo que ha propuesto se enseñe en todos los ámbitos de la sociedad, incluido el bachillerato.⁵⁴²

La justificación de la RIEMS fue aprovechar el bono demográfico para apuntalar la mejora de la calidad educativa, ampliar la cobertura, incrementar la eficiencia terminal y vincular a los jóvenes estudiantes con los sectores productivos. Reconocía la necesidad de invertir más en la EMS, ya que había sido un sector olvidado y no prioritario para el Estado, por lo que ahora sería una prioridad del presidente de la república y del titular de la SEP, dijo el subsecretario Szekely. Sin embargo, las inversiones para actualizar laboratorios, ampliar infraestructura o mayores recursos para gastos de operación no llegaron; el rubro más fuerte de inversión lo fue en becas para retención de alumnos. Para la cobertura, se aprovecharon extensiones educativas con 15 ó 20 años de servicio, a las que solo se les regularizó con claves de centro de trabajo. Hasta 2013 estas extensiones seguían operando sin personal suficiente, con infraestructura hechiza e incompleta a sus necesidades y sin recursos de operación a excepción de los que aportaban los padres de familia con sus cuotas “voluntarias”. En general, las condiciones escolares, académicas y productivas de planteles poco mejoraron, se continuó haciendo lo mismo, en todos los ámbitos, con lo que se tenía y podía. Las inversiones serían cuantiosas, pero significativas, si consideramos que el diagnóstico oficial ubicaba al 5.6% de planteles

⁵⁴² Macías Narro, Alfredo. Op. cit.

de muy alta marginación, el 18% en alto grado y el 13.7% en nivel medio de marginación continua.

Con la RIEMS se organizan múltiples propuestas educativas centralizadas al gobierno federal, descentralizadas de la federación, descentralizadas de las entidades federativas, estatales, organismos del gobierno del D.F. autónomos y privados; ya que adicional a la SEP, diversas instituciones estaban coordinando la educación para diversos sectores, con un total de 45 modalidades de bachilleratos. En la práctica no se logró el objetivo, necesario, de integrarse a la EMS con el nivel secundaria y tampoco con el NS, mucho menos en la educación agropecuaria. La posibilidad de una política educativa de Estado, propia y sustentable, sólo quedo en el eslogan administrativo y de planeación oficial.

La UNAM argumento que su bachillerato tenía la misión de preparar a los educandos para que ingresen a nivel superior o posgrado y además buscar “que los egresados tengan una cultura amplia, un conocimiento no únicamente limitado a ciertas áreas, sino que también abarque temas de carácter filosófico e histórico”.⁵⁴³ Sin embargo, los objetivos políticos fueron más importantes que los educativos y Josefina Vásquez Mota deja el cargo en la SEP y es designada diputada federal; le suple Alonso Lujambio (†), quien imprimió su toque personal y sustituye a Szekely Pardo por Miguel A. Martínez Espinosa, ex diputado del PAN y ex secretario de educación en Jalisco, quien imprime otra dinámica a la RIEMS. Dada

⁵⁴³ “UNAM rechaza integrarse al sistema nacional de bachillerato”. El economista. Disponible en: www.eleconomista.mx; recuperada el 16 de octubre de 2010.

las críticas de docentes, organizaciones académicas, instituciones, etc. el subsecretario de SEMS, “accede” en el año 2012 a reintegrar la filosofía, ética y valores, al currículo de la EMS. Así se inicia una reorganización escolar y capacitación acelerada de maestros, los cuales en 85% de los casos carecían del perfil profesional para ello.

La RIEMS define cuatro acciones prioritarias: construcción de un marco curricular común, definición y reconocimiento de la oferta educativa en este nivel, la profesionalización de los servicios educativos y la certificación nacional complementaria a la que otorgan los bachilleratos. A cada subsistema: agropecuario, industrial y pesca, etc., se le respetaría su enfoque, adecuando sus programas y planes de estudio con el enfoque de competencias. Para darle “integralidad” a la RIEMS, se consideró el Programa Nacional de Becas para la Retención de Estudiantes, Programa Nacional de Becas de Apoyo a Estudiantes, Programa de Infraestructura para la Educación Media, Programa de Formación Docente para la Educación Media Superior, Programa de Formación de Directores, Sistema de Alerta Temprana de la deserción, Programa de fomento a la lectura y el Consejo para la Evaluación de la Educación Media Superior. La UNAM la consideró a la SEMS no ser el “instrumento adecuado para proponer modificaciones y mejoras al sistema educativo nacional”

Con estas críticas encima, a mediados de 2011, la DGETA inició el análisis y propuesta de siete nuevas carreras, que fueron enviadas a las SCEO de los estados y a planteles para sus análisis y

observaciones. El objetivo era qué a partir de febrero de 2012, se iniciaría con su oferta escolar de las carreras técnicas de Agricultura sustentable, Artes de la charrería, Agave, Biotecnología, Agricultura protegida, Avicultura y Apicultura. Los análisis en las academias de planteles en Oaxaca fueron mínimos y escasamente tres planteles tuvieron intensiones por Agricultura sustentable y Agricultura protegida, más que nada por la disponibilidad de cubiertas plásticas – invernaderos- en sus escuelas; ya que profesores con perfil de ingenieros agrónomos se han visto reducido en su cantidad en los centros educativos y más aun con las jubilaciones que provocó la nueva ley del ISSSTE. Lo de sustentable, posiblemente no se había comprendido en toda su dimensión ya que es un enfoque de desarrollo, no es una técnica; pero la moda generaba una inercia muy fuerte. Este planteamiento de carreras se modifica con la nueva visión del director general de la DGET nombrado en enero de 2013.

Desde 2008 se refocaliza el PER con menos peso a capacitación de productores y mayor importancia a la formación de estudiantes; por las posibilidades de capitalización de las escuelas y de inserción laboral de los egresados. En el nivel superior, los ex ITA's seguían con problemas administrativos, políticos, de corrupción, de desatención oficial; muy disminuidos versus los tecnológicos descentralizados que seguían creciendo y ofertando carreras agropecuarias y/o comunitarias. En 2009, se instala el segundo ITD en Oaxaca en la localidad de San Pedro y San Pablo Teposcolula, comunidad mixteca y rural, donde se impulsan las carreras de Ingeniería en desarrollo comunitario, Ingeniería en sistemas

computacionales, Ingeniería en administración y la Licenciatura en Gastronomía; esta última representa más del 50% de la matrícula total.⁵⁴⁴

Muy posiblemente la urgencia por la oferta de nuevas carreras se debió a las observaciones de la COSDAC a 8 carreras de la DGETA. En junio de 2012 recomienda la liquidación de las carreras técnicas de formación profesional: Administración, Administración y contabilidad rural, Informática, Agroindustrias y Turismo; las dos primeras muy significativas para la escuela por el alto porcentaje de matrícula que atraía; las dos últimas, siendo muy importantes para el desarrollo rural, no alcanzaron los niveles aceptables de alumnos por la carencia de infraestructura adecuada y la tecnología actualizada. También fueron observadas, en otro nivel, las carreras Explotación ganadera, Agronegocios y Arquitectura del paisaje. Solo la primer carrera técnica contaba con un programa de estudios diseñado por un comité interinstitucional de formación profesional que sesionaba con perfiles especializados técnicos en sus asignaturas, más no en pedagogía, planeación, en sociología, antropología, etc.

En 2012, la SEMS impulso el Programa Modelo de Vinculación de la EMS, con lo cual pretendió alinear, ya no solo en el currículo sino en la práctica, el enfoque de tecnología educativa a la empresa; su idea de establecer un portal en la web para alimentarlo de vacantes de empleo de las empresas locales no logro su cometido. Por ello formalizo acuerdos estatales y comités de vinculación. La grave

⁵⁴⁴ Disponible en: <http://itsteposcolula.edu.mx/index.php/itste/9-itste/42-historia>, recuperada el 14 de marzo de 2015.

carencia de empleo generalizado en el país paralizó las actividades y la estrategia se quedó a medias. La Subsecretaría de Educación Superior –SES– también alineó sus programas educativos a las necesidades del sector productivo e incursionó en “áreas no tradicionales”; “se crearán nuevas instituciones y modalidades educativas, incluidas las opciones de corta duración”, es decir, los estudios técnicos de bajo nivel, que son eje de la política educativa de la administración calderoniana”.⁵⁴⁵

Para 2010 ya se habían instalado 130 ITD en todo el país, con carreras superiores agropecuarias o afines a este sector.

Enrique Peña Nieto: 2012-2018

Enrique Peña Nieto nació en julio de 1966 en Atlacomulco, Estado de México. Es licenciado en derecho por la Universidad Panamericana y maestro en Administración por el ITESM. Se desempeñó en su estado como secretario de administración, diputado, coordinador de diputados del PRI y gobernador. Es hijo de María del Perpetuo Socorro Ofelia Nieto Sánchez y de Gilberto Enrique Peña del Mazo. Su mamá fue maestra normalista, disciplinada, de carácter fuerte pero a la vez consentidora de sus hijos. Su papa fue ingeniero eléctrico y trabajó en la CFE como

⁵⁴⁵ Macías Narro, Alfredo. Op. cit.

*superintendente en Toluca y Atlacomulco. Fue una familia de dos gobernadores por parte de los dos padres.*⁵⁴⁶

En diciembre de 2013 se decreta el Plan Sectorial de Educación 2013-2018.⁵⁴⁷ Este gobierno no podía ser la excepción y considera a la educación como prioritaria para el desarrollo del país. Así que una de sus cinco metas nacionales es “México con educación de calidad”. Con esta idea se delinea el diagnóstico, objetivos y estrategias para la transformación del sistema educativo, calidad y desarrollo integral del ser humano, la cultura del aprecio y solidaridad, calidad e integralidad del aprendizaje. Para la educación media superior y superior considera que la escuela continúe su formación para el trabajo. Propugna en papel por las actividades físicas y deportivas, el arte y la cultura, y la ciencia y tecnología como elementos para una educación del conocimiento.

Relaciona las competencias en EMS y NS con el desarrollo democrático, económico y social y las evaluaciones en la nivelación de estudiantes y del desarrollo profesional docente. Algo aventurado, pero propone reducir las escuelas con bajo desempeño escolar de sus estudiantes. Le da continuidad a la RIEMS con la consolidación el Sistema Nacional de Bachillerato y del marco curricular común, así como afianzar la profesionalización directiva y docente, esta última a través de reformas legales. Aunque indica que la oferta educativa

⁵⁴⁶ Disponible en: <http://www.presidencia.gob.mx/presidencia/presidente/> y <http://www.mediasolutions.com.mx/ncpop.asp?n=201205100607017601&t=>, consultadas el 18 de mayo de 2015.

⁵⁴⁷ Secretaría de Educación Pública. Decreto por el que se aprueba el Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Diario Oficial de la Federación. Tomo DCCXXIII no. 10. 13 de diciembre de 2013. México. pp. 56-58 y 73-76

estará orientada por la pertinencia social, ambiental y productiva; considera que la vinculación escuela-empresa favorecerá la innovación, la empleabilidad de egresados y la mejora de los planes de estudio; por ello los diagnósticos del mercado laboral serán cruciales. Se plantean los currículos flexibles para que los alumnos planeen su educación.

Se aprecia un planteamiento del sistema educativo nacional sin mucha diferencia, en esencia, de los anteriores gobiernos. Un plan sectorial de corto alcance, que da continuidad a la RIEMS, como parangón del desarrollo de la educación media superior. No se aprecia un enfoque y una tendencia de largo plazo propios, hacia la transformación de fondo del sistema educativo, incluido el agropecuario. Somos deficitarios en productos alimenticios básicos, en agroindustria, se tienen recursos naturales degradados, plagas y enfermedades resistentes y la continua y creciente demanda de alimentos. El problema no solo es nacional sino mundial, y la propuesta educativa agropecuaria está limitada en su enfoque y práctica para enfrentar esos retos.

El enfoque teórico de sustentabilidad en la educación sólo se toca transversalmente en papel, como si fuera un concepto sencillo y sin considerar la problemática del cambio climático y los problemas graves de contaminación del suelo y tierra. La visión está orientada al mercado, como única alternativa de mejorar la enseñanza y el aprendizaje, sin considerar la investigación tecnológica y/o educativa, para retroalimentar los planes de estudio y la generación

de carreras técnicas y/o profesionales para un desarrollo integral, perdurable y a las necesidades regionales del país. Es importante pasar de un sistema educativo alfabetizador, paternalista en toda la extensión de la palabra, a un sistema que valore el potencial que han mostrado cientos de estudiantes en escuelas dentro y fuera del país; sistema que no posee los procesos para identificar los talentos y llevarlos hasta el más alto nivel científico. Falta mucho por hacer, en la escuela pública, y en específico en la escuela agropecuaria.

Para 2013, la DGETA coordinaba a nivel nacional 332 Unidades Educativas: 199 CBTA's y cinco CBTF's, 88 extensiones, dos UNCADER, un Centro de Investigación de Recursos Naturales - CIRENA- y 125 BEDR. Con la meta de cobertura de 80% definida por la SEMS para 2018, la DGETA se propuso regularizar las extensiones a planteles, lo que logró en bajo porcentaje, la apertura de turnos vespertinos, ampliar la capacidad instalada en planteles y diversificar las modalidades educativas. En enero de 2014, en la reunión nacional de subdirectores de enlace operativo, la DGETA impulsa 8 carreras “novedosas”: Técnico en Sistemas de Producción Agrícola, Técnico en Sistemas de Producción Pecuaria, Técnico Forestal, Técnico en Desarrollo Integral Comunitario, Técnico en Desarrollo Sustentable, Técnico en Emprendimiento Rural, Técnico en Agroindustrias y Técnico en Informática. En auxilio de estas carreras impulsa el Marco Común Agropecuario -MCA- en sus escuelas por todo el país. Su propósito fue “contextualizar a los estudiantes en el sector agropecuario, conocer referentes de las leyes que aplican en este rubro, así como formas de organización para la

producción con enfoque territorial, además de ofrecerle los espacios para adquirir conocimientos que les permita dimensionar la trascendencia de concluir la formación media superior tecnológica”.⁵⁴⁸ La tendencia de un enciclopedismo, que antaño ya se descubrió no fue el mejor método de aprendizaje, donde el alumno debía saber de todo, se pudo incurrir nuevamente en la saturación de ideas, teoría, reglas, etc. que ahuyente a los alumnos de las carreras técnicas agropecuarias. De hecho, el abandono escolar, de cerca de 600 mil alumnos del nivel medio superior al año, se da fundamentalmente por la falta de interés por los contenidos de las asignaturas y la falta de prácticas.

Como corolario, las reformas no han impactado significativamente en la educación en México, menos en lo agropecuario. “Como todos, el actual gobierno también ha propuesto reformas al sistema de educación pública. A pesar de tantas reformas, todas las evaluaciones del sistema educativo con que contamos arrojan resultados negativos hasta hoy. Desde el famoso informe de Jorge Carpizo en 1986, hasta las evaluaciones internacionales recientes como la de PISA, pasando por la promovida por la revista “Nexos” a principios de los años noventa y la línea de estudios de Felipe Tirado (además de muchos otros estudios concretos de diferentes tipos y sobre los diferentes niveles) todo indica que ninguna de las reformas ha mejorado en absoluto la calidad de la educación que se imparte en el sistema

⁵⁴⁸ DGETA. Circular DG/016/2014. 5 de septiembre de 2014.

escolar, es decir, lo que debería ser aprendido no se aprende o se olvida inmediatamente después de los exámenes respectivos”.⁵⁴⁹

“Nuestro sistema educativo está reprobando a los docentes y estudiantes de las normales; sin embargo, el que está reprobado es el mismo sistema, el cual tenemos que reformar”, señaló Manuel Gil Antón, investigador del Colegio de México y director académico de Educación Futura durante la presentación del estudio “Los docentes en México. Informe 2015”, realizado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación -INEE-, donde agregó que este informe es un avance de lo que podría ser una verdadera reforma educativa, y no lo que tenemos actualmente, que es una reestructuración del aparato administrativo. Indico que este “informe es el inicio para construir una reforma educativa que tome en cuenta a los profesores, base para lograr un verdadero cambio en los contenidos y elemento fundamental en el mejoramiento del sistema. Agregó que una verdadera reforma promueve la profesionalización de los docentes y modifica de manera profunda los contenidos que se imparten. *La Secretaría de Educación Pública, en un intento por legitimar la reforma, puso en marcha los foros de consulta, sin embargo, no se dio el espacio suficiente para expresar las ideas de los maestros, ni propició el debate entre los agentes educativos.*⁵⁵⁰

⁵⁴⁹ Macías Narro, Alfredo. Op. cit.

⁵⁵⁰ Antón, Manuel Gil. “El sistema educativo es el reprobado, no sus maestros” Disponible en: <http://www.educacionfutura.org/el-sistema-educativo-es-el-reprobado-no-sus-maestros-manuel-gil-anton/>; recuperada el 7 de junio de 2015.

Fuentes

Bibliografía

Academia de ciencias de la URSS. México: Historia, cultura, desarrollo contemporáneo. Tomo 1. 1981. Ciencias sociales contemporáneas. Trad. I. Koslova. Moscú.

Almanaque de la Secretaría de Agricultura y Fomento para el año de 1932. año II. 1931. Oficina de publicaciones. México.

ANUIES. Antología: la educación superior ante los desafíos de la sustentabilidad vol. 1. 1999. ANUIES. México.

Arqueología Mexicana. 1997. Editorial Raíces S.A. de C.V./Instituto Nacional de Antropología e Historia. México.

Asociación mexicana de escuelas y facultades de medicina veterinaria y zootecnia en México. Historia de la educación veterinaria en México. 2009. Universidad de Guadalajara. 2da edición. Guadalajara, México. p. 13.

Barbosa Ramírez, A. René. La estructura económica de la Nueva España (1519–1810). 1981. Editorial: Siglo Veintiuno Editores, S.A.

Barkin, David. Pobreza, riqueza y desarrollo sustentable. 1998. Centro de ecología y desarrollo A.C. Editorial Jus. México.

Bassols Batalla, Ángel. Recursos naturales de México, teoría conocimiento y uso. 1981. Ed. Nuestro tiempo. 12 ed. México.

- Benítez, Fernando. *El Peso de la Noche, Nueva España de la Edad de Plata a la edad de Fuego*. 1996. Ed. ERA. México.
- Boletín Indigenista. Órgano informativo interno de Instituto Nacional Indigenista, México. Boletín mensual. Año 2. núm. 5. Nueva época. Marzo abril 1990.
- Bonfil Batalla, Guillermo. *México profundo*. 2009. Consejo nacional para la cultura y las artes/ Grijalbo. México.
- Calderón Colín, José Rafael. *Alcances y limitaciones de progresas-oportunidades en la ruptura de la pobreza intergeneracional*. Tesis que para obtener el título de licenciado en sociología. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de ciencias políticas y sociales centro de estudios sociológicos. México.
- Cárabes Pedroza, Jesús, Martha Reid Rodríguez, Federico Pardo Zepeda y José Flores García. *Fundamentos Político-Jurídicos de la Educación en México*. 2000. Editorial Progreso S.A. de C.V.
- Castañeda Jorge G. *Mañana o pasado, el misterio de los mexicanos*. 2011. Traducción del inglés: Valeria Luiselli. Ed. Aguilar. México. D.F.
- Claridades agropecuarias N° 45. *La vanguardia en la producción de maíz en México*. 1997. Apoyos y Servicios a la Comercialización Agropecuaria. México.
- Cumberland, Charles C. *Siglo Veintiuno*. 1988. 4ta edición. Trad. Stella Mastrangelo. México.

Dalton Palomo, Margarita. Oaxaca monografía estatal. 1982. SEP. México.

De Alcántara, C. Hewitt. La modernización de la agricultura mexicana, 1940-1970. 1999. 7ª. Edición en español. Siglo veintiuno editores. México.

De Ibarrola Nicolín, María. Escuela y trabajo en el sector agropecuario en México. 1994. Centro de Estudios Avanzados-IPN. México.

DGETA. Circular DG/016/2014. 5 de septiembre de 2014. México. D.F.

Día siete, semanario. 2007. El Despertador S.A. de C.V. México.

Diario El Imparcial. 30 de junio de 1969; 5 de agosto de 1969; 30 de octubre 1969; septiembre de 1972. Abril y junio de 1974; mayo de 1982. Oaxaca.

Diario oficial de la federación. Acuerdo que establece la organización y competencia de las subsecretarías y distribuye las funciones que corresponden a cada una de las dependencias de la secretaría de educación pública. Fecha 24 de agosto de 1971.

Diario oficial de la federación. Decreto que establece una secretaría de estado que se denominará Secretaría de Educación Pública. Fecha 3 de octubre de 1921.

Diario Oficial de la Federación. Decreto por el que se aprueba el Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Tomo DCCXXIII no. 10. 13 de diciembre de 2013. México, D. F.

Díaz Tepepa, María Guadalupe. Técnica y tradición: Etnografía de la escuela rural mexicana y de su contexto familiar y comunitario. 2001. Plaza y Valdez S.A. de C.V. México.

Esteva, Gustavo y Catherine Marielle, (Coord.) Sin maíz no hay país. Consejo Nacional para las Culturas y las Artes. México.

Frigotto, Gaudencio. La productividad de la escuela improductiva. 1988. Trad. Lina Luchetta. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Universidad de Buenos Aires.

Fuentes González, Benjamín. Enrique Corona Morfín y la educación rural. 1986. México.

García Ruiz, Ramón. Enrique C. Rébsamen, el maestro, su obra, su época. 1968. Secretaria de Educación Pública-Subsecretaría de asuntos culturales. México.

Garmendia, Arturo. Historia de la escuela nacional de agricultura. 1990. UACH. México.

Gonzalbo, Pilar. El humanismo y la educación en la Nueva España. 1985. Consejo Nacional de Fomento Educativo. México.

González, Juliana y Josu Landa (Coord.). Los valores humanos en México. 2001. 2ª edición. Siglo veintiuno editores. México.

- Guevara, Gilberto. 1983. El saber y el poder. Universidad Autónoma de Sinaloa. México.
- Gutelman, Michel. 1974. Capitalismo y reforma agraria en México. ERA. México.
- Gutiérrez Chong, Natividad. 2001. Mitos nacionalistas e identidades étnicas. Ed. Plaza y Valdés editores. Traducido por: Graciela Salazar. México.
- Hernández Díaz, J. 2001. Reclamos de la identidad: la formación de las organizaciones indígenas en Oaxaca. UABJO-Miguel Ángel Porrúa. México. pp. 31-37.
- Instituto de Investigaciones Económicas-UNAM. México: pasado, presente y futuro. Tomo II. 1996. Instituto de Investigaciones Económicas-Siglo XXI editores. México.
- J. Nickel, Herbert. 1988. Morfología social de la hacienda mexicana. Fondo de cultura económica. México.
- Juárez, Benito. 2011. Apuntes para mis hijos. H. ayuntamiento de Oaxaca de Juárez 2012-2013. Oaxaca, Oax. México.
- López Obrador, Andrés M. 2008. La gran tentación, el petróleo de México. Grijalbo. México.
- M. Cerna, Manuel. 1982. La Personalidad del Maestro. Ed. Oasis. México.

- M.S. Swaminathan. 1996. Sustainable agriculture. Towards evergreen revolution. Konark publishers Ltd. Delhi, India.
- Martín Moreno, Francisco. 2011. 100 mitos de la historia de México. Editorial Planeta México. México.
- Martínez Vásquez, Víctor R. (Coord.). 2004. Oaxaca escenarios del nuevo siglo, sociedad, economía, política. 2ª ed. Instituto de Investigaciones Sociológicas. UABJO. Oaxaca. México.
- Mata, Bernardino (Coord.). 2002. La Participación campesina en la innovación tecnológica. Universidad Autónoma Chapingo. Texcoco, Estado de México. México.
- Memoria del I Simposio Nacional de Agricultura Sustentable: una opción para el desarrollo sin deterioro ambiental. 1991. Colegio de postgraduados – MOA internacional.
- Moguel, Julio, Carlota Botey, Antonio García de León y Everardo Escárcega. 2008. Historia de la cuestión agraria mexicana, la época de oro y el principio de la crisis de la agricultura mexicana 1950-1970. Siglo veintiuno editores-Centros de estudios históricos del agrarismo en México. México.
- Muñoz López, T. 2004. Los paradigmas en la educación agropecuaria de México. Universidad Autónoma de Coahuila - Facultad de ciencias de la educación y humanidades. México.
- Muñoz, Hilda. 1976. Lázaro Cárdenas, síntesis ideológica de su campaña presidencial. Fondo de cultura económica. México.

- Ornelas, Carlos. 1995. El sistema educativo mexicano, la transición de fin de siglo. Nacional financiera, Centro de investigación y docencia económica y Fondo de cultura económica. México.
- Paz, Octavio. 2004. El laberinto de la soledad. Fondo de cultura económica. México.
- Pilar Gonzalbo Aizpuru. 2012. Los primeros siglos de la nueva España. En: Gonzalbo Aizpuru, Pilar y Anne, Staples (Coord.). Historia de la educación en la ciudad de México. El colegio de México. México.
- Prawda, Juan y Gustavo Flores. México educativo revisitado. Reflexiones al comienzo de un nuevo siglo. 2001. 2da reimpresión. Océano. México.
- Puga, Cristina; Jacqueline Peschard y Teresa Castro. Hacia la sociología. 1999. 3ª ed. Pearson educación de México S.A. de C.V. México.
- Puiggrós, Adriana. Imaginación y crisis en la educación latinoamericana. 1990. Alianza editorial mexicana. Consejo nacional para la cultura y las artes. México.
- Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan. Escuela y sociedad en el periodo cardenista. 1997. Fondo de cultura económica. México.
- Ramírez Bohórquez, Everardo. Crónicas de Oaxaca. 2011-2013. H. Ayuntamiento de Oaxaca de Juárez. Oaxaca.

- Revista Clío. Francisco I. Madero, místico de la libertad. World media marketing. s/f. México.
- Revista Educación 2001. Núm. 164. Enero 2009. Editorial educación 2001. S.A. de C.V. México.
- Revista Educación 2001. Núm. 177. Febrero 2010. Revista de educación moderna para una sociedad democrática. México.
- Robles Galindo, Valeriano y Eliseo Suárez Munguía. s/f. La educación agropecuaria en México. Asociación Mexicana de Educación Agrícola superior (AMEAS). México.
- Robles Martha. 1988. Educación y sociedad en la historia de México. Siglo XXI editores. 11av edición. México.
- Sánchez Vélez, Alejandro (Coord.) 1999. La destrucción de las indias y sus recursos naturales. Universidad Autónoma Chapingo. México.
- Semo, Enrique. 1973. Historia del Capitalismo en México. ERA S.A. México.
- SEMS-DGETA. s/f. Componente de formación profesional del bachillerato tecnológico. México.
- Solana, Fernando, Raúl Cordiel Reyes y Raúl Bolaños (Coord.). 1998. Historia de la Educación Pública en México. 2007. SEP-FCE. 3era reimpresión. México.
- Solís, F. La Cultura del Maíz. Editorial Clío. México.

- Stavenhagen, Rodolfo. 1989. ¿Campesinistas vs. descampesinistas? En: Stavenhagen, Rodolfo. Problemas étnicos y campesinos. CONACULTA/INI. México. The origins of agriculture. 1995. An International perspective. 1995. C. Wesley Cowan and Patty to Watson (eds).
- Torres Septien, Valentina. 1985. Pensamiento Educativo de Jaime Torres Bodet. Consejo Nacional de Fomento Educativo. México.
- UABJO. 2007. Memorias Administrativas del Gobernador del Estado de Oaxaca; Benito Juárez 1848-1852. UABJO, Secretaría de Cultura del Gobierno del Estado de Oaxaca e Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. Oaxaca, Oax.
- Victorino Ramírez, Liberio. 2013. Economía, sociología y epistemología de la sociedad de la información y del conocimiento. Universidad Autónoma Chapingo. Texcoco, Edo. de México. México.
- Vidales Delgado, Ismael. *et al.* 2005. Veinte experiencias educativas exitosas en el mundo. Gobierno de Nuevo León-Cecyte NL-Aula XXI Santillana. México. pp. 244-245.
- Villalpando, José Manuel y Alejandro Rosas. Los presidentes de México. 2010. Planeta. México. pp. 148.
- Volke H., y I. Sepúlveda G. 1997. Agricultura de subsistencia y desarrollo rural. Ed. trillas. 1ª. reimpresión. México.

Zepeda Rincón, Tomás. 1999. La educación pública en la Nueva España en el siglo XVI. Editorial progreso S. A. de C. V.

Tesis, documentos y publicaciones periódicas

INEE. 2011. La educación media superior en México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. México.

Martínez Moctezuma, Lucía. Los combates por la educación. Revista Proceso bicentenario. Fascículos coleccionables núm. 7. Revista proceso. Octubre de 2009. México.

Revista Políticas agrícolas. 1997. REDCAPA-UNAM. México.

Revista Proceso bicentenario. Fascículos coleccionables núm. 7. Los combates por la educación. Revista Proceso. Octubre de 2009. México.

Referencias electrónicas

<http://www.odiseo.com.mx/2009/6-12/pdf/macias-riems.pdf>

http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lri/arnaud_b_r/capitulo4.pdf

http://es.internationalism.org/rm/2000s/2010s/2010/115_bicen

http://es.wikipedia.org/wiki/adolfo_1%c3%b3pez_mateos

http://es.wikipedia.org/wiki/adolfo_ruiz_cortines

http://es.wikipedia.org/wiki/benito_ju%c3%a1rez

http://es.wikipedia.org/wiki/jos%20a9_1%20b3pez_portillo

http://es.wikipedia.org/wiki/1%20a1zaro_c%20a1rdenas_del_r%203%20ado

http://es.wikipedia.org/wiki/manuel_%2081vila_camacho#pol.c3.a dtica_econ.c3.b3mica

http://es.wikipedia.org/wiki/miguel_alem%20a1n_vald%20a9s#biograf.c3.ada

<http://estructurasocioeconomicademexico1.bligoo.com.mx/progresas#.VPiqiss5C1s>

<http://itroque.edu.mx/conocenos/historia-de-roque.html#superior>

<http://itsteposcolula.edu.mx/index.php/itste/9-itste/42-historia>

http://primer.informe.gob.mx/pdf_excel/capitulo02/2_12/m195-200.pdf

http://primer.informe.gob.mx/pdf_excel/capitulo03/3_1/m249-262.pdf

http://primer.informe.gob.mx/pdf_excel/capitulo03/3_3/m275-290.pdf

http://sepiensa.org.mx/contenidos/1_novo/home/vasconcelos4.html

<http://sexto.informe.presidencia.gob.mx>

http://www.bicentenario.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=637

http://www.biografiasyvidas.com/biografia/c/calderon_felipe.htm

http://www.biografiasyvidas.com/biografia/d/diaz_ordaz.htm

<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/s/salinas.htm>

<http://www.buenastareas.com/ensayos/misiones-culturales/60504.html>

<http://www.comie.org.mx/revista/pdfs/carpeta1/1invest11.pdf>

http://www.crossandcompass.com/la_masoner_a_en_mexico.pdf

http://www.dgeta.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=55&Itemid=68

http://www.dgeti.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=64:historiadgeti&catid=55:historiadgeti&Itemid=84

<http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/re/re-iss-09-06-14.pdf>

<http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/re/re-iss-09-06-15.pdf>

<http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/re/re-iss-09-06-16.pdf>

<http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/re/re-iss-09-06-18.pdf>

<http://www.diputados.gob.mx/cedia/sia/re/re-iss-09-06-19.pdf>

http://www.economia.com.mx/ernesto_zedillo_ponce_de_leon.htm

http://www.economia.com.mx/luis_echeverria_alvarez.htm

http://www.economia.com.mx/manuel_avila_camacho.htm

<http://www.educacionfutura.org/el-sistema-educativo-es-el-reprobado-no-sus-maestros-manuel-gil-anton/>

<http://www.ejournal.unam.mx/dms/no05/dms00508.pdf>

<http://www.elbalero.gob.mx/historia/html/sxix/biojuarez.html>

<http://www.economista.mx>

http://www.ensubasta.com.mx/lazaro_cardenas_del_rio.htm

http://www.itsmigra.edu.mx/historia_academica.html

<http://www.laregiontam.com.mx/?op1=notas&op2=19845>

<http://www.liber-accion.org/articulos/26/194-la-educacion-de-mexico-a-traves-de-los-siglos>

<http://www.mediasolutions.com.mx/ncpop.asp?n=201205100607017601&t=>

<http://www.monografias.com/trabajos/diazordaz/diazordaz.shtml>

<http://www.presidencia.gob.mx/presidencia/presidente/>

<http://www.revistas.unam.mx/index.php/pde/article/view/36972>

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1515-59942000000200004#graf1

<http://www.tecnm.mx/informacion/historia-de-los-institutos-tecnologicos-descentralizados>

CAPÍTULO II. GESTIÓN COMUNITARIA Y VISIÓN INSTITUCIONAL EN LA INSTALACIÓN DE LA ESCUELA AGROPECUARIA

Nuestra recompensa se encuentra en el esfuerzo y no en el resultado.

Un esfuerzo total es una victoria completa.

Mahatma Ghandi

Resumen

El proceso de construcción de la escuela agropecuaria en Oaxaca está lleno de gestiones, reuniones, anécdotas, ilusiones y también de problemas con los actores que participaron en su conformación y operación. En esta reseña se trata de dar respuesta a una interrogante básica ¿es necesaria la escuela agropecuaria en Oaxaca? Conoceremos los elementos del contexto para su análisis, discusión y definición de una respuesta, que cada quien podrá construir. La escuela agropecuaria en Oaxaca fue fundada a petición de muchos actores sociales, políticos, funcionarios, etc.; así lo reconocen el 95% de los exdirectivos y trabajadores encuestados, todos del subsistema DGETA.

El cambio de enfoque que se dio en 1980 de pasar de atender a la comunidad a la vinculación, limitó el espectro de servicio de la escuela agropecuaria a campesinos y productores y “modernizó” el servicio a una especie de atención clientelar: el enfoque industrial y la eficiencia económica de la escuela, ahora veía al campesino como

un productor de alto rendimiento que solo requería de insumos y maquinaria para despegar. Se rompió el vínculo fraterno que identificaba a la escuela portentosa con los productores de bajos recursos económicos. Pronto la realidad supero los programas, los campesinos y productores podían producir mejor que los técnicos agropecuarios una vez que aprendieron que los agroquímicos y demás insumos los vendían en las tiendas y los tractores los generaba una fábrica. Nada nuevo hubo de la moderna vinculación hasta la actualidad. Los datos que se presentan muestran los logros y limitantes que su tuvieron y los retos que se presentan para seguir vigentes en el interés social y productivo.

2.1 La Educación no formal en Oaxaca

Por educación no formal se entiende como aquella que no está integrada a un esquema riguroso administrativo, pedagógico y es más bien práctico; es decir no es escolarizada.

Surgen las BEDR en Oaxaca

Partimos de la existencia de dos tipos de brigadas con enfoques, personal técnico, presupuestos y resultados distintos. Una fue las BPA–Brigadas de Promoción Agrícola - perteneciente a la Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Rural¹ a cargo del Dr. Ponce, dirección que también coordinaba las Misiones Culturales; otro tipo de brigada fue la BEDA -Brigada de Educación para el Desarrollo Agropecuario- a cargo del Prof. Julián Rodríguez

¹ Ver http://dgeta.sems.gob.mx/es/dgeta/que_es_dgeta. Consultada en fecha 08 de agosto de 2015.

Sesmas, responsable del Programa de educación no formal (PENFO) de la DGETA -Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria-. Los dos tipos de brigadas operaban con enfoques de trabajo diferentes que cada una de sus instancias defendía como el mejor. En el marco del Programa Nacional de Vinculación del presidente López Portillo, en 1978-1979, las BPA: personal, recursos presupuestales y trabajadores, pasan a depender de la DGETA.

Las BPA trabajaban por áreas, con maestros para dar capacitación y asistencia técnica en apicultura, agricultura, ganadería, industria rural y trabajo social, después se incorporó carpintería. Tenían además un aula rural móvil para niños que no podían ir a la escuela formal y a los que lograban conjuntar se les impartía clases desde el primero al sexto de primaria. Su responsabilidad eran tres comunidades que concluidas sus metas pasaban a otras más. Al llegar a la comunidad voceaban por aparato de sonido su presencia y propósito, a las personas se les ofrecían el servicio. Estos trabajadores, generalmente, no tenía un perfil profesional solo de oficio y eran conocidos como tecnólogos o maestros.

La brigada de la DGETA se origina por acuerdo con la SARH para capacitar a productores del sector rural que no disponían de ninguna instancia que los apoyara técnicamente, así mismo serían el brazo ejecutor del plantel. En algún momento el recurso económico de la SARH se terminó, pero el trabajo de los brigadistas continuó. Posteriormente las BEDAs, fueron apoyadas presupuestalmente hasta 1989-1990 por el CONAFE -Consejo Nacional de Fomento

Educativo. Los brigadistas fueron formados como agentes de cambio, capacitándolos con la Metodología para la formación de promotores para el desarrollo rural integral, acorde al Programa Nacional de Desarrollo Rural Integral (PRONADRI) emitido en abril de 1985.

Un trabajador entrevistado, comenta aspectos generales del esquema alternativo de trabajo de las BEDAs, respecto a su financiamiento y sus fines:

El Programa de educación no formal fue directamente financiado con recursos del exterior por la presidencia con JLP; los líderes de este programa fundaron la TESCAC= Trabajadores de la Educación al Servicio del Campo A.C., que aparecía como filial de la CNC. Se pagaba una cuota de membresía (registro de lealtad). Con esta organización se participaba en campañas políticas. El Prof. Julián Rodríguez, Michoacano, daba preferencia a personal que tenía formación profesional. Era un tipo bien plantado, con presencia y mando, aunque algunas veces algunos de sus colaboradores abusaban de los trabajadores nuevos sobre todo y en lo que respecta a su pago, solo pagan parte del periodo.

Técnicamente su principal herramienta de trabajo fue la Guía de Planeación y Control para la Formación de Productores en el Campo. Tanto la capacitación como las reuniones nacionales se realizaban comúnmente en el Instituto Superior de Educación Tecnológica Agropecuaria -ISETA 1978-1994- que paso a ser el ITA33 -1994-

2005- en Roque Guanajuato. Los brigadistas eran muy cumplidos y responsables de resultados para cumplir el objetivo “educar a los estratos productivos del sector rural, a fin de que organizada y autogestivamente, conozcan y aprovechen los recursos para mejorar sus condiciones de vida”.

Se estimó la existencia de al menos 36 BEDA en Oaxaca; por ello la DGETA enfatizó en la contratación de personal y su capacitación inmediata sobre la metodología en el CECADA -Centro de Capacitación y Asesoría para el Desarrollo Agropecuario- en Oaxaca. De estas BEDAs surgen las BETAs -Brigadas de Educación Tecnológica Agropecuaria- con clave CEPA -Centro de Educación para la Producción Agropecuaria. Las BEDAs no tenían soporte técnico, no tenían presupuesto, no tenían clave de asignación de centros de trabajo, prácticamente eran brigadas imaginarias y con problemas como centros de trabajo. El prof. Luis Gómez Santiago era supervisor en la mixteca, Javier Fuentes (†) en el Istmo y Ramiro Cruz (†) en los Valles centrales.

Las mismas necesidades de presupuesto, de recursos humanos, equipo y materiales hicieron que en la práctica se diera la interacción y después la fusión de las BPAs (o BDR) y las BETAs. En muchos casos los trabajadores de DGETA en Oaxaca no querían la fusión administrativa entre brigadas, aunque prácticamente los hacían, Se tiene el caso en 1984 de la fusión de la BPA (BDR) de Teotitlán del Camino en la región cañada y la BETA311 de Huajuapam en la mixteca por acuerdo de 3 trabajadores de la BPA (BDR) y 8 de la

BETA311 y dan origen a la BEDR15 con presupuesto, herramientas y camioneta tomados de la BPA (BDR). Por el contrario personal de otros centros de trabajo no actuaron de la misma forma y se generaron pugnas y muchos problemas que no podían resolverse fácilmente.

Las autoridades generaron diversas alternativas para disminuir los conflictos; una de ellas fue la orden en 1984 que todos los trabajadores con perfil técnico superior se incorporarán a los CBTAs para ser jefes del departamento de vinculación que estaba en construcción. Otra salida fue la convocatoria para realizar o concluir estudios de nivel superior, derivado que mucho personal no reunía el perfil técnico para desempeñar sus funciones. Así se crea el Sistema Abierto para cursar una licenciatura, y los técnicos se vieron obligados por las exigencias a capacitarse y actualizarse. El primer coordinador de este sistema a nivel nacional fue el oaxaqueño Ing. Adelfo Cadeza; en este sistema se capacitaron diversos trabajadores que han figurado en diversos cargos directivos y sindicales de la escuela agropecuaria: Humberto Gutiérrez, Carlos Santiago, Valentín Sánchez, Palomec's, Florean Méndez, Leonel, Ángel Ramos y Ovilo, entre otros. Los cursos iniciaron en el ITA23 continuando en el Cbta9, después al ITA8 y concluyeron en el ITA3 de Tuxtepec. Se dice que la presión académica obligo la transferencia en diferentes institutos del mismo subsistema tecnológico agropecuario hasta titularse.

Otra alternativa fue la creación, en febrero de 1985, de zonas de supervisión de brigadas con la finalidad de observar y calificar los avances de los brigadistas. En la mixteca fue asignado Jacobo Solano como responsable de las brigadas de Nochixtlan, Huajuapán, Tlaxiaco, Tonalá y Juxtlahuaca; en Valles centrales fue Moisés López para atender Etlá, Ayoquezco, Ocotlán, Miahuatlán, y Tlacolula, y la del Istmo con Tomas Chiñas para las brigadas de Juchitán, Tequisistlán y Pochutla. Fue efímera esta estructura y termina sus funciones en 1988 ya que fue complicado la supervisión y los compromisos que se generaron.

Prácticamente hasta 1989-1990, la DGETA fusiona a las BETAs y BPA (BDRs) en todo el país. Este reto le realiza al recién nombrado jefe de vinculación nacional Prof. Saúl Arellano por órdenes del director general M.C. Carlos Pérez. La estrategia nada fácil se opera en el ISETA. Comenta el Prof. Saúl Arellano *“El primer día los recibieron con un vinito especial. Al día siguiente llega el director general y públicamente instruye a Saúl Arellano como un sólo jefe de las brigadas. Pero antes Saúl Arellano ya se había reunido con ellos en privado para ponerlos al tanto y que no hubiera problemas.”* Finalmente se estructuraron 125 brigadas con el nombre de BEDR – Brigadas de Educación para el Desarrollo Rural- en todo el país. Con esta fusión la DGETA instruye para que todos los bienes se concentraran: mobiliario, maquinaria, volteos, camioneta.

Inicialmente se generó un descontrol –problema fuerte- al nombrar como jefes de la nueva BEDR a personal de las BPA (BDR); la

inconformidad de los trabajadores de las BETA's no se hizo esperar. También el personal de la BPA no se adaptó y puso resistencia a la nueva metodología aun con la capacitación recibida. Con ello inició un cambio y ritmo de trabajo: a los maestros expertos en oficios de la BPA BDR los pusieron a organizar grupos de campesinos para proyectos productivos y cursos de capacitación y asesoría, situación que no dominaban. Desde esa época serían conocidos todos como promotores.

Todo ello generó problemas de relaciones laborales, ambientes de trabajo complicados y de magros avances en los propósitos del desarrollo rural integral. La solución a estos conflictos se aminoró con la siembra de la idea de desaparición de las brigadas a través de los supervisores lo que propició que muchos brigadistas emigraran al área escolarizada que consideraban de mayor prestigio en los CBTA's. Algunas brigadas, como la BEDR 15, se quedaron sin personal.

En el inicio de esta fusión se formaron grupos interdisciplinarios para la atención de las comunidades como grupo técnico *“Como una necesidad, en el fortalecimiento de las actividades productivas en el aspecto: pecuario, agrícola, dependientes de las regiones en que se ubicaron las unidades educativas”*. El trabajo colectivo que se hacía era amplio abarcando lo social, administrativo, técnico y asesoría en trámites financieros *“como grupos interdisciplinarios para apoyar a los medios rurales en los aspectos social, administrativo y técnico”*.

A través del CECADA en una alianza política con el gobierno del estado de Oaxaca, se logró un convenio con el COPLADE para establecer Brigadas de Solidaridad, eslogan de moda con la política presidencial de Salinas de Gortari en 1992. Estas brigadas de nombre, se ubicaron en las delegaciones de gobierno, “becando” a los promotores que participaban a través del PRONASS –Programa Nacional de Servicio Social-, lo que propiciaba un sobre sueldo, elemento económico que influyó en la inconformidad de otros trabajadores y propició el cambio de enfoque de trabajo. La tarea central de estas brigadas con el gobierno del estado y, en otros casos, SEDESOL se avocó a formar Comités y Consejos de Solidaridad para la operación del PRONASOL -Programa Nacional de Solidaridad- del gobierno federal.

Para los exjefes de brigada, estas surgen como una necesidad capacitación y organización rural y cubrir servicios que no eran atendidos por dependencias del ramo para el fomento productivo. Esta figura fue impulsada:

- “A través del departamento de educación no formal a nivel central en 1978”;
- “Como una necesidad de atender al sector productivo específicamente comunidades del sector rural y que los productores en forma organizada aprovechen los recursos naturales, mejorando su condición de vida”.

Solo uno trabajador de las BEDR de todos los entrevistados, asocia la formación de brigadas a las misiones culturales que se gestaron en la época de Dr. Ponce; muy posiblemente porque fue parte de la BPA (BDR), que pertenecieron a la misma dirección general de aquel entonces. En general, los brigadistas consideran que las brigadas están relacionadas a proyectos agropecuarios en el ámbito nacional del medio rural, como apoyo a las comunidades más pobres y marginadas.

En un momento dado se tuvo mucha incertidumbre de la continuidad de las BEDR, y en otro caso sacarlas de la SEP para pasarla a otras instancias. La DGETA realizo las gestiones ante la Secretaria de Programación y Presupuesto, justificando sus tareas y se logró obtener su registro como centros de trabajo, lo que les dio personalidad ante la misma SEP y con ello no se las quitaran. Con la reforma curricular de la educación media superior 2004 se pretendió enlazar el trabajo de las brigadas con las NIES y AST. Sin embargo las cosas continúan evolucionado y se tiene la idea de integrarlas, como le damos mejor cobertura, que tienen en cierto grado de vulnerabilidad. Ahora que han variado sus actividades y enfoques sindicales, ¿cómo hacer un proceso de integración respetando sus derechos? Se tiene que ver ubicación, relación con escuelas, fortalecer la seguridad de sus recursos.

A mediados de julio de 2014, por invitación del sindicato de homologados del nivel medio superior de la sección XXII del SNTE, se presenta en Oaxaca el encargado del departamento de vinculación

de la DGETA para explicar a los brigadistas sindicalizados el nuevo enfoque de las brigadas. Se confirmó la relación directa con las escuelas y directamente con los departamentos de vinculación de las escuelas y su eventual ubicación a otras zonas del marginadas del estado, preferentemente en localidades donde se encuentra los CBTA's. Lo anterior obedece al cumplimiento de la RIEMS de 2007, lo cual se había venido promoviendo con la resistencia natural de trabajadores en un *estatus quo*, sin demasiada responsabilidad.

Como corolario el Prof. Félix Aquino comenta:

Con José López Portillo, una de las políticas fue fusionar escuelas agropecuarias, industriales y pesqueras. En este periodo desaparecen la misiones culturales que daban corte y confección, albañilería, herrería; había 100 misiones culturales en el país y las abrazo la Dirección general y creo 100 brigadas agropecuarias; se absorbió gran parte de egresados de los CETAs. Las brigadas se tenían proyectos de aves, porcinos, ganado mayor; al principio se establecieron cerca de las ETAs que disponían de 20 hectáreas de terreno para construcciones; en el norte se sembraron arboles de nogal. El Prof. Julián Rodríguez primer director de brigadas. Él organizo a las brigadas, no tenía descanso, no dormía; llegaba primero que todos a las 7:30 am y el ultimo en retirarse a la 1 o 2 de la mañana y eso le dio vida a las brigadas. Cada brigadista debía tener 3 grupos mínimo y 5 máximo pero funcionando. Con las

nuevas gentes se fue perdiendo la mística de trabajo. Con Miguel de la Madrid, el Dr. Rolando Lasse –DGETA-tuvo un apoyo decidido, dio 200 camionetas nuevas y la mayor parte se fueron para brigadas; las brigadas apoyaban el PRI.

Enfoque de trabajo de las Brigadas

Posiblemente hasta 1990 estuvo al mando de las brigadas el Prof. Julián Rodríguez Sesmas, responsable del Programa de Educación no formal de la DGETA (PENFO). Fue un jefe muy exigente que imponía una disciplina férrea, que llegaba al extremo de parecer militar. Como ejemplo, en las reuniones nacionales en el ISETA daba la instrucción para que los promotores se levantaran a las 5 de la mañana para realizar ejercicios, a las 7 estar desayunando y a las 8 de la mañana estuvieran puntuales a la reunión en donde se escuchaban instrucciones, se intercambiaban ideas y se definían proyectos. Exigía reportes de trabajo completo y concreto; se daba el caso de llegar a presentar reportes muy extensos “era de 3 metros unas sábanas compuestas por hojas donde se reportaban reuniones, cursos, etc.”. Cuando era fin de año, concentraban a los brigadistas en Roque Guanajuato y, comúnmente eran liberados hasta el 31 de diciembre. No se les permitía tomar; lo hacían aquellos que lograban escaparse por la noche.

Cuando los promotores no cumplían con las instrucciones o no llegaban a tiempo a las reuniones o convocatorias diversas que se les hacía, se les cambiaba de brigada o se les despedía de inmediato. Así

nace el eslogan “conozca México a través de la DGETA”, acuñado por los propios trabajadores por la movilidad del personal de las BEDR a cualquier parte de la república mexicana. El Prof. Rodríguez Sesmas² tenía gente de confianza que le apoyaba a controlar todo; los ponían a cuidar y hacer rondines. Para el estado de Oaxaca fue el Prof. Félix Aquino, quien fue supervisor regional de zona Oaxaca-Chiapas.

Un trabajador de la BEDR15 de Huajuapam, nos comentó que cuando inicio en una brigada la disciplina era extrema, con abusos de autoridad; por lo que ante una queja con autoridades superiores solo conseguían el recelo del jefe de la brigada. No tenían ninguna representación sindical así que no podían hacer nada.

Cuando entré a trabajar –comenta J. Felix Rosas (f)- había mucha disciplina. Su jefa de Espinal, en el Istmo, era una señora de 65 años que no tenía ni la primaria, pero era de Michoacán como su paisano Prof. Sesmas; ella imponía una disciplina muy férrea. Si no se llegaba a la hora les llamaba la atención y con varias faltas los ponía a disposición a la dirección de brigadas en México. A muchos los reubicaban a otra parte de la república. Por ejemplo, un compañero de Campeche por indisciplinado lo enviaron a Coahuila, a otro de Michoacán a Monterrey. Un día se levantaron contra la viejita por sus actitudes y

² El Prof. Julián Rodríguez Sesmas actualmente tiene 58 años aproximadamente, fue profesor de profesión, egresado de la normal de Puebla, tiene también una maestría. Fue presidente municipal a los 21 años de Tuzantla Michoacán, fue secretario particular de Rolando Lasse y fue jefe de vinculación nacional en la DGETA.

prepotencia. Las brigadas no tenían sindicato. No les hicieron caso en México.

Contemporáneo del Prof. Julián Rodríguez es el Prof. Saúl Arellano; y sus discípulos activos en la DGETA son Ing. Agustín Velásquez – por varios años director de operación-, Ing. Humberto Gutiérrez - hasta mayo de 2008 subdirector operativo zona sur-, Lic. José Carmen Longoria - coordinador Administrativo hasta 2013-. El enfoque de capacitación del Prof. Rodríguez Sesmas era formar líderes de desarrollo, por eso actualmente los capacitados en esa metodología han ocupado puestos importantes como directivos, administrativos, sindicales o de elección popular, por mencionar algunos: Javier Jiménez – llegó a ser subsecretario de gobierno-, Carlos Carrasco –diputado local-, Mariano Morales -director-, Ricardo López –director -, Ángel Ramos –líder sindical, director-, Ricardo Pineda –director y líder sindical estatal-, Jacobo Solano (†) – director y jefe de brigada-, Tomas Osorio –jefe de brigada y director-, Herón García -director-, Raúl Vásquez –jefe de brigada-, Juventino Sosa –líder sindical, jefe de brigada y director-, Francisco Ortiz – promotor-, Eliviat Cruz –docente jubilada-, Petrona Chevez – docente-, y Rosalino Cruz –director, líder sindical-, entre otros.

Los comentarios que nos ofrece el Ing. Pedro Guerrero promotor, respecto a la funcionalidad de la capacitación de promotores con la metodología de trabajo nos ilustra un esquema de disciplina, orden de ideas y métodos para interactuar con las comunidades y su entorno.

Los resultados logrados quizá requieran de un análisis más específico.

Su principal herramienta de trabajo fue la Guía de Planeación y Control para la Formación de Productores en el Campo, editada por la SEP y el Fondo de Cultura Económica, conocida por los brigadistas como 'la metodología de trabajo' que resumía y guiaba nuestras actividades, siendo estrictamente riguroso cursarla y aprobarla para ser contratado como brigadista, cubriendo temas tan importantes como los de aprender a elaborar un estudio socio económico, redactar una convocatoria con su orden del día, levantar una minuta de trabajo, detectar conflictos, líderes naturales negativos y/o positivos, inventariar necesidades y posibles soluciones desde una asamblea general, a constituir una organización productiva, etc., etc., hasta cómo operar y administrar proyectos productivos, cuya elaboración se daba de manera participativa con los interesados.

Con la metodología de trabajo de brigadas se capacitaba en tres áreas: social-básica, administrativa y técnica. La brigada estaba integrada por 6 trabajadores: un veterinario y un agrónomo con un auxiliar cada uno, una trabajadora social, dos intendentes, un tecnólogo. Los cursos de conservación de frutas y hortalizas, mejoramiento del hogar, clases de cocina, etc. eran los principales. Según el Prof. Erón García, ex director general, los Bachilleratos

Integrales Comunitarios (BIC), dependientes de CSEIIO-BIC, adoptaron la metodología de las BEDR de la DGETA y actualmente se aplica en sus 27 centros de trabajo.

El enfoque de trabajo de las brigadas fue diferente del que ahora se tiene; se trabajaba de 9 a 2 y de 4 a 8 de la noche; los sábados hasta las 2 de la tarde y los domingos había turnos de guardia. Se tenía un esquema organizado muy rígido tipo militar, es decir de mucha disciplina para el cumplimiento de sus actividades, avances y reportes. Un ritmo de trabajo que requería de tiempo completo: *“se trabajaba de lunes a domingos sin horarios en la organización y capacitación de productores. Los productores pagaban sus viáticos (de los promotores) de sus percepciones económicas”*. Y como se puede observar los productores interesados y en la confianza de los cursos, asistencia técnica y asesoría de los brigadistas, aportaban económicamente recursos para que estuvieran en sus comunidades. Así llegaron las brigadas a lograr un prestigio por su organización, su capacidad, su entrega y resultados para *“promover el desarrollo rural con cursos cortos con diferentes áreas de producción. Además de algunos subsidios para inicio de su operación”*.

Los reportes eran muy extensos cada 3 meses y todos se enteraban de lo que se hacía por la Flujo de Avance que se tenía en la oficina como por las reuniones que se hacía todos los días lunes. Se hacía la retroalimentación en donde exponían los responsables de las tres áreas: social, administrativa y técnica. El reporte incluía el concepto de costo educativo que era un indicador del costo en dinero que

representaba capacitar a un campesino. Era la suma de los sueldos del promotor más el de la secretaria dividida entre el número de productores capacitados. Todas la brigadas tenían su rotulo de lámina que cumplía con las características de las dependencias y con el emblema y lema.

Su metodología fue funcional, acorde a las necesidades rurales, a la visión de los programas agropecuarios, a las políticas de desarrollo del campo y del medio rural, por eso “bajo el enfoque de una metodología que se tomaba en un centro de capacitación, se tenían claros los conceptos, los propósitos, las metas”. Además se complementaba con la “guías de planeación y control para la formación de productores en el campo” en tres áreas social, técnica y administrativa.

El trabajo era “interdisciplinario y en equipo atendiendo necesidades del medio rural”, atendiendo un programa de trabajo definido exprofeso y “se sustentaba en programas y proyectos estratégicos del gobierno federal y de los estados, con apoyos bien definidos para el campo”. El trabajo que se hacía con los proyectos tenían 4 fases: organización del grupo (constitución), elaboración de proyectos y tramite de financiamiento (a veces se extendía el tramite), estas tres fases requerían de 3 meses cada una. La cuarta etapa era de Administración y operación del proyecto que era por tiempo indefinido. Estamos hablando de la época de 1980, en el periodo presidencial de López Portillo, en donde los recursos económicos generados por el bum petrolero existían al grado de dilapidarse hasta

corromperse; se llegó a decir que había llegado el tiempo de “administrar la riqueza”.

Los nueve trabajadores de brigadas encuestados no aportaron muchos elementos de juicio. Lo rescatable señala que el enfoque era de educación para el desarrollo rural con actividades específicas, uno de ellos lo comenta así:

“las actividades que se desarrollaban más enfocadas a talleres tales como, corte y confección, carpintería, bordado, herrería, albañilería, enfermería etc.”, todo ello con un enfoque específico definido por la autoridad central; lo cual *“bajo un enfoque de una metodología (de antaño) “Guía de planeación y control para la formación de productores con el campo” en tres áreas: social básica, administrativa y técnica”*.

El cambio de enfoque de brigada pudo estar influenciado por el desgaste del modelo, es decir de los promotores, y las formas absolutas de pensar. El surgimiento del sindicato de brigadas por abusos de autoridad también fue un elemento obligado en el análisis del cambio. Finalmente el reposicionamiento de los puestos de dirección-control en la DGETA fue otro elemento decisivo; la incorporación de personal que venía ascendiendo en los cargos genero diferencias. Una de ellas fue entre el jefe de vinculación y el jefe de zona sur, aun cuando fueron maestro y discípulo, las diferencias no fueron superadas y se incidió en el ambiente de trabajo y los resultados de las brigadas. Estas se hicieron más políticas.

Las características del ambiente de trabajo de antaño, según los ex-jefes de BEDR, contrastan sustancialmente con las actuales. Antaño, refieren, el trabajo se realizaba en equipos multidisciplinarios, con mayor disponibilidad, armonía laboral y compromiso. Sin embargo, para otros el ritmo de trabajo y las extenuantes reuniones y jornadas laborales las ubican como de sometimiento. Cuando se da la coyuntura sindical en la época de 1982, las brigadas se transforman y ahora se tiene un ambiente de mayor injerencia hacia lo político sindical. Cuando empiezan a incorporarse personal de planteles a las brigadas las cosas cambian, ya que *“anteriormente existían recelo por venir unos del área escolarizada”*.

Los trabajadores de las BEDR comentan que el ambiente de trabajo antaño era *“más agradable”, “era amigable y solidario”, y de “mayor cordialidad. Mucho de ello estaba relacionado al enfoque y al esquema de operación que se tenía adicionalmente a la juventud de los que iniciaron; con mayores recursos, insumos y medios existía un trabajo más coherente, pertinente y apropiado”*. *“De mayor cordialidad integración debido a que se asistía a la comunidad de manera conjunta utilizando el vehículo de transporte de la brigada”*.

En 2013 concluye la DGETA la actualización de la *“Metodología del proceso educativo para el desarrollo rural sustentable”* que recupero mucho de la metodología que antaño se aplicaba en sus tres aspectos específicos: área de educación social básica, área administrativa y área técnica. Así mismo propicio que las BEDR *“Proporcionar asesoría técnico-educativa con calidad y pertinencia a docentes así*

como fortalecer el logro de los aprendizajes teóricos-prácticos de los alumnos a través de la vinculación con los sectores social y productivo del entorno de las escuelas, que permita mejorar las condiciones de bienestar de la comunidad y coadyuvar al desarrollo rural integral y sustentable del campo mexicano”.

2.2 La institucionalidad de la masonería: “nunca desampararse, siempre estar unidos”

A nivel nacional, Oaxaca no fue la excepción, se impulsó desde la cúpula de la DGETA el enfoque masón en las brigadas. Los trabajadores, con énfasis en aquellos que ocupaban un cargo directivo en planteles y brigadas, eran “invitados” a participar desde viernes por la tarde o sábado y domingo a ir a cursos de masonería. En reuniones nacionales de trabajo también se aprovechaba para hablarles de masonería y en otras ex profeso que se realizaban en diversas oficinas como las de PEMEX y la misma DGETA para fortalecer el gremio.

Para evitar rechazos, antes de iniciarlos en la masonería, a jefes de brigada y promotores, los elegían es decir los seleccionaban. Casi no había forma de no aceptar y menos salirse ya que era como una forma de desobediencia a los jefes superiores. Los cursos estaban orientados a enfatizar su misión “nunca desampararse, siempre estar unidos”. Como es normal en Oaxaca, a algunos promotores no les gustaba la idea de la masonería y empezaba a inconformarse pero no podían salirse fácilmente aunque buscaban cualquier justificación. Un trabajador comenta *“sólo aguante tres meses porque mi papá*

estaba muy enfermo. Una característica es que en la firma se hace un triángulo definido con tres puntos, también con el saludo de manos". Hasta la fecha muchos trabajadores continúan con su firma de masón.

Para darse de alta como masón, en Oaxaca, los llevaban a lugares solitarios con espinas, con vidrios, panteones y bosques, entre otros para probar su valor, fortaleza y lealtad. Les vendaban los ojos, y algunas veces descalzos, para bautizarlos. Uno de ellos fue "Chencho" Astilleros, a quién le indicaron que se le arrodillara al maestro, eso le inquieto al joven brigadista y se quitó la venda de los ojos, para sorpresa de él vio que era un conocido suyo, entonces "Chencho" decide no aceptar convertirse en masón. Ya después en pláticas de amigos comentaba con su estilo peculiar: *"como me iba a dejar llevar por alguien que era peor que yo"*. También les imponían pruebas de fortaleza y fuerza de espíritu, se dio un caso que al brigadista Tomás Osorio, el maestro masón le da una cachetada y este enojado se quita la venda y enfurecido se abalanza sobre maestro, tuvieron que detenerlo varias personas para evitar que golpeará al masón.

El enfoque masón en DGETA Oaxaca fue transfigurado a poder; se configuro un grupo de poder que podían determinar relaciones laborales, puestos directivos y diversas canonjías. Aunque su idea era escoger a la gente más leal, poco a poco se pervirtió la entrada y se fueron incorporando personas de todo tipo de conducta. Un trabajador comenta que *"La grilla de los masones provocó mi salida*

de Huajuapam. Fue con el sindicato a quitarlo y le dijeron que con el poder que tenían como masones podían quitar a quién quisieran. En sus cultos que hacían programaban todo. A los masones se les asociaba con la maldad, no creer en dios y sin sentimientos. Se consideraban superiores a cualquiera, se consideraban sabios". Se dio la orden desde la DGETA que se incorporaron a productores rurales a la masonería.

En aquellos tiempos el conocimiento sobre el enfoque de la masonería era mínimo en Oaxaca y menos en las comunidades rurales. Su ideario de trabajo bajo el enfoque del maestro masón Benito Juárez, orientaba el cómo deberían ser las instituciones y el cumplimiento en el trabajo, entre otras cosas, nunca se reunían para eventos sociales. Su hermandad llegaba a ser más particular que pública, apoyándose mucho en el trabajo sobre todo en las épocas extenuantes de requerimientos de información. Se llamaban unos a otros hermanos, e hicieron círculos de poder y de abuso.

2.3 CECADA-CISADA

El CECADA –Centro de Capacitación y Asesoría para el Desarrollo Agropecuario- fue creado en 1979 para la capacitación y evaluación de candidatos a trabajar primero en educación no formal –brigadas- y después en educación formal de planteles. Además estos centros a través de su departamento de planeación y operación de proyectos específicos, conjuntamente con el supervisor estatal de brigadas y el coordinador estatal de la DGETA, definían previo estudio socioeconómico municipal la instalación de una brigada.

La DGETA instalo 4 CECADA a nivel nacional: Oaxaca, Chiapas, Yucatán y Jalisco; al parecer llegaron a ser 10. A nivel nacional estos centros de trabajo fueron coordinados en un momento por el Ing. Velásquez Servín, que ya había sido director de uno de ellos. Los CECADA pasan a ser CISADA -Centro de Instrucción y Superación Académica para el Desarrollo Agropecuario-. Para iniciar a trabajar en las brigadas era obligatorio tomar el curso Metodología para la Formación de Promotores para el Desarrollo Rural Integral.

En Oaxaca el CISADA2 se le ubicó en la ciudad capital, primeramente en Eulalio Gutiérrez de la colonia Alemán y para 1985 se ubica en avenida Porfirio Díaz. Los jefes del CISADA2 fueron diversos: el primero fue el Prof. Feliz Aquino Martínez; después Juan Gilberto Abam (†), le siguió uno de Guanajuato; Ing. Humberto Gutiérrez Burgos, Abraham Villalobos, Herón García -jubilado en 2010-, y Armando Santos Reyes -jubilado en 2007-. En ese entonces relativamente había mucho dinero. Se daba el caso que cada mes llegaban remesas de material de oficina: hojas, lápices, etc. y aunque hubiera en almacén les dejaban más. El sobrante de material se lo repartían entre algunos trabajadores para su uso personal.

Los cursos que se impartían eran de tres meses en tres áreas específicas: social, administrativa y técnica. En la primera área se abordaban los temas de organización campesina, formas legales, manejo de reuniones, etc. Para el área administrativa abarcaba lo administrativo y contable, procesos administrativos y balances. El área técnica formulación y evaluación de proyectos.

Tenían la orden de estar todo el día y toda la noche, ya que según los jefes se debía atender a cualquier hora a los campesinos. Les hablaban por teléfono a las 12 de la noche o 3 de la mañana para comprobar si se encontraban. La promotora María Ojeda “la güera” - jubilada en 2011- comenta de un jefe del CISADA2 “era muy negrero y no los dejaba ni almorzar, por lo cual lo hacían a escondidas. Cuando llegaba el Prof. Aquino todos lo recibían parados. Hacían guardias en vacaciones y hasta sábado y domingo. Cuando llego el sindicato democrático todo cambio”.

El CISADA fue un proyecto coyuntural que cumplió su cometido de capacitación a los nuevos ingresos a la DGETA, ante un escenario de masivas contrataciones para la escuela agropecuaria sin perfil o nivel profesional para atender y cumplir con calidad los servicios educativos y técnicos de asistencia técnica. Fue la época en que iniciaba este subsistema con Luis Echeverría, continuo con López Portillo y un poco de La Madrid.

Para el Ing. Víctor Carillo Chevez, personal del CISADA, capacitado en la metodología y directivo de la DGETA la capacitación fue excesiva en el sentido de hacerlos creer cosas que no eran y que no podrían atender con los exiguos recursos financieros, sobrecargas de trabajo y perfiles profesiográficos inadecuados:

Nos lavaban el cerebro, nos hacían creer que éramos la panacea del desarrollo agropecuario; cuando nos dimos cuenta que éramos un simple peón en esta maraña del ajedrez; todo eso nos desanimó.

La contratación de trabajadores

La forma de contratación o ingreso a brigadas podía ser de diversas formas: a) por “invitación” de un funcionario, b) gestión directa en oficinas de la DGETA, c) por traslado o cambio de plantel a brigada. En general, los brigadistas eran contratados por honorarios y posteriormente se les asignaba la base, se les daban materiales y en algunos casos unidades móviles. La formación de las BEDAs generó muchas posibilidades de trabajo para el desarrollo rural con actividades muy intensas día y tarde y en su caso sábado y domingo y en vacaciones se les daban cursos de capacitación.

Por “invitación” se refiere a la acción que servidores públicos hacían a personas que por amistad y/o relación familiar querían contratar. Así que muchas personas entraron sin quererlo y de manera fortuita, sin cumplir muchas veces los requisitos normativos ni el perfil técnico necesario para el desempeño de sus funciones, lo cual suplían de alguna manera con la capacitación de tres meses que se volvía fundamental en el CISADA2 en Oaxaca, o según el caso, al CISADA1 de Morelia -Centro de Instrucción y Superación Académica para el Desarrollo Agropecuario-.

El promotor Jacobo Solano (†) nos comenta su historia de ingreso a trabajar a la brigada:

Inicie el 1 de septiembre de 1979. Tenía entre 21-22 años. Mi asignación me la dio el maestro Sesmas. En la DGETA estaba el Dr. Rolando Lasse. Mi ingreso a la DGETA se dio de esta manera: estudiaba en el ITRO –Instituto

Tecnológico Regional de Oaxaca- (hoy ITO), iba en segundo semestre, llegó el Prof. Félix Aquino, fue a fundar la ETA50 en Cuilapam, y se llevaba con mi papa y otros ciudadanos del pueblo; iba muy seguido a comer al pueblo y a tomar a su casa y la de sus tíos. En una fiesta el Prof. Aquino pregunto qué a que se dedicaba y le comento de un programa nuevo que se estaba haciendo y lo invitó a incorporarse a él y sólo tenía que ir a un curso a la DGETA y después se le contrataría. A escondidas de su papa, y como cómplice su mamá, le dio una copia de su acta de nacimiento y demás papeles, 2 fotografías y una copia del certificado de bachillerato.

El 1 de noviembre, en todos santos, le llegó un telegrama donde me citaban a Bolívar 15, tercer piso en la DGETA en el D.F. Su mamá le consiguió el dinero, llegó con unos hermanos al D.F. De ahí se fue a Cuajimalpa, había dos cursos que se hacían uno en Milpa alta en octubre y el otro en julio. Fue al curso al CISADA allí llegaban a capacitarse los aspirantes a ingresar a las brigadas. En diciembre les asignaban claves a todos, un promedio de 300 aspirantes. Su primer nombramiento fue del primero de septiembre de 1979 y le dieron siete claves: 2 hrs., 3 hrs., de 5, etc. que sumaban 42 hrs de nombramiento. Su primer puesto fue de instructor del área administrativa, me dieron contabilidad rural se veía muy general. Después me mandaron a cobrar, ya para el 8 de diciembre ya cobraba.

Con mucha lana le compuse el coche viejo a mi papá, le deje dinero a mi mamá, yo me compré unas botas “Jaca” de las caras. En Diciembre de 1979 le hablo al Prof. Félix, me mandaron a descansar hasta el 7 de enero.

Otros promotores realizaron sus trámites en oficinas de la DGETA en la ciudad de México o en Oaxaca. Primeramente se les contrataban por seis meses y dependiendo de su desempeño podían recontratarse o se les daba de baja. Posteriormente, llegó personal puesto a disposición de planteles por diversos motivos desde una solicitud de cambio, por ser trabajadores problemáticos, por enfermedad, por relaciones políticas, etc. y que se les dio adscripción en la BEDR como mejor solución al problema de desubicación; lo cual influyó en los niveles de trabajo y resultados de las brigadas en Oaxaca.

Muchas de las contrataciones que se realizaban eran de la UACH, institución de prestigio en agronomía, apoyados por funcionarios egresados de esa institución. Cuando ya los ITAs empiezan a tener sus primeros egresados, estos funcionarios se vieron en la disyuntiva de contratación. Así empezaron a contratar en los estados a muchos ingenieros agrónomos egresados del subsistema DGETA. La crisis económica mexicana y, especialmente, la falta de presupuesto a la educación y más agropecuaria, ocasionó la anulación de contratación laboral estratégica quizá desde el año 2000 hasta el 2014. La escuela

agropecuaria se ha fortalecido hasta donde se ha podido con jubilaciones, defunciones o renuncia de profesores.³

El ingreso laboral a la DGETA ha cambiado radicalmente, antes se podía ingresar hasta con nivel primaria o pasante, técnico, etc. ahora se tienen requisitos específicos para cada clave y categoría los cuales, en varios casos se han vulnerado, lo cual ha generado problemas de pertinencia y calidad administrativa y educativa. Es muy posible que el CEDEPEA, impulsado por el Dr. Roando Lasse, se haya creado para fortalecer las capacidades de los trabajadores los cuales tenían solo nivel bachillerato. La idea del Dr. Roalndo Lasse para con los trabajadores fue “prepárense para cuando crezcan más”. Otro programa para superación profesional fue el SISTEMA ABIERTO. Era común que dijeran que el que fuera al CEDEPEA iba a ser director. Sin embargo la mayoría era gente de conflictos que ya no querían en las escuelas.

2.4 Creación de la UNCADER

Con la propuesta del Dr. Rolando de Lasse a la DGETA, como asesor del secretario de la SEP, se crean desde 1976 los UNCADER - Unidades de Capacitación para el Desarrollo Rural- con el objetivo de coadyuvar la producción agropecuaria a través de la investigación tecnológica y la capacitación. Se le da la instrucción en Oaxaca al coordinador estatal Héctor González quien conjunta un grupo de promotores de las brigadas para iniciar el diseño y la operación del

³ Información emitida por el director general de la DGETA en reunión de trabajo con coordinadores estatales de este subsistema. martes 16 de octubre de 2007. México.

UNCADER. Este grupo quedo integrado por Herón García – jubilado-, Nephtalí Ortiz, Raúl Vásquez, Jacobo Solano (†), Roberto Salmoran, Blas, Víctor Ortiz –jubilado-, Inés Tapia –jubilada-, Edhit Avendaño, Martha Niño, y fundan el UNCADER en 1996.

El UNCADER se instaló primero en San Andrés Ixtlahuaca, después se pasó a Nochixtlán, esto generó un problema con los trabajadores que no aceptaron su adscripción a esta localidad, y después a Mitla. La primera actividad como UNCADER fue actualizar la Metodología de capacitación de brigadas; más tarde se incorporaron a este centro Moisés López, Víctor Chevez y Francisco Muñoz. El Prof. Herón García fue director del UNCADER por un rato y transfirió el cargo al Ing. Nefthalí Ortiz; los cuales imprimieron una dinámica de trabajo que requería de mañana y la tarde.

Con el tiempo se tuvieron diferencias de enfoque de trabajo con el coordinador estatal de la DGETA. Así que poco a poco se fueron generando problemas laborales, políticos y sindicales. El equipo de trabajo, elegido y conformado por los del UNCADER, al coordinador estatal no le agradaba. La diferencia más fuerte se dio con M.C. Guadalupe García, coordinador estatal de la DGETA, quién decide hacer cambios nombrando a Jacobo Solano (†) como jefe del UNCADER.

Finalmente el UNCADER de Oaxaca por decisión del Prof. Saúl Arellano Valadez, director técnico de la DGETA, desaparece de Oaxaca en 2005 y es transferido a Jalisco quien ofreció instalaciones, terrenos y resultados. Con esta institución cierra en Oaxaca un ciclo

de investigación y capacitación para profesionalizar los servicios de promotores del desarrollo rural. Ahora el personal de nuevo ingreso en ningún momento se les capacita y solo continúan inercias de atención a campesinos, productores y sus organizaciones. Los jefes de brigada poco han podido hacer para revertir las inercias y tendencias laborales.

Fuentes

Bibliografía

Bernardino Mata (coordinador). 2002. La Participación campesina en la innovación tecnológica. Universidad Autónoma Chapingo. Estado de México. México.

Información emitida por el director general de la DGETA en reunión de trabajo con coordinadores estatales de este subsistema. Martes 16 de octubre de 2007. México. D.F.

María de Ibarrola Nicolín. 1994. Escuela y trabajo en el sector agropecuario en México. Centro de Estudios Avanzados-IPN. México, D.F.

Quispe Limaylla, Anibal, Liberio Victorino Ramírez y Roció Ángeles Atriano Mendieta. Vinculación de instituciones de educación agrícola superior (IEAS) con sectores productivos. El caso de la residencia profesional en el Instituto Tecnológico del Altiplano de

Tlaxcala (ITAT), en Revista de la Educación Superior. Vol. XLIII (2), No. 170, abril-junio del 2014. México.

Robles, Martha. 1998. Educación y sociedad en la historia de México. Siglo XXI Editores. 11 Edición. México.

Velásquez, Luis Ignacio. Para problemas del agro, sólo hay paliativos, pero soluciones ninguna. Diario Noticias. 30 de diciembre de 2003. Oaxaca. México.

Zepeda del Valle, Juan Manuel y Polan Lacki. 2003. Educación agrícola superior: La urgencia del cambio. Universidad Autónoma Chapingo- ONU-FAO. Segunda Edición. Dirección de Centros Regionales. Estado de México. México.

Tesis, documentos y publicaciones periódicas

DGETA. 2011. Presupuesto de investigación y reactivación productiva DGETA. Subdirección de la coordinación de enlace operativo en Oaxaca. Enero 2011. Oaxaca.

Foro Reforma para la Transformación del Campo. SAGARPA. Junio de 2014. Querétaro, México.

Gaceta regional. Sistemas de investigación regionales. Año.6. Número 28. Mayo-junio de 2004. Sistema de Investigación Benito Juárez. CONACYT. Oaxaca. y Paredes Octavio. Sin rumbo o inexistente, el plan educativo. En.

Jonathan Foley. Cinco pasos para alimentar al mundo, en: National Geographic en español. Mayo de 2014.

Laura Romero. “Urge un programa científico de plantas medicinales”. Gaceta UNAM. Dirección General de Comunicación Social-UNAM. Número 4,164. 4 de junio de 2009. México. D.F.

Reunión nacional de subdirectores de enlace operativo de la DGETA. Enero de 2014. México.

Revista Claridades agropecuarias. No. 202. Junio de 2010. Apoyos y servicios a la comercialización agropecuaria. SAGARPA. México.

Referencias electrónicas

<http://www.noticiasmvs.com/#!/podcasts/alcanzando-el-conocimiento>

http://dgeta.sems.gob.mx/es/dgeta/que_es_dgeta

http://www.dgeta.edu.mx/inicio_menu8.htm.

[http://www.jornada.unam.mx/019a2pol.php?printver=1\\$fly=1](http://www.jornada.unam.mx/019a2pol.php?printver=1$fly=1)

<http://www.jornada.unam.mx/imprimir.php?fecha=20050429¬a=051n3soc.php>

<http://www.odiseo.com.mx/2009/6-12/pdf/macias-riems.pdf>

<http://www.odiseo.com.mx/2009/6-12/pdf/macias-riems.pdf>

<http://www.purhepecha.com.mx/robo-de-sabiduria-vf33-vt1024.html>

CAPÍTULO III. EL PERFIL DEL TRABAJADOR Y SU RELACIÓN CON EL SINDICALISMO MAGISTERIAL

“Quien conoce a los hombres es inteligente, quién se conoce así mismo es iluminado”

Lao-Tse

Resumen

Todas las personas poseen un perfil psicosociocultural al contexto al que pertenecen, no puede ser de otra manera; el cual se ha venido configurando por procesos biológicos, históricos y ambientales. El proceso de formación de los mexicanos y oaxaqueños es el mismo, con sus características y reacciones propias de la cultura nativa que sirvió de estructura básica. En este capítulo se pretende conocer y comprender como son los mexicanos y los oaxaqueños, el porqué de sus cosmovisiones, acciones y sentimientos; que los mueve a ser como son. Partimos de la hipótesis que el oaxaqueño al tener un perfil multiculturalidad de origen, es diverso y complejo. Oaxaca es un estado con al menos 16 etnias, que no pueden conjuntarse en un solo ser; tal como sucede en el mundo con los distintos países que lo conforman. A continuación, se muestran diversas características del

oaxaqueño que puede darnos pauta para comprender todo lo que hace y todo lo que vive, incluyendo al sindicalismo magisterial.

3.1 Premisas socioculturales del mexicano

Diversos estudiosos, inclusive del extranjero, han tratado de entender y explicar la personalidad del mexicano. Cada uno de ellos ha aportado ideas diversas de lo que piensa que es un mexicano. Se tienen versiones desde históricas, psicológicas, sociológicas, antropológicas y hasta mitológicas.

Desde nuestra perspectiva consideramos, a manera de hipótesis de trabajo, que el carácter del mexicano no es único, sino que hay muchas personalidades como sociedad. Hay una parte del mexicano que tiene que ver con su parte española y, la otra, con la parte indígena, es acá donde se amplifica por las diferentes culturas nativas existentes. Esta combinación genética y social generó cosmovisiones y forma de pensar distintas, estructura social y cultural diversa, religión y la manera de gobernar y hasta de alimentarse. Por ejemplo, en Oaxaca existen 16 etnoculturas, lo que generó dieciséis tipos de oaxaqueños.

Sabemos que cada cultura es diferente desde sus rasgos somáticos hasta su cosmovisión, su vida misma. Los descendientes de la cultura mixe, en la parte oriente del estado, no son iguales a los descendientes de la cultura trique, en la parte poniente, sólo por citar un ejemplo. Aún dentro de algunas culturas como la zapoteca hay diferencias culturales de acuerdo a la influencia ecológica, así tenemos que los zapotecos de los Valles Centrales de Oaxaca no son iguales a los zapotecos de la Sierra Norte o Juárez, y estos son

diferentes a los zapotecas del Istmo de Tehuantepec. En la realidad cotidiana podemos apreciar estas características que son del dominio público de los habitantes, al menos del estado de Oaxaca.

En esta diferenciación, las lenguas son esenciales en las culturas, desde ahí son diferentes, además de sus ritos, fiestas, cosmovisiones, vestimentas, socialización, etc. En la cultura mixteca se tienen identificadas al menos 80 variantes dialectales que les dan percepción y entendimientos distintos. En la república mexicana se han identificado 364 variantes dialectales de 62 culturas nativas. En la lógica de tal hipótesis, al menos se tendrán esa misma cantidad de perfiles mexicanos. En este sentido los escritores han definido un carácter del mexicano homogéneo que proviene de la mitología – según Bartra-, es decir no es real, es una idea. En ello fueron esenciales los prototipos del *proletario* y el *pelado*, formados en las grandes ciudades industriales, sobre todo en la ciudad de México, y en su afán de integrarse a esa sociedad procedían a la imitación con su analfabetismo del castellano, su necesidad de socialización e integración, etc. con un nuevo vocabulario, como cultura media y mediadora de la cultura dominante, que venía creciendo.

Para llegar al mexicano de hoy, hasta cierto punto homogenizado, con sus diferencias somáticas y culturales, con poblaciones y regiones personalizadas, por ejemplo, la población del norte, la del centro y la del sur del país, la escuela pública ha contribuido grandemente, con ideas y políticas públicas de sus gobernantes, normalmente de la clase poderosa, del poder y del dinero, herederos

del poder colonizador y de los caciques. La escuela mediadora ha contribuido a insertar en la mentalidad de los “diferentes mexicanos” el pensamiento de la cultura occidental con todo lo que ello implica. La cultura dominante del poder se ha venido extendiendo como paradigma de desarrollo, modernidad y supremacía.

Sin embargo, el aporte cultural indígena, en parte, se ha conservado. En ello las madres han desempeñado un papel central, son las que han educado y transmitido sentimientos, emociones y formas de convivencia: la idea de familia, de unidad, de integración, valores como el respeto, la identidad, la racionalidad y hasta la lengua. La madre mexicana, o mejor dicho las madres mexicanas por las diferentes personalidades, aún con su parte española o criolla, han sido los baluartes de la identidad indígena. Son las madres las que han logrado transmitir las creencias, las angustias, y los sentimientos a sus herederos.

La constitución de la personalidad del mexicano, aún con sus dos partes constitutivas básicas, tiene que ver con diversos factores endógenos y exógenos; que parte desde su mismo origen como *homo sapiens*. El *homo sapiens* es salvaje, complejo, difícil de comprenderse así mismo, se autolacera y nunca está estático; está en constante evolución. Su parte salvaje la ha enmascarado socialmente para continuar conquistando, acaparando, poseyendo, compitiendo, ordenando. El poder lo ha llevado a niveles de explotación inigualables, niveles de sumisión muy grandes, de acumulación

inmensurable; construyendo un mundo en feudos más que sociedades éticas, solidarias y comunitarias.

Algo que nos identifica muy de cerca con los animales es la forma de enfrentar el peligro y la amenazas; para ello, según el psicólogo Gary S. Aumiller, el ser humano ha creado mitos para inducir la homogeneidad humana y no aceptar su similitud; la afinidad se tiene en el sentir, pensar y reaccionar; de sincronicidad y su relación idéntica con el mundo y del porqué como respuesta para toda pregunta; se identifica específicamente y tiene personalidades con la vida y las reacciones del evasor, mimetizador, pegadizo, combinador, cuidador, asertivo o afirmador, el jugador y atacante.⁴ A ello se agregaría la forma de socializar y reaccionar como manada: los machos en su rol de poderosos y las hembras con el cuidado de la descendencia; claramente ello se ha vuelto más complejo en el entramado social actual, pero bajo los mismos principios de poder para poseer y acumular, para someter y castigar.

Desde el punto de vista psicoanalítico, consideramos al ser humano como una entidad biológica que entra en contacto con un ambiente ante el cual su biología habrá de modelarse, expresarse, frustrarse o desarrollarse, de acuerdo con las condiciones que esa biología encuentra en el ambiente que la rodea.⁵

⁴ Aumiller, Gary S. 2004. La estrategia del camaleón. Ediciones Obelisco. Trad. José Manuel Pomares. España. pp. 24-31, 33-42.

⁵ Santiago Ramírez. 2007. El mexicano, psicología de sus motivaciones. 35ava reimpresión. Grijalbo. México. p.26.

El *homo sapiens*, nos caracterizamos por poseer un ser individual ligado a la naturaleza biopsíquica; un ser social, ligado a la sociedad y un ser espiritual que es su personalidad; siendo el humano, para Durkheim,⁶ un complejo de ideas, sentimientos, hábitos, tendencias y de ahí todo su bagaje de lo que es y lo que será. Las más recientes investigaciones de la personalidad indican que estamos ligados neuronalmente a las bacterias de nuestra mucosa intestinal, que interactúan e influyen en nuestras decisiones.

El origen del carácter del ser mexicano⁷

El mexicano, entre ellos el oaxaqueño, no es independiente del tiempo, su personalidad está determinada por él.⁸ El tiempo tiene que ver con lo material e inmaterial, con la naturaleza y la historia, con las sociedades y su desarrollo. La capacidad de pensamiento e innovación de las civilizaciones mesoamericanas permitió el desarrollo de sociedades definidas por principios, sistemas, visiones y paradigmas, lo que fue desfigurado con la llega de colonizadores occidentales. Con la independencia, se continuó el proyecto occidental con criollos y después mestizos, dando continuidad a las necesidades y hasta caprichos que planteaba la nueva sociedad mexicana en construcción. El aspecto de tribu, de manada, de poder se orientó por la definición y distinción de castas por el color de la piel, situación política y socioeconómica, diferenciándose el ser

⁶ De Azevedo, Fernando. 1994. Sociología de la educación. Fondo de cultura económica. Trad. Ernestina de Champourcin. México, pp. 49-51 y 70.

⁷ La mayor parte de la información fue tomada de Díaz-Guerrero, Rogelio. 2008. Psicología del mexicano, ed. trillas S.A. DE C.V.

⁸ Santiago Ramírez. 2007. Op. cit. p. 3.

indio, negro y español. La discriminación y rechazo por la cultura precolombina, india, no disminuyó con el mestizaje; las características somáticas fueron y siguen siendo factor de denigración sociocultural. El mismo mestizo, con su parte indígena, al no querer ser indio, generó todo un rechazo a su parte materna, a parte de su cultura.⁹ Por el contrario, su contraparte occidental, el padre, lo rechaza, lo abandona y deja en la orfandad.¹⁰ Sin duda, todo lo anterior influyó en la personalidad del mexicano, que ha trascendido en el tiempo.

Son tres premisas básicas que definen significativamente el carácter del mexicano, que lo ubica más que una esencia, como una historia:¹¹

1) *El ser indígena.* La herencia sociocultural indígena del mexicano ha trascendido el tiempo. Para Rene Barbosa,¹² el aspecto religioso y su integración al universo le dieron una cosmovisión de temporalidad a su existencia. Por ello las frecuentes fiestas y celebraciones asociadas a los años de 18 meses y de fin de siglo cada 52 años. Esta percepción de temporalidad generó, quizá, un sentido de incertidumbre y neurosis colectiva enmascarada por el entorno social. El indígena fortaleció y transmitió al mestizo la superstición, la fiesta y abnegación, entre otras cosas. La superstición es un rasgo indígena

⁹ Bonfil Batalla, Guillermo. 2009. México profundo. Ed. Grijalbo, México. pp. 10 y 40-43.

¹⁰ Gonzalbo Aizpuru, Pilar. Los primeros siglos de la nueva España. En: Gonzalbo Aizpuru, Pilar y Anne Staples (coordinadores). 2012. Historia de la educación en la ciudad de México. El colegio de México. México. p. 61.

¹¹ Paz, Octavio. 2004. El laberinto de la soledad. Fondo de cultura económica. México. p. 235.

¹² Barbosa Ramírez, René. 1981. La estructura económica de la nueva España (1519-1810). Siglo veintiuno editores, S.A. México. pp. 19-20.

que tiene que ver con hechos milagrosos, maravillosos y sobrenaturales; por eso para los misioneros católicos les fue relativamente sencillo adoctrinarlos en la fe y el poder de los santos, en la madre de dios, al castigo eterno y el sufrimiento.¹³

El solitario mexicano ama las fiestas y las reuniones públicas. Todo es ocasión para reunirse. Cualquier pretexto es bueno para interrumpir la marcha del tiempo y celebrar con festejos y ceremonias a hombres y acontecimientos. Somos un pueblo ritual. Y esta tendencia benéfica a nuestra imaginación tanto como a nuestra sensibilidad, siempre afinadas y despiertas. Las fiestas son nuestro único lujo; ellas sustituyen, acaso con ventaja, al teatro y a las vacaciones, al week end y al cocktail party de los sajones, a las recepciones de la burguesía y al café de los mediterráneos. En esas ceremonias -nacionales, locales, gremiales o familiares- el mexicano se abre al exterior. Todas ellas le dan ocasión de revelarse y dialogar con la divinidad, la patria, los amigos o los parientes... Gracias a las fiestas el mexicano se abre, participa, comulga con sus semejantes y con los valores que dan sentido a su existencia religiosa o política. Ellas nos liberan, así sea momentáneamente, de todos esos

¹³ J.H. Cornyn, citado por Garibay, Ángel Ma. Historia de la literatura náhuatl. Tomo II, pp. 137-138 en Aniceto Aramoni. 2008. El mexicano ¿un ser aparte?. Documentación y estudios de mujeres A.C. México. p.36.

*impulsos sin salida y de todas esas materias inflamables que guardamos en nuestro interior (...).*¹⁴

2) La colonización. Con la llegada de los españoles llega el mestizaje y se inicia un proceso de conformación biopsicosocial del ser mexicano. La religión se convierte en el centro de la sociedad colonial, llega a ser un dogma para el sometimiento, cohibiendo el desarrollo intelectual, moral y económico de la mayoría de la población. El catolicismo, al estilo español, llegó a ser un factor que vulnera la voluntad, la iniciativa, el deseo de superación de los indígenas y los mestizos asociados a sus comunidades. Esto de alguna manera propicio el afán de esperar de otros la solución de las cosas: primero Dios, el gobierno, los padres, los familiares, los amigos, los partidos políticos, los “güeros”, los extranjeros, etc. Esta debilidad biopsicosocial explica, en su nivel, tomar las ideas, formas, enfoques de otros países para resolver problemas desde generales a particulares; es decir, la imitación y su coterránea omisión, se instaura en el carácter del mexicano¹⁵ por cerca de tres siglos; que impide dejar de copiar modelos, paradigmas, panaceas, ideas, programas y proyectos del exterior, lo que facilita su existencia.

La falta de voluntad y confianza se acrecentó con la humillación, violación, maltrato y el desdén de los colonizadores, sobre todo los dueños del poder, que después fue transferido a los criollos y mestizos.

¹⁴ Paz, Octavio. 2004. pp. 51,53 y 57.

¹⁵ Para mayor detalle ver Derecho, Literatura Clásica, Ciencias Políticas y Económicas: San Ildefonso, citado por Cárabes Pedroza, Jesús, Martha Reid Rodríguez, Federico Pardo Zepeda y José Flores García. 2000. Fundamentos político-jurídicos de la educación en México. Editorial progreso. México. p. 46.

Fueron los religiosos los principales promotores de la denigración: para los franciscanos, dominicos y agustinos, los indígenas eran inferiores a quienes había que salvar a costa de lo que fuera, así fuera la misma violencia,¹⁶ por ejemplo, el obispo Zumárraga considero obra de satanás la cosmovisión y todo lo relacionado al indígena. A más de 500 años muchos, nuevamente aparecen los del poder, todavía no comprenden o aceptan las cosmovisiones diversas que prevalecen en Oaxaca, enmascarados en los pueblos.

La consideración del indígena como animal de carga, sin derechos, sin vida propia y sin más derecho que a su propia muerte, genero sumisión y resentimientos. La obtención, y posterior explotación, de la mano de obra para las minas y campos de cultivo, se extrajo de las comunidades indígenas; niños y hombres fueron separados por la fuerza de sus familias y, con el látigo, fueron convertidos en esclavos; ahí está la raíz de la sumisión, el silencio y el secreto;¹⁷ también se genera temor y desconfianza, y con el tiempo sedicentes. El miedo y a la vez el odio, empezaron a fermentar en el carácter del indio y en su descendencia como nuevos mexicanos; su nueva personalidad considero como enemigos a las demás castas y se convierte en enemigo mortal de los blancos y criollos.¹⁸

El fervor y la profundidad de la religiosidad mexicana contrastan con la relativa pobreza de sus creaciones. No poseemos una gran poesía religiosa, como no tenemos una

¹⁶ Bonfil Batalla, Guillermo. 2009. Op. cit. pp. 130-131.

¹⁷ Benítez, Fernando. 1996. El peso de la noche, Nueva España de la edad de plata a la edad de fuego. Ed. ERA. México. p.57-58.

¹⁸ Villarroel citado por Benítez, Fernando. 1996. Op. cit. p.63 y 94

*filosofía original, ni un solo místico o reformador de importancia. Esta situación paradójica- y no por eso menos real- explica buena parte de nuestra historia y es el origen de muchos de nuestros conflictos psíquicos.*¹⁹

3) Lo occidental moderno. Otro choque fuerte en el ser del mexicano surge en la época actual, moderna. Los nuevos colonizadores, bajo la personalidad de empresas transnacionales, inversionistas, líderes y gobiernos hegemónicos, organismos multilaterales financieros, etc. han insertado nuevas religiones, ideologías y enfoques, que han sido absorbidos como una esponja por líderes mexicanos neoliberales que ocupan el gobierno, los medios de comunicación y el poder político y económico. Todo ello, ha sido traducido como una panacea donde la educación, vista como insumo funcionalista, y los medios de comunicación y difusión han provocado “una crisis cultural y psicológica en la mente del mexicano”. Todo ello ha puesto en tela de juicio valores, cosmovisión, creencias y atavismos, que todavía no logra encontrar quien los supla.²⁰

Los grandes intereses del capitalismo neoliberal se han instalado como estrategia de control, similar a los regímenes del imperialismo, las oligarquías feudales, los dictadores, cacicazgos y gobiernos autoritarios. La “modernidad” bajo el lenguaje de libertad, de progreso, de bienestar se impulsa en México, y prácticamente en todo el mundo, como paradigma de cambio: el abuso, la explotación, el

¹⁹ Paz, Octavio. 2004. Op. cit. pp. 115-116.

²⁰ G. Castañeda, Jorge. 2011. Mañana o pasado, el misterio de los mexicanos. Traducción del inglés: Valeria Luiselli. Ed. Aguilar. México. p. 13.

sometimiento, la mentira oficial y burocrática versus el poder, continúan iguales, bajo diferentes modalidades; lo que sin duda ocasiona una lucha sociocultural permanente,²¹ situación que se magnifica en el periodo actual. Los términos de competencia, calidad, eficiencia, productividad, poder, se hacen tan sutilmente que la población, en un círculo vicioso de omisión, racismo social, complacencia y egoísmo, aplica “efectivamente” su gusto y ánimo. Los dueños del poder y del dinero, con la complacencia del Estado, no aceptan divergencias de cosmovisiones y enfoques de desarrollo en la diversidad y multiculturalidad; es relativamente fácil la homogeneidad con sometimiento para la supremacía, en cualquier aspecto.

La familia mexicana y su patrón neurótico²²

La capacidad de acción de los mexicanos, como todos los humanos, es resultante de la interacción del potencial biopsíquico que posee, la sociedad que lo rodea y el ambiente natural prevaleciente. Díaz Guerrero asegura que el 90% de la población mundial crece y se desarrolla bajo una psicocultura trascendental en el desarrollo de la personalidad del individuo. Lo interesante resulta que la sociedad mexicana, aunque se ha intentado su aculturación y homogeneidad, desde el aparato ideológico del Estado, ha conservado muchos matices de las culturas precolombinas, por lo que en la cosmovisión son más complejos.

²¹ Paz, Octavio. 2004. Op. cit. p. 134.

²² Díaz-Guerrero, Rogelio. 2008. Op. cit. pp. 35-37, 40, 43, 47-48, 243 y 274.

La familia, desde la teoría del estado de las familias, ha participado de manera singular en la multiplicación de la cultura. La familia se le asocia con dos acciones: el poder del padre, del hombre, su supremacía indiscutible y, en contraparte, la abnegación y auto sacrificio de la madre, de la mujer. La madre se ha encargado de reproducir de manera permanente y abnegada, siempre transmitiendo información, costumbres, valores, juicios, lenguaje, es decir psicocultura. La reproducción educativa familiar se hace continua con los hijos, que se convierten en padres, profesores, políticos, empleados, religiosos, etc. Históricamente la capacidad de observación e influencia educativa de la mujer, la involucran con la invención de la misma agricultura que dio sustento a la sociedad,

“Estas proposiciones fundamentales de la familia mexicana parecen derivar de orientaciones valorativas 'existenciales' implicadas en la cultura mexicana o, mejor dicho, de premisas generalizadas implícitas, o presupuestos socioculturales generalizados que sostienen, desde algo muy profundo, la superioridad indudable, biológica y natural, del hombre sobre la mujer. El Estado, a través de la escuela, se ha encargado de reproducir estas proposiciones siendo la SEP en un tiempo pretérito su postulado educativo 'que los hombres fuesen más típicamente hombres y las mujeres más típicamente mujeres'.”²³

²³ Ib. 35.

“El patrón psicosociocultural de la familia mexicana conduce, de manera directa, al desarrollo de la neurosis (melancolía, desánimo, desaliento, depresión). La transmisión de preposiciones y valoraciones psíquicas y socioculturales inician desde la infancia, sin negar nada y entregar todo a los bebés, desde la “afectuosa, tierna y sobreprotectora” madre mexicana. El infante también tiene que aprender a ser obediente, sumiso y religioso, en general católico. Podría decirse, que muchos conflictos que provocan neurosis en el mexicano, son conflictos “internos”, es decir, provocados en mayor grado por colisión de valores, que por choque del individuo con la “realidad externa””.

En una investigación, José Gómez Robleda encontró que de los individuos investigados, el 34% del “mexicano medio” indica que la “sexualidad y el erotismo” son su interés central y otro 17% lo místico y religioso. Esta “realidad interpersonal”, como lo nombra Díaz Guerrero, se vuelve más importante “en las relaciones humanas que la realidad externa”. De esta manera la socialización, realidad interpersonal, se convierte en fundamental en las relaciones humanas y se valora desde “la satisfacción y placer inmediato que produzcan”. Por eso entre los mexicanos se han creado “formas exquisitas de relacionarse: cortesía, buena educación, amigabilidad, romanticismo, etc.” que se materializan en cualquier lugar y tiempo: mercados, fiestas locales, bailes, graduaciones, reuniones, en la calle, etc.

La magnitud del goce interpersonal, que es también social, se da de manera clara entre los pueblos rurales e indígenas del sureste de

México con la llamada economía de prestigio; las grandes mayordomías en honor del santo patronal que dan prestigio y enaltecen a la familia ante la sociedad. En pueblos de Oaxaca, las fiestas pueden festejar diversas cosas y pueden durar varios días y en algunos pueblos como San Lorenzo Cacaotepec en Etila o en Tlacolula, cada semana durante todo el año festejan algo.

Confrontación pasiva del estrés: omisión-mimetismo²⁴

Para el profesor León-Portilla, a pregunta expresa de sus alumnos ¿Por qué estamos tan mal?, indica que por corruptos y flojos; a pesar de ser herederos de dos tesoros culturales: la civilización mesoamericana y la europea con España.²⁵

“El mexicano se me aparece como un ser que se encierra y se preserva: máscara el rostro y máscara la sonrisa...; todo puede herirle, palabras y sospecha de palabras. Su lenguaje está lleno de reticencias, de figuras y alusiones, de puntos suspensivos; en su silencio hay repliegues, matices, nubarrones, arcos iris súbitos, amenazas indescifrables.”²⁶

Parte de las “virtudes” psicosocioculturales del mexicano, es la forma en abordar el estrés, los problemas y las dificultades de manera pasiva; a través de múltiples formas que van desde la abnegación con el “ya ni modos”; sobresale la obediencia a caudillos, jefes,

²⁴ Díaz-Guerrero, Rogelio. 2008. Op. cit.p. 122.

²⁵ Gomez, Eirinet. México no prospera “por corrupto y flojo”, afirma León-Portilla. La jornada. Cultura. 29 de abril de 2010. México. p. 7a.

²⁶ Paz, Octavio. 2004. Op. cit. p.32.

gobiernos, a todo que tenga poder, aunque vaya en contra de su ética y profesionalismo. El sacrificio que hace por los demás antes que por uno mismo, la sumisión, la dependencia para recibir órdenes y no ser responsable de decisiones, es parte de entorno sociocultural. La educación sin valor civil y ética, la cortesía exacerbada, todo ello como formas de evitar el estrés o de manejarlo pasivamente. Se dice entre los mexicanos que hay que darle tiempo al tiempo ante una necesidad, problema o fatalidad.

La característica del mexicano de encarar pasivamente el estrés es significativa; los problemas y las dificultades se traslapan con el desarrollo mismo de su persona, de la sociedad y del país. Se ha dicho que el problema del mexicano es el mexicano mismo, por no aceptar su pasado²⁷ y su presente, su realidad. Esta cultura de pasividad que trasciende a la omisión, se ha arraigado básicamente en toda la sociedad mexicana: la familia, el gobierno, los políticos, la escuela, deportistas, religiosos, etc. por lo cual el desarrollo del país se ha convertido en un proceso sociocultural. De esta manera toda reforma educativa, de desarrollo rural, económico, etc. deberá ser repensada en esta confrontación pasiva del ser. ¿Acaso habría que planear bajo esta premisa del mexicano? ¿Tiene ventajas o desventajas esta forma de enfrentar el estrés?

Entre los estadounidenses, la forma de enfrentar el estrés es de manera activa y ello ha impactado un desarrollo tecnológico y económico inmenso; su idea de dominar la naturaleza a voluntad les

²⁷ Ib. p.174.

ha valido desarrollar tecnología “de punta”; con las consecuencias de ser el mayor consumidor de drogas, de abusos y odios imperialistas, de querer dominar todo cuanto existe, de avanzar a costa de todo; su forma sociocultural lo lleva a querer controlar su realidad externa. ¿Este será el precio a pagar por el cambio psicosociocultural del mexicano?

Relacionado a la forma pasiva del manejo del estrés, se le ubica al mexicano como pasivo en la consecución de sus diversas actividades; en algún momento se le considero, o considera, hasta perezoso a nivel mundial. La valoración de la sociedad mexicana de la eficiencia de las personas tiene que ver no con la actividad física o intelectual, sino con el goce interpersonal que se deriva de ellas. El nivel de “eficiencia” del mexicano, relacionado a su forma de abordar el estrés, repercute en todos los ámbitos de su vida: lo laboral, educacional, científico, lo gubernamental y lo religioso, etc.

Esta propensión a la pasividad tiene sus raíces profundas; según Samuel Ramos, en la sociocultura prehispánica de tradición rutinaria y de un desarrollo basado en lo natural; pero además por la esclavitud y vejaciones a que fue sometido el indígena en la colonia.²⁸ Toda pasividad y omisión actual, lo llevan a no desear la competencia abierta, la confrontación directa y evitar la agresión. En una encuesta realizada en 1993 se encontró que el 84% de los mexicanos encuestados prefirió la cooperación sobre la competencia y el 75% eligió como respuesta “todo llega a aquel que sabe esperar”. El

²⁸ Ramos, Samuel. 1990. El perfil del hombre y la cultura en México. 18ava edición. Espasa-calpe mexicana. México. p. 36.

mexicano está dispuesto a esperar y a llevar una vida relajada, tranquila, sin preocupación excesiva, sólo preocuparse lo necesario para sobrevivir y festejar todo lo que pueda.

La pasividad también tiene que ver con la evasión al conflicto, la discusión y la confrontación. Se ha llegado a pensar por analistas de la conducta humana, como Federico San Román, que para no llegar a la agresión, los mexicanos optan por el juego de palabras –incluye el doble sentido- más sutiles e indirectas que utilizar palabras directas y violentas. El desánimo del mexicano por la competencia puede encerrar la “aversión al riesgo”; le da miedo perder, ser humillado y avergonzado.²⁹ Para contrarrestar sus miedos, se ha tornado experto en la búsqueda de eufemismos –como ya lo ha escrito Carlos Fuentes-, en exagerada gentileza-cortesía y caballerosidad; contradictoriamente a sus arrebatos de violencia, enojo e irritación.³⁰

La pasividad aparejada con la omisión, desembocan en la corrupción. Es más fácil y sencillo lograr cosas o trámites cuando se le da la gana mediante la corrupción, superando normas y procedimientos que seguir trámites burocráticos y “estresantes”, es darle la vuelta al estado de las cosas, como un reto de superar obstáculos por vías no formales, de “cortar camino, tomar brecha”. Esta singularidad del mexicano tiene antecedentes y enseñanzas desde los virreyes y encomenderos de la Nueva España, que aplicaban la máxima “se obedece pero no se cumple”, que aplicaban al mismo Rey; hoy

²⁹ Enrique Alduncin Abitia citado por G. Castañeda, Jorge. 2011. Op. cit. pp. 160, 165, 203 y 204.

³⁰ MOP 144 y 145.

transformados en jefes del ejecutivo federal y/o estatal, políticos, directivos, etc. Esta sociocultura “patrimonialista” se adoptó rápidamente por los burócratas españoles y criollos, se mantuvo y se fortaleció en la independencia, y se ha incrementado hasta nuestros días entre servidores públicos y con la población en general. La máxima transformada, que al final es lo mismo, “como que hacen que me pagan y como que hago trabajo” o “mientras el gato no este, los ratones hacen fiesta”.

Los resultados de 2003 de la encuesta nacional sobre cultura política y prácticas ciudadanas de la SEGOB, encontraron que el 48% de los encuestados estuvo de acuerdo con la opción de respuesta “un funcionario público puede aprovecharse de su puesto siempre y cuando haga cosas buenas”. Es una respuesta relacionada a la personalidad del mexicano, a la imposibilidad de poder hacer nada por la falta de justicia, la corrupción y la pasividad manifiesta; entonces es mejor disimular, aceptar y ser parte del juego; evitar agresiones y desgastes innecesarios, al final y al cabo “no se podrá hacer nada”. Desde gobierno de Lázaro Cárdenas la corrupción había llegado a grandes niveles, por lo que él mismo reconoció como un problema grave para el país. Para consuelo y/o esperanza, las mujeres son menos propensas a sobornos, a la corrupción, en comparación con los de más alto nivel educativo; los jóvenes son más susceptibles.³¹

³¹ Secretaría de gobernación citada por G. Castañeda, Jorge. 2011. Op. cit. pp. 295, 297, 298 y 318.

*“La mentira se instala en su ser y se convierte en el fondo último de su personalidad (...). El mexicano excede en el disimulo de sus pasiones y de sí mismo. Temeroso de la mirada ajena, se contrae, se reduce, se vuelve sombra y fantasma, eco. No camina, se desliza; no propone, insinúa; no replica, rezonga; no se queja, sonríe; hasta cuando canta- si no estalla y se abre el pecho- lo hace entre dientes y a media voz, disimulando su cantar. Quizá el disimulo nació durante la Colonia. En sus formas radicales el disimulo llega al mimetismo”.*³²

Nombraremos algunos ejemplos hasta donde llega la omisión del mexicano, desde el más alto servidor público hasta el ciudadano común, sin responsabilidad alguna para nadie ya que al estar involucrados todos “quien lanzara la primera piedra”.

- El caso FOBAPROA, costó al país del 15 al 20% del PIB, al incrementarse a más de 800 mil millones de pesos la deuda, primero por la corrupción bancaria y segundo por no haber definido esquemas inmediatos de atención. Se decidió en las cámaras de representantes del pueblo de México que se transformaría en deuda pública.
- El 20 de junio de 2008 mueren 12 personas en la discoteca News Divine de la ciudad de México por un operativo policiaco fallido; hasta el 21 de junio de 2011 no habían encontrado a los responsables.

³² Paz, Octavio. 2004. p.46 y 47.

- El nombramiento riguroso por ley de 3 consejeros del IFE por la Cámara de Diputados se retrasó 14 meses; debió emitirse por ley dictamen el 30 de octubre de 2010 y se generó hasta diciembre de 2011.
- La Estela de luz para festejar 100 años de la revolución y 200 de la independencia de México, debió inaugurarse en septiembre de 2010; su festejo se desfasó 14 meses en medio de disgustos y visos de corrupción.
- La quiebra de Mexicana de Aviación de agosto de 2010, fue trasladado su dictamen definitivo hasta abril de 2014, lo que aumento los pasivos considerablemente.
- Como colofón, la desaparición de 43 normalistas de la escuela de Ayotzinapa de Iguala Guerrero, el 26 de septiembre de 2014, implica “falta de capacidad del Estado para hacer cumplir la ley”,³³ aparejado a la omisión, los abusos y corrupción de las investigaciones.

Lo más grave que desencadena la omisión en la actualidad, es el rezago en todas las actividades administrativas, económicas, científicas, tecnológicas y sociales. La omisión genera corrupción, esta incompetencia y finalmente baja eficiencia productiva. En un artículo del magistrado José R. Cossío D. intitulado “corrupción e incompetencia”, refiere que la corrupción “política y política-

³³ Sarmiento, Sergio. Jaque mate. Crimen sin Estado. Diarios Noticias. Martes 21 de octubre de 2014. Oaxaca de Juárez. p. 11A.

empresarial” se ha convertido en un modo de vida, que ha incidido en una gran cantidad de errores de quienes deciden y accionan las instrucciones, que llegan a “consecuencias individuales o sociales”.³⁴ Resulta irrisorio que el gobierno mexicano haya creado la Secretaría de la Función Pública para “autovigilarse”, y esta a su vez tenga un órgano de control interno que la “vigila”!!!!. También han creado organismos burocráticos que duplican las funciones de secretarías y organismos: procuraduría del consumidor, de defensa del trabajo, del contribuyente, del medio ambiente, de conciliación y arbitraje, entre otros.

Como ejemplo opuesto se tiene al país de China, que una vez que su gobierno conoció la desaceleración de su economía, a finales de 2012, se reúne de manera inmediata su Comisión Nacional de Desarrollo y Reforma y toma la decisión, como máximo órgano de planeación, de flexibilizar su economía.³⁵ Significa que los chinos han definido, con orden y precisión, toma de decisiones en tiempo y forma; dada sus condiciones sociales y económicas no pueden darse el lujo de dejar que se pospongan las soluciones. En México no pasa nada en todos los sentidos, las decisiones, en términos generales, se toman cada sexenio y coyunturalmente según el caso; la población mexicana en su omisión y mimetismo, aguarda respuestas y/o soluciones religiosamente. Por psicociencia, el mexicano no indaga, no discrepa y no confronta por miedo al conflicto, a las

³⁴ José Ramón Cossío D. Corrupción e incompetencia. sección opinión. El universal. México. Disponible en: www.eluniversalmas.com.mx/editoriales/2014/10/73043.php, recuperada el 30 de octubre de 2014.

³⁵ China reacciona ante la desaceleración de su economía. Revista Valor. Núm. 12. Diciembre-Enero 2012. p. p11.

represalias, a los abusos; al final puede quedarse solo ante el poderoso con su observación y/o demanda. Entonces viene el “desquite”, la represalia del poderoso contra el quejoso.

Sería interesante indagar, los efectos positivos y/o negativos, de esta pasividad o mimetismo del mexicano en su desarrollo intelectual individual y/o colectivo. Se tiene, por ejemplo, que la discrepancia y discusión, ayuda y hasta es deseable para el cuestionamiento de cosas en donde se difiere y se encuentran nuevas vías de solución a problemas; la discrepancia ayuda a los colectivos y personas a crecer intelectualmente; de otra manera limita, hasta morir por inanición.³⁶

Individualismo versus colectividad y medio ambiente³⁷

El individualismo llegó a instalarse en la sociedad mexicana con el cristianismo del coloniaje de hace 500 años. El individualismo se convirtió en un dogma que se ha venido fortaleciendo con el modo de producción capitalista, con la intermediación del Estado y su política de desarrollo. Un individualismo capitalista que no da libertades, solo las simula, las necesarias, las que convienen a los intereses de producción, investigación (transgénicos en humanos), comercialización monopólica, etc.

Los únicos libres eran los dioses. Ellos podían escoger -y, por lo tanto, en un sentido profundo, pecar-. La religión azteca está llena de grandes dioses pecadores -

³⁶ Ramón Cortés, Ferrán. Discrepar sin crear conflictos. s/f. El País semanal. pp. 37- 38.

³⁷ Basado en su gran mayoría información de Díaz-Guerrero. Op. cit. pp. 170, 1971, 172, 173.

*Quetzalcóatl, como ejemplo máximo-, dioses que desfallecen y pueden abandonar a sus creyentes, del mismo modo que los cristianos reniegan a veces de su Dios. La conquista de México sería inexplicable sin la traición de los dioses, que reniegan de su pueblo. El advenimiento del catolicismo modifica radicalmente esta situación. El sacrificio y la idea de salvación, que antes eran colectivos, se vuelven personales. La libertad se humaniza, encarna en los hombres. Para los antiguos aztecas lo esencial era asegurar la continuidad de la creación; el sacrificio no entrañaba la salvación ultraterrena, sino la salud cósmica; el mundo, y no el individuo, vivía gracias a la sangre y la muerte de los hombres. Para los cristianos, el individuo es lo que cuenta. El mundo -la historia, la sociedad- está condenado de antemano. La muerte de Cristo salva a cada hombre en particular. Cada uno de nosotros es el Hombre y en cada unión están depositadas las esperanzas y posibilidades de la especie. La redención es obra personal*³⁸

Evidencias sociológicas, antropológicas y psicológicas relacionan la forma y el carácter de los seres humanos con el ecosistema que los rodea. Estudios psicológicos –advierte Díaz Guerrero- han confirmado que el ecosistema influye en la psiquis de las personas: los sensibles al ecosistema –entorno- los hace propensos a las capacidades y vocación por las humanidades y las artes. Esto es

³⁸ Paz, Octavio. 2004. p. 61.

notorio en el sureste mexicano y en especial Oaxaca: un estado de música, arte y folklor en general. En contraparte, los insensibles al ecosistema, presentan capacidades por las ciencias y las matemáticas. *“He aquí una interesante razón psicológica que permite comprender el mayor desarrollo de las humanidades y las artes en México y el mayor desarrollo de la tecnología en los Estados Unidos”.*

La personalidad de sujetos *sensibles al entorno* los ubica como: “amigables, considerados, cálidos, afectuosos, corteses, discretos, cautos y abiertos. Son personas que no juzgan y más bien aceptan a los demás, gustan de la gente y le cae bien a los demás, hacen que se sientan a gusto con ellos”, cuando se disgustan usan la negación y la represión. Los sujetos *insensibles al entorno* se caracterizan por “ser desconsiderados, rudos, exigentes, ambiciosos, interesados por el poder, oportunistas y manipuladores”, utilizan la intelectualización y la racionalización.

En general, a los mexicanos tienen diferencias marcadas en el tipo de socialización, con las diferencias marcadas entre ciudades y el medio rural, entre regiones y microrregiones que existen. En Oaxaca, los pobladores de las regiones istmo, costa y papaloapam tienden a ser más sociables y comunicativos que los de la mixteca, sierra norte y sierra sur. Al parecer esta característica es heredada de la época precolombina a la actualidad con el proceso de mestizaje:

“Si bien existió un espíritu colectivo precolombino, éste era magro y se limitaba a ciertos rituales, a los sistemas de tenencia de la tierra y a algunas actividades militares.

Pero en la colonia se fue agrandando dicha característica al generarse una competencia desleal y humillante hacia el indígena y luego al mestizo. Ahora los mexicanos nos destacamos en actividades que tienen que ver con la soledad y el sufrimiento: la literatura y el tae kwon do; se prefiere la vivienda horizontal individual.³⁹

No son del agrado para los mexicanos, sobre todo en las áreas rurales, las casas verticales y colectivas, se tienen muchos problemas en la interacción cotidiana, solo la necesidad los hace soportar tal calamidad, ante la oportunidad de independizarse lo hacen. Por más lejano que se viva se prefiere vivir solo, como sucede con la población oaxaqueña distribuida en 12 mil localidades y 570 municipios, como ninguno en el país.

En contraste, el 85% de los estadounidenses están integrados en 5 o más asociaciones de la sociedad civil; entre los mexicanos, el 85% de la población no participa en ninguna asociación y o si lo hacen sería en organizaciones religiosas. Para los mexicanos estar en una organización representa infelicidad, quizá por la complejidad para ponerse de acuerdo, los abusos que se generan y los problemas que acarrear. Esta característica es una razón fuerte de que la sociedad civil esté desorganizada y por ello débil, en donde las personas valen por sí mismas. El individuo realmente no está solo, en su estructura de vida, esta su familia, ya sea nuclear o extendida, que le da la fortaleza; es decir en México se vive el individualismo familiar.

³⁹ G. Castañeda, Jorge. 2011. Op. cit. p. 42 y 44.

Protección y el poder de supervivencia⁴⁰

La psicobiocultura mexicana, en su proceso histórico, multicultural y ambiental, ha generado como protección para su supervivencia “una relación fuerte de amor-igualdad-poder, en ese orden”. El amor como sentimiento de bálsamo para soportar las agresiones físicas y psicológicas a las que fue sometido, primero por la conquista armada, después religiosa y, actualmente, mercadológica. El “amor es cualquier tipo de comportamiento cuya consecuencia sea que las personas se acerquen más unas a las otras, sea físicamente, en forma emocional, cognitiva, social, o espiritualmente...”. Lo abusos dolorosos de violaciones físicas, humillaciones, dejaciones, etc. aglutinó un espíritu de protección y solidaridad familiar, y de dolencia y resentimiento hacia el colonizador, el gobernante, el del poder.

Después de un largo tiempo de dolencia, aceptación y aculturación, su ideal de libertad e igualdad, busco reducir los abusos y lograr el derecho de participar en la vida cultural híbrida. Finalmente, el mestizo se dio cuenta de la necesidad de poder para decidir. “El poder, por otra parte, es cualquier tipo de comportamiento a través del cual hacemos que otros hagan lo que nosotros, como individuos, deseamos que se realice”. Todo ese bagaje sociocultural reproducido generación tras generación, generó una confusión en los padres que pensaron subsanar sus propias angustias y dolencias en sus hijos. De ahí parte la confusión con el poder, en donde los padres más que

⁴⁰ Díaz-Guerrero, Rogelio. 2008. Op. cit. pp. 155, 156.

buscar el desarrollo óptimo de sus hijos, les dan la satisfacción personal; con lo que refuerzan el individualismo y lo que conlleva como la acumulación, el derroche, la superposición de principios. De hecho, la condonación o festejo que hacen ante comportamientos negativos de los hijos provoca una confusión inicial del poder y que ellos, los hijos, magnifican con el crecimiento.⁴¹

Sometimiento-abnegación-obediencia⁴²

Al conquistador se le llegó a admirar hasta el odio. Pronto las diferencias sociales existentes en la colonia, pero sobre todo el nivel y la forma de sometimiento generaron odio, hostilidad y venganza.⁴³

El indígena fue sometido a la obediencia por medios físicos y religiosos, la brutalidad llegó a la denigración, a la mutilación, no solo física sino psicológica, de sus aspiraciones y decisiones. La abnegación lo convirtió en un ser débil individualmente. “El mexicano, individualmente, es poco e insignificante porque por humildad se ha impuesto esta insuficiencia, escasez y reducción a fin de destacar mejor la grandeza e inmensidad de los símbolos en los que cree. Dios, la Virgen, los santos, las iglesias, la pirámide y en personas e instituciones que lo son casi todo para él: la madre, el padre, el hermano mayor, el amigo, y, particularmente, la familia”.⁴⁴

La obediencia y abnegación de la población indígena, y luego del mestizo, como mecanismo de supervivencia e integración a una

⁴¹ Ib. p. 77

⁴² Ib. pp. 174, 175, 176 y 177.

⁴³ Ramírez, Santiago. 2007. Op. cit. p. 41.

⁴⁴ Díaz-Guerrero, Rogelio. 2008. Op. cit. p. 232.

sociedad distinta, se generan desde la misma cultura prehispánica y se robustece con el régimen imperialista hispano. Las naciones precolombinas tenían sistemas rígidos de gobierno que incluso llegaban al sacrificio humano; la infravaloración de la mujer indígena como esposa y como concubina en la conquista, contribuyó aún más a la abnegación del individuo con el poder. La fusión de dos cosmovisiones de vida: la del conquistador “-el poderoso, el macho, el español- y la conquistada- la hembra, la subyugada, la india”- dieron vida y estructura sociocultural al híbrido, al mestizo mexicano, a la madre mexicana abnegada y al padre autoritario. De ahí el amor y casi idolatría a la madre mexicana al grado de morir ante una ofensa ajena más que propia. En la actualidad en México, en las regiones de ascendencia cultural precolombina, se tienen una tendencia a la obediencia y abnegación, “a la negación de su yo y de sus necesidades a favor de los demás y de la sociedad”.

“La doble influencia indígena y española se conjuga en nuestra predilección por la ceremonia, las fórmulas y el orden. La agitación y encono de nuestras luchas políticas prueba hasta qué punto las nociones jurídicas juegan un papel importante en nuestra vida pública. Y en la de todos los días el mexicano es un hombre que se esfuerza por ser formal y que muy fácilmente se convierte en formulista. Quizá nuestro tradicionalismo- que es una de las constantes de nuestro ser y lo que da coherencia y

*antigüedad a nuestro pueblo- parte del amor que profesamos a la forma”.*⁴⁵

La psicología ve, con mucha cautela, que la obediencia que profesa el mexicano se le considere una virtud, de entrada porque no lo es y puede generar el servilismo y corrupción. Estos antivalores instaurados desde el periodo monárquico, religioso y militar de los colonizadores, se potenciaron con los abusos y despotismo de caciques y hacendados, y se institucionalizaron con los gobiernos revolucionarios y tecnócratas. De ahí que la educación pública es trascendental, que supere la formación de alumnos calificados y competentes técnicamente, pero aún más importante, seres humanos del mundo con valores que fortalezcan la solidaridad, la justicia y la sustentabilidad.

La educación tiene una influencia directa en los cambios y exigencias de las personas y por ende de las sociedades. En México desde la independencia se buscó, con sus limitantes y visones, “educar” a la población mestiza e indígena. Sistemáticamente se fue inculcando como opción única, la forma occidental de pensar y se dio acceso a pensadores europeos liberales y comunistas hasta el siglo XX, con Abelardo Rodríguez y Lázaro Cárdenas. Fue un largo proceso para llegar a sociedades más activas, críticas y combativas: “en nuestros estudios hemos descubierto que los que más se rebelan contra su sociocultura tradicional (tiranía, abuso, corrupción) son los que reciben mayor educación formal. Los mexicanos, como los

⁴⁵ Paz, Octavio. 2004. p.35.

estudiantes latinoamericanos, son bien conocidos por su activismo (los oaxaqueños en especial), al igual que los estudiantes estadounidenses son bien conocidos por lo contrario y por engendrar *beatniks, freaks, hippies, Jesus people, punks, etc.*”⁴⁶

Podría entonces pensarse que el sistema educativo, según el tipo de educación, influye con sus programas y enfoque en la aculturación y pasividad social. Esto significaría, según lo ha demostrado los estudios etnopsicológicos, “que mientras mayor edad y más educación liberal tenga el individuo en México tanto menos obediente afiliativo es; vale decir, tanto más autoafirmativo será, lo que explica el activismo del estudiante universitario mexicano contra toda autoridad”.⁴⁷

La educación y el proceso histórico conforman el valor y la potencia con que se visualiza la vida, la naturaleza, el cosmos, etc. a través de la multiculturalidad prehispánica reforzada con el mestizaje del coloniaje. Los estudios transculturales reflejan que símbolos, instituciones, personas y personajes le proveen al mexicano de una seguridad emotiva fundamental que sustituye de alguna manera su minusválido *yo*, su humildad. Por ello, el mexicano ha inventado la ceremonia, la comunión, el festejo y el ofrecimiento, entre otros, a deidades majestuosas como pirámides, árboles, montañas, ríos y después iglesias, Dios, la virgen, la santa cruz, santos católicos, gobernantes, representantes, servidores públicos, personajes, etc.; a

⁴⁶ Díaz-Guerrero, Rogelio. 2008. Op. cit. p. 174

⁴⁷ Ib. p. 159.

fin de conseguir su integración, amistad, protección y obtener favores.

Como descendientes de pueblos ceremoniales rígidos y con la influencia religiosa y militar de la conquista, los valores e idiosincrasia de obediencia y abnegación, continuaron vigentes; las normas y formas de poder de gobernantes y elites solo cambiaron de personalidades. Estas premisas histórico-socioculturales ha moldeado la personalidad del mexicano, y en ello el oaxaqueño: su predisposición a la conformidad. Los resultados de las investigaciones de Díaz Guerrero en la ciudad de México, con tres edades de estudiantes, demostró que a mayor conformidad “menor tendría a ser su desarrollo cognoscitivo intelectual y claramente más baja su habilidad para la lectura.” Lo cual queda demostrado en los bajos resultados en Lectura (LEOYE) de alumnos en la prueba ENLACE desde 2006 hasta 2014 en EMS, y por extensión en matemáticas. ¿Será posible cambiar las premisas socioculturales de los mexicanos o innovar métodos educativos *ad hoc*?

Inferioridad-inseguridad-resentimiento⁴⁸

“El sentimiento de inferioridad influye en nuestra predilección por el análisis y que la escasez de nuestras creaciones se explica no tanto por un crecimiento de las facultades críticas a expensas de las creadoras, como por

⁴⁸ Aramoni, Aniceto. 2008. Op. cit. pp. 39, 40, 142 y 219.

*una instintiva desconfianza acerca de nuestras capacidades”.*⁴⁹

La característica de inferioridad del mexicano –según Samuel Ramos- tiene sus raíces en la pasión por la cultura europea y especialmente francesa –denigrando lo nacional- que continua en la independencia principalmente con los mestizos, amantes de la política y el poder. Refuerza su idea, citando a Carlos Pereyra, con la tesis autodenigradora de los pueblos hispanoamericanos sometidos por un siglo al sentimiento de inferioridad, incluido el naciente México.⁵⁰ Los indios y las castas, por su color, ignorancia y miseria, fueron sometidos por el colonizador a la mayor denigración y humillación racial⁵¹ y con el poder militar y religioso sometió su voluntad.

“La desconfianza, el disimulo, la reserva cortés que cierra el paso al extraño, la ironía, todas, en fin, las oscilaciones psíquicas con que al eludir la mirada ajena nos eludimos a nosotros mismos, son rasgos de gente dominada, que teme y que finge frente al señor. La indudable analogía que se observa entre ciertas de nuestras actitudes y las de los grupos sometidos al poder de un amo, una casta o un Estado extraño, podría resolverse en esta afirmación: el carácter de los mexicanos es un producto de las circunstancias sociales imperantes en nuestro país; la

⁴⁹ Paz, Octavio. 2004. p.13.

⁵⁰ Ramos, Samuel. 1990. Op. cit. p. 20-21 y 41.

⁵¹ Barbosa Ramírez, René. 1981. Op. cit. p. 222.

*historia de México, que es la historia de esas circunstancias, contiene la respuesta a todas las preguntas. La situación del pueblo durante el periodo colonial sería así la raíz de nuestra actitud cerrada e inestable. [...] El empleo de la violencia como recurso dialéctico, los abusos de autoridad de los poderosos –vicio que no ha desaparecido todavía- y finalmente el escepticismo y la resignación del pueblo, hoy más visibles que nunca debido a las sucesivas desilusiones posrevolucionarias, completarían esta explicación histórica”.*⁵²

Desde la colonia, el indígena fue visto con inferioridad y vivió subordinado al “europeo blanco y cristiano”; su cosmovisión y religiosidad prehispánica no fue comprendida por el español, que llegó a relacionarla con el mal, con el demonio, con el cambio.⁵³ Los abusos del español por las tierras, con las mujeres, hijos descendientes y los recursos, es un antecedente del resentimiento generado que se ha trasladado hasta la actualidad. Un caso frecuente se dio con la introducción del ganado –bovino, ovino y caprinos- en tierras indígenas, ocasionando la destrucción de plantíos y cosechas, se usurpaban las tierras y tomas de agua,⁵⁴ fuera de control y sin poder de decir prácticamente nada, ¿ante quién? si eran los mismos: los del poder y del gobierno.

⁵² Paz, Octavio. 2004. p. 78 y 79.

⁵³ Bonfil Batalla, Guillermo. 2009. Op. cit. pp. 122-123.

⁵⁴ Herbert J. Nickel. 1988. Morfología social de la hacienda mexicana. Fondo de cultura económica. México, D.F. p.57.

Para mediados del siglo XVIII, la pobreza, la marginación y el analfabetismo eran más que evidentes en la clase indígena y otras castas en la Nueva España. El obispo de Michoacán Manuel Abad y Queipo, en su diagnóstico social, señaló la desigualdad de derechos y fortunas, confirmado, más tarde, por Humbolt. Con el tiempo las vejaciones y abusos generaron una conducta de odio, envidia, robo, desprecio y dureza y resentimientos encontrados que aún prevalecen en la psicología del mexicano. La discriminación española también se aplica a los mismos criollos al ser excluidos de los altos cargos del gobierno; lo que condujo a irritación y resentimiento;⁵⁵ ello sirvió de medio de cultivo que hizo crecer y fundamentar la independencia nacional. El español aplicó un poder absoluto los aspectos de la vida social y económica de la Nueva España.

Actualmente los estudios psicológicos en México, han encontrado que el poder absoluto del padre, del hombre, su supremacía indiscutible y, en contraparte, la abnegación y autosacrificio de la madre, de la mujer, inducen el sentimiento de inferioridad traducido en inseguridad, desconfianza y miedo. Estos valores son adquiridos en un proceso histórico, que se reproduce socialmente y con la familia. Su carga emocional llena de “confianza de ser amado sin condiciones, neurosis, explotación ni ridículo, sin desmerecer los propios intereses, afectos y anhelos, es el hecho mismo de ser aceptado como se es, sin limitación, y por el contrario, con la afirmación del perdón, del entendimiento y del amor”.

⁵⁵ Benítez, Fernando. 1996. Op. cit. pp.53-54,

El sentimiento de inferioridad genera “carencia de fe en sí mismo y en sus realizaciones; si se trata de alguien que se siente culpable de modo irracional, si se padece de un sentimiento de minusvalía de raíz social con base económica, de educación, de raza y de estructura física y biológica; [...]”. “El sentimiento de inseguridad y la necesidad de encontrar un valor aunque sea ficticio hacen difícil la relación con los demás; conducen a la negación, al cinismo en el juicio, al chiste agresivo y la conducta igual, a la retirada de la acción social porque “no vale la pena”.⁵⁶

“Un atributo significativo de los individuos inseguros, que poseen dudas de carácter racional o irracional en relación con su propia estima, potencia y productividad, se caracteriza como cinismo, burla, escepticismo y ninguneo. Todos estos matices pueden encontrarse en el habitante del país, y se manifiestan en numerosas ocasiones ante todo en las actividades y las actitudes relativas a la política”.⁵⁷

La imitación pasando por el mimetismo e inferioridad

La imitación se debe al sistema vicioso que tenemos que impide realizaciones personales en pro de una idea absoluta de colonialismo; so pena de denigración, encarcelamiento, castigo y muerte, como el caso de la santa inquisición, de gobiernos autoritarios de virreyes hasta alcaldes. Esta imitación se enfatiza con el mestizaje y aparece

⁵⁶ Aramoni, Aniceto. 2008. Op. cit. pp. 40 y 142.

⁵⁷ Ib. p. 219.

como un mecanismo de defensa. La laterización e inferioridad del indígena, en contraparte a la superioridad racial que se le dio a lo peninsular y hasta al criollo, provocó que los nativos, principalmente, y mestizos y otras minorías “tuvieron que acudir al mimetismo, a la adaptación, al disimulo, al servilismo”.⁵⁸

Con la independencia, los mismos burgueses libertarios adoptaron-imitaron la constitución estadounidense,⁵⁹ el enfoque francés de los derechos humanos y el de la ilustración⁶⁰ modelos de desarrollo económico, enfoques de investigación y tecnología, modelos educativos, y hasta modos de vida. Para el psicólogo Aniceto Aramoni, todo ha sido “de modo servil, sin crítica, en forma un tanto fácil y blanda, como si no poseyéramos un esqueleto, algo que nos diera forma. Así nos transformamos desde afuera y como si no tuviéramos nada dentro.”⁶¹

Para Adler, la inferioridad es un sentimiento que aparece desde la infancia, como resultado de la comprensión de la diferencia de fuerza física con los padres. Compara el surgimiento de México como un nacimiento ante un mundo civilizado, mayor o maduro, como el niño con sus padres. Señala que “de esta situación desventajosa nace el sentimiento de inferioridad que se grabó con la Conquista, el

⁵⁸ Ib. p. 27.

⁵⁹ Ramos, Samuel. 1990. pp. 21-23.

⁶⁰ G. Castañeda, Jorge. 2011. Op. cit. p. 298

⁶¹ Aramoni, Aniceto. 2008. Op. cit. p. 140.

mestizaje y hasta con la magnitud desproporcionada de la naturaleza.”⁶²

“Para el mexicano la vida es una posibilidad de chingar o de ser chingado. Es decir de humillar, castigar y ofender. O a la inversa. Esta concepción de la vida social como combate engendra fatalmente la división de la sociedad en fuertes y débiles. Los fuertes -los chingones sin escrúpulos, duros e inexorables- se rodean de fidelidades ardientes e interesadas. El servilismo ante los poderosos - especialmente entre la casta de los “políticos”, esto es, de los profesionales de los negocios públicos- es una de las deplorables consecuencias de esta situación. Otra, no menos degradante, es la adhesión a las personas y no a los principios. Con frecuencia nuestros políticos confunden los negocios públicos con los privados. No importa. Su riqueza o su influencia en la administración les permiten sostener una mesnada que el pueblo llama, muy atinadamente, de 'lambiscones' (de lamer).”⁶³

Existen otras características que pueden derivarse o estar asociadas con las ya mencionadas, que complementan el perfil psicosociocultural del mexicano. Como ya se mencionó, provenimos de diversas culturas y cada una supo manejar y desarrollar sus propios mecanismos de defensa y adaptación a la nueva cultura de poder del conquistador y al ecosistema tan diverso. Todo ello ha

⁶² Pmd. p.63

⁶³ Paz, Octavio. 2004. pp. 86 y 87

configurado las características que ahora poseemos y que nos hacen diferentes en esas formas a los demás. No somos una nación uniforme en nada y menos en cosmovisión, pensamiento y acción. La educación o instrucción nacionalista sólo ha servido para adaptarnos a las necesidades y conveniencias técnicas o de mercado, pero en esencia seguimos siendo los mismos. Somos como camaleones, que en el medio social o ambiental en donde estamos cambiamos, pero somos los mismos.

Estas otras características estarían, también por término medio, más desarrolladas en los mexicanos: flexible, amoldable, acomodaticio, condescendiente, servicial, conciliador, indulgente, generoso, contemporizador, tolerante, conformista, resignado, obediente, dócil, complaciente, sumiso, doblegado, avenido, adaptable, corruptible.⁶⁴ El sentido del humor en el mexicano es áspero, burdo, crudo, cruel con frecuencia, y lleva una intención de vencer, de competir, de derrotar exponiendo al contrincante.⁶⁵

Otra forma de ver al mexicano

En el libro *La jaula de la melancolía*, Roger Bartra realiza una explicación diferente a lo que tradicionalmente se ha argumentado respecto del perfil del mexicano. Su hipótesis indica que se ha construido un *homo mexicanus* producto de la legitimación del estado

⁶⁴ Díaz-Guerrero, Rogelio. 2008. Op. cit. p.162.

⁶⁵ Aramoni, Aniceto. 2008. Op. cit. p. 82.

posrevolucionario. Sus máximos exponentes han sido literatos mexicanos, influenciados por escritores extranjeros, contribuyendo a exaltar características de nostalgia, traumatismo, melancolía, inferioridad, desdén, zozobra y orgullo. Así se ha generado el *pelado*, ser que da pasó al hombre moderno mexicano. El *pelado* es arquetipo recreado como cultura artificial, que lo llevan a nivel de representante nacional. Veamos algunas especificaciones de Bartra en su escrito⁶⁶:

La identidad del mexicano ha sido creada; la cultura política hegemónica ha creado la cultura artificial de mexicano. Los escritores posrevolucionarios tuvieron gran participación en esa entelequia de *homo mexicanus*; para Bartra es Samuel Ramos, en el primer cuarto del siglo XX y otros escritores de clase media y de la ciudad fueron influenciados por escritores europeos y estadounidenses. Para 1950 se fortalece ampliamente con Octavio Paz y otros que configuran “el *corpus* filosófico y literario del nuevo mexicano.”

“La idea de que existe un sujeto único de la historia nacional –“el mexicano”- es una poderosa ilusión cohesionadora; su versión estructuralista o funcionalista, que piensa menos en el mexicano como sujeto y más en una textura específica –“lo mexicano”-, forma parte igualmente de los procesos culturales de legitimación

⁶⁶ Escrito basado en el libro Bartra, Roger. 2015. La jaula de la melancolía, identidad y metamorfosis del mexicano. Penguin Random House Grupo editorial. México. pp. 18-19, 46, 49, 73, 84, 85-87, 90, 101-103, 119-122, 124, 153, 154, 170, 214, 215. 219-220 y 228.

*política del Estado moderno. La definición de “el mexicano” es más bien una descripción de la forma como es dominado y, sobre todo, de la manera en que es legitimada la explotación. Me parece que estos mecanismos legitimadores no son, en la mayor parte de los casos, específicamente mexicanos. Forman parte de la larga historia de la cultura occidental, aunque se adaptan a la realidad mexicana”.*⁶⁷

Un elemento común entre los intelectuales mexicanos de esa época, adjudican al perfil central del mexicano el dolor por el pasado, que al llegar la revolución armada de 1910 y la industrialización posterior, lo adjetivisan como un “trauma”. Para “La siquiatria clásica ha definido a los melancólicos por su lentitud, su estupor sombrío, su tristeza, amargura y languidez, así como por el miedo y el intenso deseo de soledad”. La melancolía tiene antecedentes –según Bartra– en la cultura occidental desde la Inglaterra isabelina, el romanticismo alemán hasta el modernismo decimonónico.

A la melancolía se agrega el ser abúlico y perezoso, que nace con el racismo colonialista; los mediadores del poder lo transforman en orgullo ante el pragmatismo del anglosajón. Para Díaz-Guerrero, la pereza, tiene una explicación en la forma pasiva de enfrentar la vida de estrés comparativamente a la activa del estadounidense. Otra fuente de la melancolía es el cristianismo considerado, por Víctor Hugo en 1827, como un nuevo sentimiento para el espíritu de los

⁶⁷ Ib. p. 20

pueblos “desconocido por los antiguos y singularmente desarrollado entre los modernos”. Un sentimiento que puede “despertar la bestialidad ancestral y provocar el resurgimiento de lo que suele llamar el “México bronco”.

Surge el *pelado*, como figura representativa de la población nacional, despojado de su edén rural y sin la tierra prometida. Le adjetivan sentimientos de inferioridad -Samuel Ramos y Octavio Paz-, asociado a su primitivismo y la violencia, desconfianza, orgullo y libertad -con Yáñez-; lo que para Bartra significa la confabulación del mítico “héroe agachado”. La sociedad capitalista le asigna el desprecio por el tiempo, ello da pauta –según Paz- a su desprecio por la muerte y con ello por la vida. Esa fatalidad, es un mito, que se genera por la “fatalidad religiosa” y la conciencia del miserable por su fatiga y humillación y de amenazas constantes. Pero también las clases dominantes aportan el desprecio por esos miserables; lo cual configura en el pelado desesperación y desdén, zozobra y orgullo. Ese mito es una invención de la cultura moderna. El edén perdido da origen a su nostalgia, en el proceso de industrialización y modernización del país.

“Paul Westheim, en su interesante estudio sobre la calavera, afirma contundente: La carga psíquica que da un tinte trágico a la existencia del hombre mexicano, hoy como hace dos y tres mil años, no es el temor por la muerte, sino la angustia vital, la fatalidad de la vida, la conciencia de estar expuesto, y con insuficientes medios de

*defensa, a una existencia llena de peligros, llena de esencias demoniacas”.*⁶⁸

Para llegar al mito del hombre moderno mexicano, fue necesaria la contraparte: el hombre bárbaro e incivilizado y con ello marcar la idea de transformación y llegar a la modernidad con el desarrollo.

*“La cultura del hombre moderno requiere de mitos: los hereda, los recrea, los inventa. Uno de ellos es el mito del hombre primigenio. (...) que habita en una peculiar dimensión melancólica en donde el tiempo transcurre con la lentitud y mansedumbre”.*⁶⁹

Para Samuel Ramos y Octavio Paz, después el mexicano sufre un complejo de inferioridad que lo separa de la realidad, y ello da origen a su soledad que protege con máscaras. Tal visión más que “un proceso formativo” es un arquetipo primitivo creado, que legitima la cultura dominante. Con este “estereotipo con el que las clases cultas pueden, hasta cierto punto, identificarse: el mexicano violento y revolucionario, emotivo y fiestero, urbano y agresivo”. Para Paz, el pelado no es el campesino indígena y tampoco es un proletario, sus disfraces no lo dejan verse, identificarse, es un ser metamorfoseado, casi como símbolo y héroe violento y explosivo. Este nuevo hombre, es un ser primitivo, resentido, que ha perdido sus tradiciones, es “*fauna social de categoría ínfima...*, el desecho de la gran ciudad”, que no ha podido integrarse a un mundo industrial urbano.

⁶⁸ Bartra, Roger. 2015. pp. 84-85.

⁶⁹ Ib. p. 77.

*“El pelado, dice Yáñez, “es el mexicano en estado de naturaleza y, para mayor connotación, el tipo representativo de nuestro mestizaje”. El pelado mestizo es definido como un ser contradictorio e híbrido, en cuyo interior chocan dos corrientes: “Recela de sí mismo, de la parte que en él es extranjera, de los impulsos que lo dirigen a rumbos contradictorios”. El resultado es que el pelado es desconfiado, realista, escéptico, pesimista, indisciplinado, desordenado, terco y manifiesta una “crueldad doblemente ancestral” (indígena y española)”.*⁷⁰

En 1901, Ezequiel Chávez, comentó que la sensibilidad del *pelado* “es exterior, centrífuga y expansiva”, causas de su “gran inestabilidad” emocional; sólo son estables en su amor propio que lo consideran dignidad; con todas ello participan, nutren y se incorporan a la Revolución.

*“Los léperos son proletarios en el sentido estricto de la palabra. Epicúreos en principio, evitan en lo posible las molestias del trabajo y buscan el placer dondequiera que pueda ser alcanzado. (Carl Christian Sartorius, México about 1850)”.*⁷¹

Para Bartra, el origen sentimental y emotivo del proletario surge por el edén originario y perdido, que le crea una fragilidad interior al vivir amagado por la destrucción –dice Uranga-. Los mexicanos

⁷⁰ Ib. p. 123.

⁷¹ Ib. p. 135.

somos “existencialistas de nacimiento” -dice Portilla-, por la accidentalidad incurable de la conquista y la industrialización. “La emoción del mexicano proviene del mestizaje entre violencia e impotencia”, que llega a convertirse en “machismo sentimental”, “macho patriota y revolucionario”, ocultando su *alter ego* melancólico. La impulsividad, la imprevisión, el abuso del alcohol y el sexo que manifiestan los proletarios, están asociados a elementos de privacidad, inestabilidad y degradación social, esto fue encontrado por Federico Engels en su estudio con obreros.

*“Sin embargo, el resentimiento es la mejor forma que ha encontrado la cultura dominante para disimular la desnudez del mexicano moderno. El mexicano de la modernidad revolucionaria, el mestizo, vive inscrito en un círculo que define su patriotismo pero que también lo aprisiona: de la violencia a la emotividad, de las emociones al resentimiento; y, por despecho, de nuevo a la violencia”.*⁷²

El mito del *pelado* en su versión cantinflasca revela con claridad la relación que la cultura política establece entre gobierno y el pueblo. Cantinflas no sólo es el estereotipo del mexicano pobre de las grandes ciudades: es un simulacro lastimero del vínculo profundo y estructural que debe existir entre el despotismo del Estado y la corrupción del pueblo –dice Bartra-.

⁷² Bartra, Roger. 2015. Op. cit. 154 y 155.

El relajo es la forma en que los pelados “alternan con otros ejemplares de la sociedad, colocados a un nivel más alto que el suyo”; dice Reyes Nevares: *“es...una revolución, en tanto que implica un atentado contra la norma vigente. Pero es una revolución privada”*. En el ensayo *Fenomenología del relajo* de Jorge Portilla, sus reflexiones revelan que el relajo es el punto final del trayecto: el alma nacional ha sido construida y, después, derribada; en sus cimientos estaba ya la causa de su destrucción. Se percata de que “el relajo sabotea la libertad” -a diferencia del humor y la ironía-, y que el desorden que genera es “un embrollamiento de los canales de la acción”.

Estas características del mexicano le dan forma y, a la vez, legitimidad el sistema político nacional; las acciones de autoritarismo y demás abusos del poder están afianzadas culturalmente; por ello quien atente contra el sistema está prácticamente atentando contra la cultura nacional.

3.2 La psicocultura del mexicano y su aprendizaje

Sabemos que la mayoría del pueblo mexicano tiene origen étnico, precolombino. La personalidad del mexicano ha sido conformada por diversos procesos históricos, hibridación de culturas que, no solo han dado fenotípicamente expresiones diversas, sino psicoculturalmente ha originado un ser complejo. Las cosmovisiones diversas se han mezclado y se han transmitido y perpetuado a través de la madre mexicana, como cuidadora y educadora social. Otro tanto ha hecho la escuela pública que trata de

homogenizar, aunque en esencia no ha vencido las cosmovisiones de los pueblos. No es lo mismo la cultura del norte, del centro y del sureste mexicano; y en estados como Oaxaca, multicultural, tampoco su población es la misma en sus 8 regiones.

La diversidad cromática de razas en la colonia, que reconstruyo A. Cue Cánovas –citado por Aguirre Beltrán- dan cuenta de la complejidad sociocultural en México. Son cinco grandes grupos, a excepción del primero, que fueron sometidos a la desigualdad y marginación: a) blancos o españoles; b) indígenas; c) negros, divididos en: atezados (muy oscuros) y amembrillados o amulatados, que a su vez se clasifican en cofres de pasa y merinos; d) mulatos, divididos en: mulato blanco (de negro y blanco), morisco (de blanco con el anterior), prieto (de negro con mulata), pardo (de negro con indio), lobo (de pardo con indio), alobado (de lobo con indio), indio alobado (de alobado con indio); y e) mulatos, divididos en: blanco, castizo (de mestizo blanco con español), prieto (de mestizo blanco con negro), pardo (de mestizo blanco con mulato pardo), mestindio (de mestizo blanco con indio).⁷³

La historia del mestizo –los mexicanos- es complicada, resultado del abuso, la humillación y el desprecio del poderoso. Los mestizos carecieron de una madre que los abandona y de un padre que no los reconoce, son fruto del desamor, del descuido y desatención; por ello el mexicano se ha convertido en el hombre que busca su origen.⁷⁴ Fueron los primeros mexicanos que crecieron en la orfandad y en la

⁷³ REBAA p. 238.

⁷⁴ Paz, Octavio. 2004. Op. cit. p. 23.

miseria, con desprecio social y en familia disfuncionales. Todo ello engendro un individuo psicosocial introvertido, resentido, complejo. *“El mexicano entonces, dice San Román, es un ser crónicamente sin padre, cuya bastardía inicial dejó una huella que sigue repitiéndose hasta hoy. Así, su mirada está siempre enfocada en el pasado, en el mismo drama, en la misma traición, en el mismo abandono. Esta traición recurrente, transmitida de generación en generación, alimenta la furia histórica que tiene mucho más que ver con la pobreza, la insatisfacción y la desintegración familiar actual, que con eventos sucedidos hace quinientos años”*.⁷⁵

Los factores biopsicológicos, socioculturales y ambientales y su interacción, han definido el desarrollo del ser mexicano. Aunque los mitos e identidades nacionalistas, a través del Estado, han tendido a definir un tipo de mexicano biopsicosocial homogéneo, existen al menos ocho tipos de mexicanos con características, personalidad y conductas específicas. En base a estudios psicológicos y etnopsicológicos, Díaz Guerrero identifica y caracteriza ocho tipos de personalidades de mexicanos: *a)* pasivo, obediente y afiliativo (afectuoso); *b)* rebelde, activamente autoafirmativo; *c)* con control interno activo; *d)* con control externo pasivo; *e)* cauteloso pasivo; *f)* audaz activo; *g)* activo autónomo y, *h)* pasivo interdependiente. Con estas variantes podemos entender las diferencias y por ende la complejidad del ser mexicano.

⁷⁵ G. Castañeda, Jorge. 2011. Op. cit. p. 214.

Mexicano pasivo y obediente-afiliativo⁷⁶

Una parte de la población de mexicanos son personas pasivas, obedientes y afiliativos. Posiblemente los orígenes socioculturales de esta personalidad, se encuentran en la cosmovisión de culturas milenarias asentadas en mesoamérica, en la forma grotesca de sumisión colonial y las políticas implementadas por el Estado para su aculturación. A este tipo de mexicano se les identifica y asocia a poblaciones de zonas rurales y provincias del centro y sur del país, donde precisamente se localizan la mayor cantidad de etnoculturas. Sólo en el estado de Oaxaca coexisten 16 grupos etnolingüísticos y diversas variantes de ellos. Sin embargo, con la escuela rural y la escuela contemporánea, se han estado aculturizando, convirtiéndose con la presión del modo de producción, de explotación, más críticos y participativos.

Parece ser que este tipo de personalidad, dependiendo del nivel en el que se mueva y del grado de educación que haya alcanzado, estará en posiciones casi siempre por debajo de las más altas, por su habilidad de congraciarse y por su tendencia al orden, a ser educados y por estar muy de acuerdo con el orden social, pueden congraciarse con dueños, líderes y jefes.

Derivado de la propensión por la política económica, la industrialización del país y el desarrollo desequilibrado de regiones, se generó una alta emigración de personas del campo a las grandes

⁷⁶ Díaz-Guerrero, Rogelio. 2008. Op. cit. pp. 17-20.

ciudades, y todavía perdura. El mayor porcentaje de migrantes son los que menos posibilidades tienen de desarrollo local, son los más marginados; por ello dicha clasificación relaciona al mexicano pasivo y obediente-afiliativo con clases bajas y pobres, que han llegado de los pueblos rurales e indígenas a las grandes ciudades con todo y cultura. Este tipo de mexicanos no se les encuentran en clases medias y altas de estas grandes ciudades.

Díaz Guerrero señala que este tipo de mexicanos, hasta los 15 años, siguen conservando la misma característica fundamental y presentan relación con los bajos niveles de calificación académica que obtienen en pruebas de inteligencia y habilidad lectora; puede mencionarse por ejemplo PISA, ENLACE y evaluación al ingreso. Apoyan a estos resultados, sin duda, la marginación y pobreza de los padres, su sociedad y la escuela misma, el nivel de pertinencia del enfoque, planes y programas educativos, medios de comunicación e información, y necesidades personales y locales. Además, ya en su momento Max Weber con su teoría de la comprensión y Vygotsky, con la teoría sociocultural se explican algunas determinaciones del aprendizaje en base a la cultura. Confirmamos que los estudiantes de la escuela agropecuaria, en sus inicios, en su mayoría eran del medio rural y de grupos etnolingüísticos, con gran capacidad para la práctica agropecuaria y bajos niveles para el aprendizaje conductista; hoy en día todavía la escuela agropecuaria en Oaxaca conserva un alto porcentaje de alumnos rurales y el enfoque educativo prácticamente es el mismo.

Para los 18 años de edad, estos mexicanos siguen siendo jóvenes obedientes, sin contradecir en nada a sus padres y otras autoridades como profesores, directivos, amigos y hermanos mayores, autoridades y/o representantes. Son jóvenes que buscan la seguridad, protección y son poco explorativos; son aprensivos. De esta manera, el enfoque constructivista y de empoderamiento del alumno del aprendizaje que buscan las reformas de 2004, 2007 y 2013 en la EMS, sin considerar el perfil no únicamente pedagógico, sino psicológico y sociológico del profesor y del alumno y los bajos niveles en investigación educativa, contrastación y vinculación de los conocimientos de los alumnos a su realidad, los resultados pueden ser magros y seriamente limitados. Lo anterior ha generado cuestionamientos por los propios docentes, los investigadores y expertos educativos y el gremio magisterial de secciones sindicales en Oaxaca, Chiapas, Guerrero y ciudad de México principalmente, que es necesario reflexionar. Así que ¿Por dónde empezar para lograr verdaderos conocimientos significativos y pertinentes?, ¿Es responsabilidad única del Estado planear y decidir reformas educativas?, ¿Considerar los aspectos socioculturales en programas, planes y estrategias podrán lograr el empoderamiento del alumno de los conocimientos?

Mexicano autoafirmativo y rebelde⁷⁷

La personalidad de este mexicano es de rebeldía; es opuesto y discute las órdenes y restricciones de las autoridades: padres, profesores,

⁷⁷ Díaz-Guerrero, Rogelio. 2008. Op. cit. pp. 20- 22.

amigos, hermanos y autoridades de menor rango. Son menos respetuosos de normas, lineamientos y leyes que los limiten. A estos mexicanos se les encuentra ubicados socioeconómicamente en la clase media alta, en ciudades y sobre todo en las grandes ciudades, que en zonas rurales. Son más dominantes, agresivos, perceptivos, participativos, bastante autoafirmativos, autoritarios y les agrada dirigir o supervisar; son líderes, pero tienden a ser solitarios y tener pocos amigos. A los 15 años su inteligencia es más despierta y en las pruebas de lectura y comprensión se sitúan en un lugar alto de calificaciones. Pueden llegar a ser extremistas políticos e incluso terminar en la delincuencia, son empresarios, ejecutivos o servidores públicos, profesionistas independientes o científicos. Es muy posible que estos jóvenes se les ubiquen en el centro y el norte del país, y sobre todo en ciudades grandes como la ciudad de México.

Este tipo de mexicano debe ser muy importante tomarlo en cuenta para la definición de políticas públicas integrales, no solo educativas sino sociales, ambientales, culturales, etc. Al respecto ya se tiene un avance mínimo en escuelas de bachillerato federales con el programa Construye T que converge desde diferentes ideas para que los jóvenes reflexionen sobre su proyecto de vida y encaminen esa rebeldía y complejidad que poseen en ideas y proyectos. La falta de personal de tiempo completo a esta actividad, el perfil profesiográfico del mismo, la saturación de actividades y programas oficiales de docentes, la falta de interés de directivos empezando por el director, pueden limitar y/o diluir éste programa.

En Oaxaca, es muy posible que no se tenga esta personalidad de manera genérica, ya que el tamaño de sus poblaciones en mayoría es menor de 2 mil 500 personas; con excepción de las ciudades de Oaxaca de Juárez, Tuxtepec, Huajuapam y Pinotepa nacional, y otro municipios donde la población es alta y con mayores medios de comunicación e información.

Mexicano con control interno activo⁷⁸

Estos mexicanos son inteligentes, más ordenados, responsables, aseados, más presentados, sistemáticos, consistentes, limpios, metódicos, reflexivos, buenos estudiantes, con mayor capacidad cognoscitiva y quizás intelectual que sus coetáneos. Así es que, a los 12 años y, todavía, a los 15 años, ya superan a sus similares en el conocimiento del vocabulario y en la velocidad y habilidad lectora. Son buenos estudiantes. A los 15 todavía son personas obedientes porque así lo desean, por lo tanto, menos autoafirmativos. Las características positivas se conservan todavía hasta los 18 y no les interesa mucho la autonomía e independencia.

Este tipo de mexicano tiene la personalidad suficiente, la capacidad y libertad interna necesaria para elegir lo que considera mejor desde la misma cultura y a la vez diferenciar el momento adecuado en que puede hacer presente algunos de los rasgos culturales que más requiera. Su personalidad y capacidad lo llevan a evitar las exageraciones y evitar los aspectos culturales negativos. Los estudios realizados no demuestran ningún tipo de sector, nivel económico,

⁷⁸ Ib. pp. 23-26.

grupo social, tipo de población, o generó, en donde se encuentren o aparezcan con mayor significancia; es decir se les puede encontrar desde el norte hasta el sur de nuestro país.

El mexicano con control interno activo es:

“En nuestros estudios transculturales hemos encontrado que los muchachos de la ciudad de México son, en general, mucho más ordenados respecto de sus cosas personales y mucho más aseados y correctamente presentados, que los muchachos ciudadanos norteamericanos. Estos jóvenes de control interno activo probablemente se conviertan más bien en buenos estudiantes. De cualquier manera, en los tests que aplicamos no hay tantas características positivas a los 15 años como las que observamos a los 12. Aun así, a los 15 años siguen mostrando que superan cognoscitiva y quizás intelectualmente a sus coetáneos”.

Mexicano con control externo pasivo⁷⁹

Este tipo de mexicano es lo opuesto del mexicano de control interno activo. A los 12 años son “descontrolados, agresivos, impulsivos y pesimistas. Son, además, rebeldes y desobedientes”. En definitiva, son enojones, vengativos, peleoneros, irritables, a llevar la contra y toscos. Desde esta edad tienden a la corrupción y tienen a copiar en el salón de clases con el fin de no reprobar.

⁷⁹ Ib. pp. 28-30.

Este tipo de mexicano no es privativo de alguna clase socioeconómica, se encuentra en la clase baja, media y alta. Sus orígenes, al parecer, está en su propia familia, aquellos que piensan, creen y aplican los mismos antivalores: “corrupción, desobligación, el oportunismo, la frecuente y abierta violencia por parte, cuando menos, de uno de los padres, la falta de confianza que los mismos puedan tener en el resto de la sociedad, su pesimismo acerca del valor de los seres humanos, etc.” Su lema muy bien puede ser “el fin siempre justifica los medios”; “Así, pueden intentar, por medios serviles o ilegítimos, asociarse con las personas que están en el poder con tal de alcanzar sus fines. Estos muchachos son, además, impulsivos, impetuosos, más excitables que sus compañeros, poco cautelosos, tienden a actuar sin pensar las cosas, dan rienda suelta a sus deseos y emociones, son impacientes y audaces”.

Díaz Guerrero nos dice:

“(…) no tenemos datos concretos respecto de lo que sucede con este tipo de personalidad en la edad adulta; sin embargo, pienso que la mayoría de nosotros conoce este tipo de individuos cínicos, irónicos, amargados y corruptos que se aprovechan de cualquier oportunidad para llevar las cosas a su favor. Individuos que, siendo generalmente mediocres o peor, se las saben todas, es decir, se saben todos los aspectos negativos de la sociedad y se aprovechan de ellos”.

El mexicano no es una esencia sino una historia. Ni ontología ni psicología. A mí me intrigaba (me intriga) no tanto el “carácter nacional” como lo que oculta ese carácter: aquello que está detrás de la máscara”.⁸⁰

3.3 La personalidad psicosociocultural del oaxaqueño⁸¹

La personalidad y conducta del ser humano es variada y compleja. Está influenciada por las características intrínsecas (genéticas) y extrínsecas (historia, sociocultural, ecosistema) donde se desarrolla y se transforma paulatina y constantemente para ubicarse en un proceso de “equilibrio dinámico estable”. Los estudios etnopsicológicos, socioculturales y transculturales, sin ser definitivos, nos permiten comprender más y mejor la personalidad del mexicano en sus ideas, sentimientos, comportamientos, actitudes, desempeño, etc. y, de alguna manera, comprender más y mejor la personalidad del oaxaqueño. La personalidad del oaxaqueño es diversa, aún más si consideramos la personalidad de 16 culturas prehispánicas, con variantes y recombinaciones. Se confirma que el medio ecológico biodiverso, la colonización militar y religiosa y la época moderna, está redefiniendo una cultura híbrida de la conducta del mexicano, en función de las necesidades y posibilidades. De alguna manera la teoría orgánismico pluralista y dinámica de la motivación, explican

⁸⁰ Paz, Octavio. 2004. p. 235.

⁸¹ La mayor parte de la información fue tomada de Altamirano Conde, Guillermo J. 2007. *Semblanza de los oaxaqueños, carácter-características mitos*. Guillermo J. Altamirano Conde. México. pp.15, 16,25, 27,28,30-38, 40,41, 43,45, 46, 47, 48, 52-55, 59, 61-64, 67.69, 71-78, 80-83, 86-87, 97, 162-164, 173, 184,

las necesidades como determinantes de la motivación de la conducta social, así la conducta humana es múltiple.

En tal sentido la conformación psicosociocultural del Oaxaqueño no ha concluido, sigue un proceso de evolución en función de todo lo que implica su vida y las interconexiones con otras sociedades. Se aprecian dos momentos claves en el desarrollo de su personalidad: a) antes de la conquista y b) después de ella. Se trata de un conjunto de momentos que transformaron su vida social, económica y política y con ello su personalidad. La conquista armada colonizadora transfiguró la vida física de los nativos, con la conquista espiritual fue trastocado su espíritu y afecto su concepción esotérica, mística y sobrenatural; su vida colectiva común se transformó a individual, particular. “...ya jamás volvió a ser el mismo. Cambió su vivencia espiritual y toda su idiosincrasia”.

Aunque acostumbrados a la guerra, a la lucha y a la conquista, no comprendían lidiar con humanos diferentes con mayor poder, maldad y artimaña, que los mataba a mansalva, que robaba y violaba a sus mujeres e hijas, que los convertía en bestias para la explotación, que destruía sus cultivos y se apropiaba de sus tierras, que gobernaba y solo convivía con los de un mismo color de piel. Eso fue lo que realmente transformó la personalidad del nativo oaxaqueño: paso a ser objeto de uso; la humillación lo acomplejo y el temor, el miedo y el horror lo transformó a enigmáticos, impenetrables, herméticos, taciturnos, desconfiados y huraños.

Su psicoculturocultura y personalidad original fueron transformadas. Pronto aprendió que se podía vivir, sobrevivir, siendo otro, transformándose, dejando de ser lo que se era. Con sus odios y rencores se acepta inferior, sumiso, obediente, pero contrastante tiempo después con sus manifestaciones de violencia, petulancia, vanidad y machismo. Su capacidad de mimetismo le ha valido conservar la vida, con gran capacidad de absorción de problemas y dirimirlos, hasta llegar a la omisión y corrupción.

Para los nativos oaxaqueños, se extendió el periodo de conquista con la religión católica, que los indujo a mayores dogmas y pensamientos que limitaron sus ideas, motivaciones y desarrollo. En esa transformación al mimetismo, la iglesia católica tuvo gran participación, fue “la gran madre educadora”. *“Durante trescientos años al oaxaqueño le fue modelada su personalidad y sujetó su carácter a los dictados, normas, leyes, dogmas, doctrinas, catecismo, leyendas, mitos, etc., impuestos por la iglesia católica. [...] Es decir, que hasta el primer tercio del siglo XIX, los oaxaqueños, en su mayoría, fueron educados, guiados, manipulados por la iglesia”*⁸².

Con la violación, en sí misma brutal, de la mujer indígena, nacen mestizos, considerados producto del deshonor, lo que aumentó sus resentimientos y miedos. “La mujer es objeto de conquista y posesión violentas y sádicas, su intimidad es profundamente violada y hendida”.⁸³ Así el mestizo crece en un mundo contrastante, desubicado, sin atención por el padre que lo abandona y de la madre

⁸² Altamirano Conde, Guillermo J. 2007. Op. cit. pp. 63 y 64.

⁸³ Ramírez, Santiago. 2007. Op. cit. p. 54.

que siente su deshonra; crece “*lleno de resentimientos en contraposición a la bondad y ternura ancestral del indio*”. El mestizo crece odiando y resentido del poderoso, del gobernante, del blanco, de su padre; ello coincide con el criollo, igualmente resentido y humillado, al ser considerado “español de segunda”; todo ello fue caldo de cultivo contra el español. Más tarde el mestizo y el criollo, se hegemonizan y menosprecian al indígena y lo aíslan del poder, de las decisiones y de los beneficios una vez que asumen el poder. Los nativos nuevamente quedan fuera del desarrollo y sólo son vistos como objetos de desarrollo.

Lo natural y su vida comunitaria y agreste

Los primeros en observar la personalidad de los nativos del territorio oaxaqueño fueron los frailes “evangelizadores”. En *Geográfica descripción* del siglo XVII hecha por dominicos llegados a Oaxaca desde 1550 e influenciados por la negativa indígena a la evangelización, describen a los nativos de la “zapoteca alta” como salvajes, fieras e inhumanos; a los mixtecos como irracionales, silvestres y sufridores de las inclemencias del tiempo, y a los mixtecos de Achiutla como barbaros y siempre en disputa. Se les ubico como grupos sociales en constante guerra y discordias; en otros casos como a los tlaxiaqueños los calificaron de hábiles, valientes y “disciplinados en la milicia”.⁸⁴

⁸⁴ Altamirano Conde, Guillermo J. 2007. Op. cit. pp.. 32-34.

Para el fraile dominico José Antonio Gay, plasmado en su libro *Historia de Oaxaca (1865-1875)*, caracteriza al nativo oaxaqueño de: “mansedumbre, apacibilidad, y el carácter hospitalario y dulce...”; advierte que no tiene: “presunción, el orgullo y la ambición, tan comunes en el resto de la tierra, son desconocidos por el indio oaxaqueño”. Menciona también que son “belicosos. Los indios son taciturnos, hospitalarios, trabajadores, sobrios, supersticiosos, dóciles en todo, excepto en su religión, a la que son tenazmente apegados, sencillos y dulces en sus costumbres domésticas. En algunas ocasiones se advierte, en ellos, desconfianza y disimulo”.

El indio individualmente es dócil, se deja persuadir, no puede afirmarse que sea inaccesible a la razón. Hay cierto contraste en su carácter, que ha llamado siempre la atención del observador: osado en consorcio con otros de su raza, es blando y fácil como la cera cuando está solo. Se le ha comparado a los pavones, que atacan atrevidamente cuando forman multitud: si con esto se quiere expresar que les falta valor, el concepto no es exacto, pues en Oaxaca es bien conocido su varonil esfuerzo y el heroísmo a que puede llegar su ánimo indomable; pero es cierto que se deja vencer y dominar personalmente en los casos más vulgares de la vida, mientras lucha y persiste con obstinación por los intereses de la comunidad de la que él es parte.”⁸⁵

⁸⁵ Ib. p. 38

Llama la atención el indígena comunitario, social y colectivo, que aún prevalece hasta nuestros días, como resabios de una cultura; el indígena se siente parte de una sociedad, de un pueblo, de una comunalidad y lucha, desde sus perspectivas, contra la individualidad que impone el modo de producción capitalista y la fe cristiana, que llegó con los colonizadores. Así lo dice José Antonio Gay: “no es el indio oaxaqueño un ser envilecido, es un hombre que no piensa en sí mismo y que es todo de su pueblo”. Lo anterior se contrapuso a la cultura del conquistador, un personaje rebelde a lo colectivo, a lo comunitario y, por antonomasia, individualista.⁸⁶

Para 1913, Cayetano Esteba expresa en el libro *Nociones elementales de Geografía histórica del estado de Oaxaca*, que los pobladores zapotecos de la sierra norte adaptados al bosque exuberante y los chinantecos de la selva, perfectamente adaptados al medio físico son “belicosos, feroces y sanguinarios en sus contiendas, haciendo prevalecer el derecho del más fuerte”. En la época actual, Altamirano Conde, considera que “el zapoteco serrano es trabajador, poco expresivo, tenaz, constante, formal; muy dado a la aplicación de la justicia social, progresista, estudioso, orgulloso de su pasado histórico”. El mixe, de la parte oriente de la sierra Juárez, es natural y comunal, su vida no es de competencia son de compartencia; por eso

⁸⁶ S. Madariaga sobre el español con la teoría psicológica, citada por Ramos, Samuel. 1990. Op. cit. p 31.

el comercio lo ven como intercambio y la libertad como complementariedad.⁸⁷ En la actualidad, los habitantes de la sierra norte son cultos, educados y exigentes consigo mismos y con los demás; protectores de sus recursos naturales, incluida la tenencia de la tierra de tipo comunitario.

La población de la zona rural de Juquila, para 1913, tanto chatinos, mixtecas, zapotecas del sur, mestizos y criollos, vivía en un estado primitivo. Muy sociables, alegres, francos y derrochadores eran, y siguen siendo, los zapotecos del istmo, los soques, los huaves y mixes de la parte baja. Los juchitecos conservan su carácter belicoso de los zapotecas de antaño y hoy han construido toda una tradición en la gestión y en la política.

El ecosistema, la superstición y la sensibilidad megabiológica

Se sabe que el ecosistema influye en el perfil psicosociocultural humano. En Oaxaca esto es particularmente importante, a tal grado que a la naturaleza se le imprimió respeto, pleitesía e idolatría. El respeto por lo natural y lo sobrenatural, tiene una explicación en su grandeza, en su magnificencia, en su tamaño, en su dificultad para hacer las cosas fáciles; el nativo convirtió en madre a la naturaleza, la que da, preserva y castiga, los llevo a la idolatría. De esa idolatría se valió la religión para insertar a los santos católicos, se transfiguró la adoración hacia los humanos. En el *Ensayo histórico-estadístico del departamento de Oaxaca*, que hace Bautista Carriedo en 1889,

⁸⁷ Martínez Luna, Jaime. 2009. *Eso que llaman comunalidad*. Ed. CONACULTA/ Secretaría de Cultura Oaxaca. Oaxaca, México. pp.128.

comenta “...éste pueblo indígena dócil por naturaleza y capaz de desarrollo, lleno de supersticiones, es idólatra en su religión y fanático con sus párrocos, es incansable en el trabajo, escaso de ambiciones y progreso, su mayor aspiración es llegar a ser alcalde, escribano, mayordomo o fiscal”.⁸⁸

Lo confirma Brioso y Candiani en su obra *Elementos de geografía del estado de Oaxaca de 1901*, al comentar, los oaxaqueños son “... en términos generales, son de color cobrizo, de formas regulares y atléticas, de aire melancólico, lacónicos –breves- en la expresión oral siempre que no traten de asuntos que les interesen (...) suspicaces, desconfiados, supersticiosos y fanáticos, egoístas y apegados tenazmente al terreno que los sustenta (...) Tienen gran apego a las costumbres, que para ellos son de más fuerza que las leyes; rencorosos y vengativos hasta la crueldad; poco cuidadosos del aseo personal y domésticos, incansables en el trabajo y perseverantes o caprichosos en conseguir lo que se proponen (característica fundamental que los distingue de los mestizos)”.⁸⁹

Comenta que no son hospitalarios, lo que contradice lo que se sabe de ellos, poco humanitarios quizá por lo rudo de las condiciones naturales, y muy apasionados de la música, por lo que ahora han creado grupos, bandas y escuelas diversas; y un poco recelosos de sus conocimientos sobre plantas curativas.

El origen de la espiritualidad de los oaxaqueños es natural, es naturolatría; y refleja, por una parte, la comprensión de la naturaleza

⁸⁸ Altamirano Conde, Guillermo J. 2007. Op. cit. pp. 71-72.

⁸⁹ Ib. 72-73.

como la magnificencia, lo mayor y, por otra, el respeto por ella, la derivación de su politeísmo. Es una relación de compartencia no de agravio, menos de sometimiento. Es un modo de vida no una religión.⁹⁰

Como se ha dicho, el ecosistema moldea la personalidad del individuo, en su forma y carácter, en su sensibilidad. En Oaxaca este proceso de adaptación y sensibilidad es histórico en cada una de sus diferentes culturas asentadas en su territorio. Las culturas precolombinas de Oaxaca se adaptaron de manera diversa a su ecosistema, ello generó diferentes formas y expresiones, diversas apreciaciones y valores de respeto, adoración, aprovechamiento de la naturaleza y de su vida misma. El ecosistema fue entendido como el medio natural íntegro de vida, como un solo elemento, que proporciona recursos y requiere servicios, respeto.

Oaxaca es megadiverso en biodiversidad de sus ecosistemas, lo cual hace complejo fisiográficamente su territorio con selva, bosque, desierto, montaña, valles, cañadas, etc. así que el poblador nativo requirió de mucha comprensión, conocimiento y habilidad para su sobrevivencia e integración. Esa comprensión ecosistémica le dio sensibilidad mayúscula con el entorno y con miles de años de cultura natural se volvió experto. Esta integración afiliativa le ha valido encontrar múltiples opciones para enfrentar necesidades de supervivencia, adaptándose al entorno. Con la crisis actual del ecosistema y el cambio climático, que finalmente ha sido reconocido

⁹⁰ Martínez Luna, Jaime.2009. Op. cit. 44 y 98.

y valorado por los no afiliativos al entorno, la importancia del ecosistema en la supervivencia de la vida en el planeta y en especial de los seres humanos, se ha vuelto tema de análisis y discusión.

Podemos entender ahora que los pobladores oaxaqueños tengan formas diferentes de sensibilidad y, por ende, formas de expresión diferentes. En general, el ser oaxaqueño se ha configurado en torno a la cultura de respeto, humildad, temor y, explosivamente, desconfiados, perseverantes y arrojados. Ante la suntuosidad del entorno ha generado grupos sociales comunales, solidarios, organizados, autoregulados, místicos, ceremoniosos, perdurables, resilientes, etc. Pero también grupos sociales aferrados, antagónicos, reacios, despacibles, combativos, necios y perseverantes.

En México, muy similar a otros países del orbe, desde la revolución industrial se le dio suma importancia al desarrollo de grandes ciudades con la instalación de industrias a sus alrededores: con ello se generaron dos problemas centrales del desarrollo, por una se separó a los campesinos y personas del medio rural abandonándose la producción de alimentos básicos para abastecer como mano de obra la demanda de la industria, y por otra, se desculturizó a todos los migrantes del ecosistema natural y los obligo a su adaptación al ecosistema del cemento y asfalto, de la ciudad.

Estos procesos de aculturación-desensibilización fueron impulsados desde el mismo Estado, enfatizando el dominio, la transformación y explotación de los ecosistemas naturales. Los agroecosistemas productivos de alimentos tradicionales han sido el primer elemento

de alteración y aculturación con políticas públicas que no supieron diferenciar desde la educación, investigación, desarrollo tecnológico y su transferencia al medio rural, dependiendo de sus potenciales y posibilidades socioculturales y naturales a largo plazo. En lugares donde dichas características fueron diferentes, como en el norte del país, se desarrolló una agricultura de gran escala, de explotación y baja eficiencia energética, aunque si una base nacional o regional de generación de alimentos, pero así mismo improductiva respecto a otros países con amplios conocimientos, tecnologías y recursos institucionales para ello.

La sensibilidad megabiódica se ha transformado, sobre todo por el modelo de explotación y productividad. La insensibilización se está dando a través de un fenómeno bipolar, si bien continúa el rompimiento de sensibilidad con el entorno que genera un mayor el número de generaciones de personas no afiliativas; también el cambio climático está obligando a todos, desde la escuela pública, a generar alternativas educativas, desde las ONG que impulsan iniciativas de protección y cuidado del medio ambiente, y desde el mismo Estado a enfatizar, con su burocracia y contradicción conocida, políticas que redunden positivamente en el medio ambiente. Ello, sin duda, está provocando mayores sectores de poblaciones afiliativas al entorno, más sensibles.

De la docilidad y el valor para defender sus derechos

Las características indígenas de Oaxaca de luchar, por sus intereses e ideales, destaca desde la colonia. Se someten, pero ante el abuso

reclaman sus derechos, aun ante los más poderosos; como por ejemplo contra Hernán Cortés, que una vez gratificado por la Corona española con la *Encomienda* del Valle de Oaxaca, otorgándosele: “derechos de propiedad ilimitados, de jurisdicción civil y penal y por el alto ingreso tributario,...”. Desaparecida la encomienda e institucionalizado el *Repartimiento*, para el trabajo forzoso de los indígenas, estos se negaron a aceptar la cuota exigida y fue imposible, según Barret, obligarlos a cumplir con los servicios a los que se les sometían. Otro caso son los abusos generados por los hacendados españoles a mediados del siglo XVIII, ante ello las comunidades indígenas de los Valles Centrales de Oaxaca se mantenían firmes, hasta cierto punto agresivos, en defensa de sus tierras de cultivo e instituciones, lo cual no sucedió de modo alguno con los pobladores de la altiplanicie central del país.⁹¹

En los inicios del siglo XX, Manuel Martínez Gracida comenta en su libro *Las razas indígenas del estado de Oaxaca*, el valor, lo aguerridos y dóciles que son los indígenas mestizos oaxaqueños, pero enfáticamente rencorosos y vengativos, sobre todo los de la región de Valles Centrales. Todo ello puede entenderse, en parte, por el proceso de conformación afiliativa y sensibilidad al entorno, y por los resabios de la conquista española. En general se pueden caracterizar como muy serviciales, afectuosos y de buena fe y nunca egoístas. El autor nos dice “*luchan y pelean por su tierra a la cual vinculan con su existencia; políticos, supersticiosos, patriotas, valientes (cuando*

⁹¹ Gibson, L. B. Simpson y García Martínez; Barrett citados por J. Nickel, Herbert. 1988. *Morfología social de la hacienda mexicana*. Fondo de cultura económica. México. pp. 43-44, 47 y 57.

*la invasión francesa los serranos, juchitecos, cuicatecos, mazatecos, mixtecos y zapotecos, se levantaron en armas), astutos diplomáticos. Tenaces y caprichosos; pelean por un palmo de su tierra como si en él estuviera vinculada su existencia, no reparan en sacrificar todo lo necesario para conseguir el triunfo”.*⁹²

En la actualidad, la docilidad ha sido acrecentada por las instituciones del Estado con leyes y códigos civiles, en muchos casos, para tranquilizar las manifestaciones de reclamo y fuerza social. Por ello, la defensa de los derechos humanos, sociales y ambientales se ha acrecentado con el apoyo de organizaciones no gubernamentales e instituciones comunales y sociales, que han sido menguadas con la fuerza pública, generando un círculo vicioso de opresión-reclamo-opresión. La contradicción de la docilidad-exigencia de los derechos en los oaxaqueños se ha acrecentado, no solo por el poder que implica la misma condición humana, sino por el abuso y explotación que promueve el enfoque individualista y de acumulación de bienes, a cargo de la condición de pobreza y marginación de la población.

El valor en conjunto multiplica la exigencia, la perseverancia de la exigencia se logra con un objetivo común y trascendente, con ello no hay poder que logre minar los esfuerzos por limitar las manifestaciones; además los grupos sociales se nutren del apoyo de otros grupos o del propio pueblo cuando se llega a incidir en la consciencia del abuso del poder administrativo. Muchos casos se

⁹² Citado por Altamirano Conde, Guillermo J. 2007. Op. cit. p. 71.

tienen en Oaxaca, de los abusos del poder del gobierno para limitar y sobre todo querer resolver una condición problemática con violencia. En junio de 2006 se dio un intento de desalojo por la policía estatal al magisterio posicionado del zócalo de la ciudad de Oaxaca; los policías con sus técnicas para esos casos entraron en la madrugada tirando los campamentos, golpeando hasta mujeres y niños, con gases tóxicos para persuadir, disparando sus armas de fuego, etc. ello generó mucho miedo y heridos; la respuesta al día siguiente fue una manifestación multitudinaria de maestros, organizaciones sociales y pueblo en general reclamando los abusos de los policías, del gobierno estatal; como consecuencia se obtuvo una mayor complejidad del problema que concluyo con el intento de desconocimiento del gobernador y su destitución. Lo mismo ocurrió el 19 de junio de 2016 en la población mixteca de Nochixtlán para resolver un problema de bloque de la supercarretera por maestros y organizaciones sociales; el problema escalo a 9 muertos y decenas de heridos, y la situación original no fue resuelta.

Un ser complejo, enigmático y sensible

Para mediados del siglo XX, el mestizo había superado en cantidad a la población indígena; así también muchas poblaciones indígenas cercanas a las grandes ciudades se habían mestizado culturalmente. Esa mezcla biológica y cultural continuó reproduciéndose, originando una personalidad heterogénea y enigmática del oaxaqueño. Lo heterogéneo lo han marcado las diferentes culturas que prevalecen en el territorio estatal, es decir cada cosmovisión y

vida social y comunitaria, y lo enigmático como herencia de desconfianza y cuidado que profesan al extraño, al extranjero.

Como sabemos desde el siglo XVII ya se tenían una sociedad mexicana subdividida en castas: en la cúspide los españoles, seguido por los criollos y luego los mestizos.⁹³ Según Altamirano Conde se pueden apreciar dos tipos de mestizos: los de predominio de sangre indígena y los de predominio de sangre española –con vestigios de árabes y judíos-. El primero es “listo, pasional, inteligente; pero: enigmático, desconfiado, ladino, huidizo” y en los segundos “hay además: rencor, resentimiento”. La personalidad del oaxaqueño se hace más diversa si consideramos que existen otros mestizos de origen: francés, polaco, austriaco, húngaro, alemán y árabe (medio oriental), estadounidense, y ente las propias culturas-naciones que existen en la entidad. Propiamente no se puede decir que se tiene una sociedad mexicana típicamente mestiza de la mezcla de blancos españoles e indígenas. Más bien, los grandes grupos de población mayoritariamente populares son de origen muy próximo al indígena, con bastante características sociales y culturales primigenias.⁹⁴

Desde 1913, Cayetano Esteva, en su libro *Nociones elementales de geografía histórica del estado de Oaxaca*, describe a la población de la región Cañada y de la Mixteca. De los primeros comenta que tanto cuicatecos, más al norte mazatecos, los mixtecos al sur, los náhuatl, mestizos, criollos y negros, son tranquilos y trabajadores, se

⁹³ Gutierre Tibon. 1981. Pinotepa Nacional, mixtecos, negros y triques. 4ta. ed. Posada. Lugar? p. 157.

⁹⁴ Ib. p. 76.

emocionan por el progreso y la instrucción intelectual. Comenta que tanto mixtecos, triquis, mestizos y criollos tienden a la instrucción intelectual sobre todo de sus hijos y de innovaciones que mejoren sus condiciones de existencia, son tolerantes a los distintos enfoques religiosos y creencias.

En el *Estudio sobre la idiosincrasia oaxaqueña* de 1952, José L. Bonecchi S. confirma lo que se ha venido comentando, los oaxaqueños “... son un permanente enigma humano. Viven segregados, guardan cuidadosamente sus secretos y, a no dudarlo, son dueños de alguna manera singular de explicar al hombre, a la vida, al mundo y al universo. [...] Son como lo reflejan sus construcciones y sus ídolos, impenetrables, y en medio de su pasiva debilidad se encuentra el misterio de su fortaleza. No les interesa el mundo nuestro ni nosotros mismos, y viven, por decirlo así, un pasado siempre presente”.⁹⁵

Las culturas oaxaqueñas han venido transformándose con los enfoques de desarrollo y penetración de la modernidad y globalidad, conservando sus rasgos esenciales de lenguaje, fiestas y ritos religiosos, organización política y social, cultivos y alimentos, en algunos casos vestimentas, etc. Tenemos el caso de los mixtecos que se les valora por ser “*inteligentes, perseverantes, con notable sensibilidad artística y espiritual, místicos, valerosos, trabajadores, imaginativos*”, que por los detalles de sus obras se les considera

⁹⁵ Ib. pp. 40 y 41.

“más refinados más espirituales que otras razas e inclusive los hace superiores, culturalmente, a los Teotihuacanos”.

Los zapotecos de la sierra son modestos y discretos, son trabajadores y críticos, apegados a sus tradiciones comunitarias, y poseen sensibilidad hacia lo natural y colectivo. Los zapotecos del istmo son sociables, políticos, solidarios, fiesteros. Los zapotecos del Valle son desconfiados, egoístas, fiesteros. Los mixes dependiendo de la altitud, siguen siendo “indomable, enérgico, altivo”; los de la parte alta son sensibles, místicos, religiosos, perseverantes, comprometidos; los de la zona media y baja son más rudos y desconfiados. Los cuicatecos son rudos, secos, perseverantes, inquietos. Los triquis trabajadores, perseverantes, aferrados, tradicionales. Los mazatecos son místicos, extraños, desconfiados y trabajadores.

Los mixes, nos dice Santiago Arias en *Los recuerdos de la raza Mixe*, “son honrados, trabajadores e inteligentes...” con una habilidad artística que se ha propagado por todo el distrito mixe con bandas musicales y escuelas, “...comprenden los problemas de la interpretación musical”, podríamos decir a la perfección, con su propio enfoque, que les ha valido reconocimientos y llevado a foros internacionales. Todas las personas de las etnias de Oaxaca son trabajadores destacan en las labores de la construcción, precisamente como parte del proceso de proletarización, son campesinos o hijos de ellos que han emigrado y realizan las faenas más arduas.

Un ser idealista, observador y obsesionado

El oaxaqueño es una persona idealista, apasionada y libertaria; es observador, analítico, opina e interviene, aunque mesuradamente, en todo lo que tiene que ver con su entorno comunitario, social y educativo, político y religión, al grado de idealizar futuros mejores y de cambio. No es extremista en sus decisiones, sólo es perseverante en sus acciones, en lo que considera justo: sus derechos, sus ideales, sus usos y costumbres; es crítico de la normatividad contraria a sus principios y cosmovisión. Cuando sus derechos son violentados por el abuso, se vuelve un “inconforme permanente” y tiende a la organización y/o aglutinación. En esencia es benévolo, hospitalario, mesurado y arrojado, poco avaro y vive sin lujos; es voluble, enemigo de la disciplina y de órdenes preestablecidas que vulneren sus tradicionales decisiones y fiestas desde religiosas hasta civiles y aprovecha cualquier pretexto para relajarse.

En 1900, Francisco Belmar en su *Breve reseña histórica y geográfica del estado de Oaxaca*, identifica a los solitarios *triquis*, ubicados en las faldas de la gran Sierra Sur, como valientes, hospitalarios y respetuosos; de los *chochos* identifico su afinidad por las costumbres de los blancos, posiblemente sea ese el motivo por el que estén en peligro de extinción como cultura; de los tehuanos en la región del istmo, indico ser amantes de la instrucción, progresistas y liberales, quizá por su recombinación genética y sociocultural con otras culturas como la zapoteca, española, francesa, libanes, china, etc.

Su pasión, se manifiesta en sus fiestas y su alegría por disfrutar la vida; todo es festejo en Oaxaca. Por ejemplo el zapoteco del istmo es extrovertido que lo hace sociable por excelencia, es sandunguero, romántico y trovador; sus cualidades para las artes son conocidas en la música, la poesía, la oratoria, etc. El poblador de la costa, el típico costeño, es otro caso singular de alegría, es trovador, poeta, abierto, receloso, perspicaz y arrojado. Su antecedente inmediato es el indígena mixteco quien “tiene disposiciones ingénitas para la música, la literatura y las artes y oficios”.

De Ocotlán en los Valles Centrales, Cayetano Esteva en su libro *Nociones elementales de geografía histórica del estado de Oaxaca*: escribe son “mixtecos, zapotecas: trabajadores, alegres, festivos, pero reservados y egoístas con los extraños. Poco ilustrados y reacios a la enseñanza popular (...)”. La fiesta para las culturas prehispánicas es parte de su idiosincrasia social, que la han traslapado con la modernidad, obteniendo una mayor variedad de opciones. Una expresión de la fiesta permanente de Oaxaca se expresa en su Guelaguetza, que en julio de 2012, cumplió 80 años de manifestación artística, cultural y festiva. “Es importante señalar que en algunos poblados llegaban a realizarse hasta veinte celebraciones, esto ratifica que la fiesta tenía en la cosmovisión de los comuneros una fidelidad profunda a las prácticas comunaliarias.”⁹⁶

En general, la personalidad del oaxaqueño es de deber, dignidad y honor; características formadas en su proceso histórico, sociocultural

⁹⁶ Martínez Luna, Jaime.2009. Op. cit. p. 44.

y natural; en algunos casos puede llegar a trastocar la vanidad e intransigencia. Actualmente, los pobladores de la región de Valles Centrales son amantes de la superación y leales, apáticos y amigables, arrogantes y recelosos, sobre todo de sus tradiciones; son desconfiados y reservados, su sociabilidad es semejante a mixtecos y serranos.

Según Altamirano Conde, en su libro *Los oaxaqueños carácter-características-mitos*, menciona algunas características del oaxaqueño; “en general, antes de la Conquista, el modo de ser del oaxaqueño era peculiarmente: noble, espiritual, humilde, místico, trabajador. Después de la Conquista se volvió mañoso, desconfiado, introvertido, ladino, rencoroso. La Independencia lo hizo vengativo, altanero, rebelde. La Reforma lo volvió altivo, orgulloso, patriota, autoritario. La Revolución le revivió lo rebelde, agresivo, soberbio y valiente.”⁹⁷

Las características biopsicosociales se han estado transformando en la personalidad del oaxaqueño, influenciadas por la introducción de la radio en 1931, la televisión en 1960, la revolución verde al campo en 1960, la educación homogeneizadora desde 1970, el estrés de las crisis económicas recurrentes, la presión de la globalización indiscriminada y la emigración social. “Pero el oaxaqueño de este siglo XXI, que así se manifiesta; con ésta compleja y contradictoria personalidad, sólo es reflejo y víctima moral, cívica, económica y

⁹⁷ Altamirano Conde, Guillermo J. 2007. Op. cit. p. 86.

cultural del medio social que lo rodea y en el que se desenvuelve”.⁹⁸ Con la educación oficial, hecha por servidores públicos arrogantes de los cambios sin razón y “modernos” se desvaloro el conocimiento y técnicas locales. Con la educación media y superior se fortaleció el individualismo -que llegó con la colonia y el cristianismo-, y con su baja pertinencia técnica, poco ha impactado se ha logrado en la sustentabilidad del desarrollo local y el arraigo de estudiantes.⁹⁹

Multiculturalidad y complejidad social

Continúa el contraste en Oaxaca para conceptualizar y vivir la vida: la mesoamericana y la occidental. Si a esta forma de relación social se le agrega la fisiografía, la diversidad ecosistémica, el modelo económico, desarrollo industrial y la cantidad de población heterogénea por sus culturas etnolingüísticas, hace compleja la situación del oaxaqueño en sí misma y con el mundo. “Las diferencias entre culturas, especialmente cuando pertenecen a civilizaciones distintas, son diferencias profundas: en su orientación, en sus valores, en su sentido de trascendencia, en su concepción del mundo”.¹⁰⁰

Ya desde 1805 había sido observada la complejidad del mexicano por el geógrafo alemán Alexander Von Humboldt, al mencionar que “*A los mexicanos les gusta envolver hasta sus actos más insignificantes en un halo de misterio*”,¹⁰¹ con lo cual no sólo a los oaxaqueños les

⁹⁸ Altamirano Conde, Guillermo J. 2007. Op. cit. p. pp. 184.

⁹⁹ Martínez Luna, Jaime. 2009. Op. cit. pp. 69-70.

¹⁰⁰ Bonfil Batalla, Guillermo. 2009. Op. cit. pp. 94, 96 y 232.

¹⁰¹ Alexander Humboldt citado por Bartra, Roger. 2015. *La Jaula de la Melancolía*. Penguin random house grupo editorial. México. p. 242.

queda el mote que hasta el “queso hacen bola”. A manera de hipótesis, esta complejidad es generada por la multiculturalidad de su población, con cosmovisiones múltiples de sus 16 etnoculturas precolombinas y sus variantes, con su interacción genética y sociocultural de mestizaje. Así podemos encontrar a zapotecas interactuando y/o conviviendo con mixtecas, y estos con chontales, o con mixes, o con chinantecos; es una factorización de relaciones psicosocioculturales. Considerando que una sola cultura tiene características propias de complejidad, al relacionarse dos o más culturas implica una complejidad al menos diferente. El oaxaqueño como producto del mestizaje es un individuo con una carga genética y psicosociocultural múltiple, con varias cosmovisiones en sí mismo, es decir, es un individuo de cosmovisión múltiple, el oaxaqueño es un complejo psicosociocultural individual y social.

Como ejemplo, cada cultura tiene una cosmovisión diferente respecto a los árboles, las montañas, los animales, los ríos, en sí del ecosistema y la vida. En el libro *Los oaxaqueños características-mitos*, Altamirano Conde, comenta que “Con una notable esencia espiritual atribuían a su origen a árboles corpulentos, ríos, peñascos, raíces, olas del mar, tierra, nubes, aves y fieras. Su identificación con la naturaleza era total, plena”. Así que individuos que se casan o emparentan, generan una descendencia psicosociocultural distinta a los progenitores. El nuevo individuo se convierte es un complejo de decisiones y acciones en sí mismo; por ejemplo, respecto al lenguaje, hay casos que el descendiente habla los idiomas de sus padres, por decir mixteco y mixe, después aprende

español y, si es migrante hacia el norte, el inglés. Podemos entender que el estado de Oaxaca, es un espacio de naciones milenarias, de pobladores que buscan sus propias posiciones sociales, culturales, económicas, ambientales, etc. influenciado por factores internos y externos.

La política educativa, como objetivo esencial, desde la colonia española, ha considerado alfabetizar las culturas precolombinas e incorporarlas a modelos occidentales y homogeneizantes; tal objetivo se ha logrado en parte por la resistencia natural, provocada por las mismas cosmovisiones locales, pero además por jóvenes de tales culturas prehispánicas preparados en la cosmovisión occidental. Los jóvenes profesionistas indígenas con formas de pensar y accionar occidentalmente, han propiciado una lucha interna de enfoques y quizá de clases.

Un ejemplo de esta lucha se dio en los inicios de la década de 1980 cuando los partidos políticos se hacen presentes en las poblaciones rurales de Oaxaca y ocasionó la división, no solo de los pueblos sino de las familias. Otros casos podrían ser la posesión y forma de aprovechamiento de los recursos naturales, la necesidad de preservación de la lengua materna, uso de especies vegetales nativas para la alimentación como la milpa (maíz, frijol, calabaza), del territorio, del agua, de los bosques, de los ríos, esquemas de organización y de autoridad y de la educación misma. Los abusos y vejaciones que se han propiciado desde la colonización no se han detenido sobre los bienes, derechos y propiedades de las naciones

indígenas, lo que ha provocado un escenario de reacción, ajustes, reclamos, exigencias y de lucha organizada constante de los pueblos. Ahora con la educación occidental han obtenido la capacidad de reclamar, casi todo bajo los principios occidentales, con la convicción sociocultural.

Así que entre la multiculturalidad y lo occidental, entre lo tradicional y lo moderno, lo local y lo global, los oaxaqueños se reencuentran y se reinventan día con día. Ese replanteamiento sociocultural no ha sido fácil, es un proceso que avanza con lo necesarios bemoles que eso implica: nuevas relaciones entre hombres y mujeres, reajustes de roles familiares, mayores exigencias a las autoridades a cumplir sus responsabilidades, mayores críticas al sistema, planteamientos diversos de leyes, reglamentos, programas, etc. Todo es posible con la visión, voluntad y decisión de los dueños del poder: partidos políticos, iglesia, empresarios, gobiernos, sindicatos, etc. y todo aquel que tenga un poder por mínimo que sea.

Las culturas de Oaxaca, han llegado a la disyuntiva de decidir hasta donde y como conservar su psicosociocultura y/o globalizase. Esto, sin duda, genera por la vía ortodoxa del análisis, el debate y la propuesta; pero además depresión social, neurosis global, que, aunado a las presiones económicas, financieras, ambientales, educativas, políticas, etc. la organización social, comunal, magisterial, etc. encuentran el caldo de cultivo ideal para sus reclamos constantes. Derivado que los servidores públicos resuelven temporalmente o a destiempo -cuando no omisos-: por la misma

condición del reclamo, del enfoque y nivel de atención, de la incapacidad de resolución, por condición política, etc. la problemática del reclamo se extiende en el tiempo y se transfigura a más compleja.

*Para Freud no existe represión o proceso educativo alguno capaz de hacer sucumbir los hechos psicológicos del pasado. Lo que nos precede volverá indefectiblemente. Pese al educador, el retorno de lo reprimido está garantizado por la comprensión inconsciente de las costumbres, ceremonias y prescripciones: es la garantía de la asimilación de la herencia afectiva”.*¹⁰²

Un ejemplo que recién sucedió en Nochixtlán, Oaxaca, pueblo de descendencia mixteca, puede ilustrar lo anteriormente dicho. El día 19 de junio de 2016 la policía federal ejerció la orden de desalojar a los pocos manifestantes que bloqueaban la supercarretera Oaxaca-Tehuacán, a la altura de la gasolinera de ese poblado, sin éxito. El bloqueo, se deriva de la estrategia de presión que ejercen los maestros de la sección XXII de la CNTE para que el titular de la SEP dialogara con ellos sobre la reforma educativa que se implementó desde 2013 y que los mentores no están de acuerdo en algunos preceptos, sobre todo la “autonomía de gestión” que para ellos significa la apertura clara a la privatización de la educación pública en México; a la “evaluación” que se reduce a un examen

¹⁰² Puiggrós, Adriana. 1990. Imaginación y crisis en la educación latinoamericana. Alianza Editorial Mexicana. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México. p. 20-21.

estandarizado, sin considerar las diferencias regionales o locales; “lo punitivo” que genera incertidumbre con la evaluación docentes; sobre el despido de maestros por manifestarse públicamente; la liberación de sus líderes; entre otros puntos. El bloqueo continuó hasta 3 de julio de 2016, a pesar de 9 personas muertas durante el desalojo por parte de la policía federal o policías vestidos de civiles, al estilo Díaz Ordaz en 1968. La cultura mixteca tiene mucho que ver en la explicación de este fenómeno. Los mixtecos son personas tranquilas y perseverantes, así como los triquis vecinos ellos, y una vez que tienen una afrenta la llevan hasta el final. Aún más en estos días en que México, y Oaxaca no es la excepción, ha sido convulsionado por los partidos políticos con las votaciones, los casos de corrupción, de excesos de gastos suntuosos, etc.

La ruralidad oaxaqueña y la globalización

La existencia de 570 municipios y cerca de 12 mil localidades que subsisten en Oaxaca, es una prueba de la complejidad de la sociedad oaxaqueña. Cada localidad es diversa por lengua, ritos, territorio, formas sociales, religiosas y/o políticas; de producción primaria y sobrevivencia, tipo de alimentos, de aprovechamiento de los recursos, de la fisiografía y topografía, etc. La globalización, impuesta por cuestiones económicas está rompiendo esas diferencias y está homogenizando todo, llevándolos a un mayor empobrecimiento no solo económico sino sociocultural. Los jóvenes “educados” con enfoques occidentales y nativos de esas culturas, sensibles al entorno, entienden que la competencia económica por sí misma no genera cultura y se oponen a ese ficticio desarrollo por sus

consecuencias negativas que produce. Todo ello implica una resistencia y negación al cambio, a la transformación, “al desarrollo”. Esa resistencia se traduce en organización, en gestión, exigencias, reclamos sociales, desobediencia, etc.

La visión occidental de gobiernos estatal y federal y la aculturación de profesionistas que llegan a los poderes municipales por partidos políticos y en algunos casos por usos y costumbres sin un plan psicosociocultural en torno al cual gire su desarrollo, está creando poblaciones y ciudades “modernas” sin sustento, simples y dependientes. Sólo se llega a simular modelos de desarrollo que no se ajustan a lo local: en lo biológico, cultural y ambiental. Es necesario revisar ejemplos culturales que han perdurado en el desarrollo de países como China, Japón, India, los mismos europeos, en sus valores esenciales. La globalización es factible y necesaria si se piensa y se realiza desde lo local. La realidad ha logrado demostrar muchas cosas, como la exportación de cultura con los migrantes que han trasladado sus fiestas, costumbres, alimentos, etc. principalmente a los EUA.

El enfoque de desarrollo “moderno” que privilegia lo externo, hace pensar que lo interno es obsoleto, retrograda, innecesario, que no sirve y que por ello debe cambiar, transformar el enfoque local para ser moderno. Ello genera un choque de enfoques entre dos generaciones inmediatas: padres e hijos que se traslada a lo sociocultural; la comunicación se limita y, en muchos casos, los hijos reniegan su origen y condición psicosociocultural; un caso típico ya

no quieres ser campesinos o al menos seguir sembrando la *milpa* porque no es rentable financieramente. Los jóvenes prefieren no hablar su idioma materno, emigrar de sus localidades, ya no producir alimentos básicos, no usar la ropa tradicional, no cumplir con los cargos comunitarios, etc. Al salir de la población, con raras excepciones, pocos jóvenes regresan, se ven hechizados por la novedad, la ilusión y la modernidad, y el rompimiento con lo local es mayor y el joven se transculturiza.

En la época de 1960 y 1970 hubo cambios significativos en las premisas socioculturales de las mujeres: su relación con los hombres, con la sociedad y su relación con sus padres cambio. En general, las mujeres están menos supeditadas al hombre, lograron mayor independencia y su profesionalización, menor obediencia ciega hacia los padres. Un patrón de las mujeres con padres más conservadores fue el de mayor cambio.¹⁰³ Muy posiblemente en Oaxaca, se dieron cambios mayores en ciudades y pueblos grandes expuestos a medios masivos de información y comunicación, no así en las comunidades rurales lejanas. Este es otro ingrediente de la lucha interna de los pueblos tradicionales, entre las concepciones de mujeres y hombres.

La globalidad económica y cultural es un proceso gradual, parte del proceso de movilidad, comunicación e interacción humana. Es importante remarcar que un principio de la globalización implica competencia, y que el aislamiento local físico se debilita por los medios de comunicación e información, la intervención comercial, la

¹⁰³ Díaz-Guerrero, Rogelio. 2008. Op. cit. pp. 304-305.

migración, etc.; por ello las políticas educativas y, en general, de desarrollo rural debe considerar los potenciales locales desde la lengua, la cultura, los cultivos, las medicinas locales, enfoques de vida y todo lo implique diferencia; esa diferencia es la competitividad desde el aspecto económico. Sin embargo, tampoco se debe dejar de lado los avances tendenciales de la ciencia y tecnología con un enfoque de sustentabilidad y no solo de productividad.

No sólo es necesario enfrentarla, por una posición idealista o ideológica, sino por la competencia misma que es brutal y salvaje, avasalladora de todo: cultura, recursos, vida. Precisamente en la diversidad multicultural Oaxaca tiene ventaja, con todo lo que ello implica. La globalidad nos favorece precisamente en que nadie puede competir en lo que no tiene; aunque ya se tienen casos de importación por México de nopal, mezcal, chile, pinos y recientemente gasolina, etc. El desarrollo rural debe ser un proceso que inicie reconociendo, aceptando e impulsando lo nuestro y engrandecerlo. El análisis, la planeación, los programas, la operación, la evaluación debe cumplir el objetivo de autovalorarnos, reinventarnos, innovarnos, conservando lo que somos. El aceptar lo nuestro es una decisión colectiva, donde todos definan quienes somos y hasta donde queremos ser. El ser y el pensar en filosofía, sociología, antropología, agricultura, agroforestería, medicina, etnobiología, arquitectura, etc. Todo ello lo debemos ubicar, analizar, entender y fortalecer. Desde esa plataforma primaria podemos emprender e innovar hacia proyectos más ambiciosos de

competitividad, de cohesión, de desarrollo. La escuela agropecuaria con la enseñanza, la investigación y el desarrollo tecnológico y vinculación podría ser precursora del enfoque de desarrollo o desarrollo según los diagnósticos locales, lo real. Es posible ello cuando se tenga la visión desde la SEP de proponer planes y programas *ad hoc*, o al menos que permita y/o flexibilice que los estados, municipios y/o directivos con sus academias escolares propongan sus programas, contenidos y carreras.

Los valores de los maestros desde su sociedad de origen

“Desde los primeros siglos de la nueva España, el maestro gozaba de más prestigio y privilegios que de beneficios materiales”.¹⁰⁴ *Vale insistir: la crisis de los valores en México no es privativa sólo del poder público, de la esfera política, del ámbito de los negocios; nos implica a todos*.¹⁰⁵

Hay muchos dichos populares en México que refieren que no podemos ser diferentes de la sociedad dónde provenimos: “todo se parece a su dueño”, “de tal palo, tal astilla” y “tal para cual”. En toda relación social se transfieren y repiten pautas y fines de manera compulsiva, su único requisito es la internalización.¹⁰⁶ Todo ello, son bienes culturales que la sociedad ha creado y los transmite para ser

¹⁰⁴ Pilar Gonzalbo Aizpuro. Los primeros siglos de la nueva España. En: Pilar Gonzalbo Aizpuro y Anne Staples (coordinadores). 2012. Historia de la educación en la ciudad de México. El colegio de México. México. p. 70.

¹⁰⁵ González, Juliana y Josu Landa (Coord.). 2001. Los valores humanos en México. 2da edición. Siglo XXI editores. México. p. 136.

¹⁰⁶ Ramírez, Santiago. 2007. Op. cit. p. 32.

organizados, reelaborados y retransmitidos. La escuela es un claro ejemplo del reflejo de la sociedad en sus elementos humanos, fines, objetivos y normas. Los alumnos, el docente, los padres de familia emergen de una misma sociedad que los ha creado y criado. Los docentes, pieza clave del proceso educativo, poseen los mismos caracteres de la sociedad e incluso representan las características más acabadas históricamente de esa sociedad, de hombre ideal al que aspira.¹⁰⁷

Los maestros son producto y resultado de la sociedad; es el fruto más acabado de ella, con todas sus virtudes y sus defectos. Los maestros son los que educan con el currículo formal y el oculto; así que ellos se encargan de reproducir en los estudiantes, al igual que la familia, y la misma sociedad, lo que representa y significa esa sociedad. Los elementos humanos que integran la escuela, no son diferentes de los elementos humanos que integran la sociedad, son los mismos humanos en una sola sociedad. Los valores, los enfoques, el pensamiento y la cosmovisión son tomados de la sociedad para ser internalizados, reelaborados y retransmitidos en la escuela. En sociedades multiculturales, como la de Oaxaca, la escuela es compleja al igual que los elementos humanos que la integran. ¿Será posible tener una escuela homogénea en una sociedad compleja?

La posibilidad de construcción de una escuela no es responsabilidad única del Estado, es más bien de la sociedad en donde está presente, con todos sus elementos humanos; deberá responder a las exigencias

¹⁰⁷ Zanotti, Luis Jorge. 1967. La misión de la pedagogía. Editorial Columbia. Buenos Aires. Argentina. pp. 91, 92-93.

“más acabadamente posible al tipo humano propio de cada comunidad históricamente diferenciada”.¹⁰⁸ Las instituciones creadas *ad hoc*, los cuerpos académicos de docentes e investigadores, grupos políticos y congresistas, padres de familia y alumnos, deberán definir la directriz de la cosmovisión social, que conlleve a la construcción de la escuela para comunidades complejas.

En el caso de la escuela agropecuaria debe organizarse en base a esa complejidad psicosociocultural y megabiodiversidad existentes. Deberá tener la capacidad de generar bienes culturales (técnicas, tecnologías, sistemas, procesos, etc.) que incidan en el interés de alumnos y productores; si sólo se queda en la reproducción de bienes de otros contextos, esos alumnos y productores identificarán que los contenidos culturales (conocimientos, técnicas y tecnologías) no son necesarios y el desinterés y abandono escolar serán mayores. En la práctica, esto se explica cuando el productor y/o el campesino tienen mejores niveles productivos en campo y en sus unidades de producción que la misma escuela. A la escuela se le ha clasificado como un aparato ideológico del Estado, de control y de reproducción de la cultura dominante y de aquellas otras que están en conflicto con la primera -según Hubert Hannoun-. No se ha ideado la escuela para superar antivalores humanos, por el contrario, los preserva y los mejora para competir, ser más eficientes, productivistas, individualistas, agresivos. La escuela transmite para conservar conocimientos, comportamientos, habilidades e ideales.¹⁰⁹ Es -según

¹⁰⁸ Ib. pp. 90-93.

¹⁰⁹ Savater, Fernando. 1997. El valor de educar. Ed. Ariel. México. pp. 149 y 151.

Emile Durkheim-, reproductora de la moral, cambiante conforme la sociedad que cambia.¹¹⁰

Podemos comprender un poco más de los maestros y la escuela oaxaqueña, a través de la misma sociedad oaxaqueña. Con la teoría fractal entendemos que una sociedad se reproduce así misma con sus características de caos, complejidad, desorden y movimiento social. La complejidad se entiende en su multiculturalidad y su psicocultura implícita; la turbulencia se relaciona a las problemáticas que se tienen y se presentan continuamente; la eventualidad relacionado a lo azaroso de su vida social y cultural; y la no linealidad a la falta de respeto irrestricto a las normas y leyes de convivencia y desarrollo que se contrapongan a sus tradiciones.

La información psicocultura es la misma desde la unidad básica que es el individuo, pasando por la familia, los gremios, la localidad, la región y el Estado. Por lo cual, aunque dividan a esa unidad familiar continuarán conservando las características psicoculturales generales. Pero dentro de esa complejidad, turbulencia, eventualidad y no linealidad, puede tenerse estabilidad. En resumen, los trabajadores de la escuela, incluida la escuela agropecuaria, son como la sociedad de donde provienen. John Dewey, nos dice:

“Los que recibieron educación son los que la dan; los hábitos ya engendrados tienen una profunda influencia en

¹¹⁰ De Ibarrola Niciolín, María. 1985. Las dimensiones sociales de la educación. SEP-Ediciones el Caballito. México. pp. 17 y 27.

*su proceder. Es como si nadie pudiera estar educado en el verdadero sentido hasta que todos se hubiesen desarrollado, fuera del alcance del prejuicio, de la estupidez y de la apatía”.*¹¹¹

Los maestros llegan a la escuela a enseñar en un proceso dialéctico y de aprendizaje con los alumnos en su interacción. Por ello es imprescindible la pertinencia de un enfoque, de conocimientos pertinentes, esenciales, y no solo de conceptos, procedimientos, técnicas y tecnologías frágiles y coyunturales; el maestro debe superar su condición de mediador y ejecutor del sistema económico y convertirse en el generador y mediador del conocimiento, del proceso de aprender a aprender.

“Ante la carencia de una formación didáctica de los profesores que trabajan en la EMS y NS, originada por una escisión entre el conocimiento científico-técnico y el conocimiento didáctico, se ha llegado, tácita o explícitamente, a aceptar, en las instituciones educativas, que basta saber para enseñar, idea sobre la que Belth, M. escribe “la peor expresión sería afirmar que si uno sabe bien un tema, le es posible enseñarlo; esta expresión es un rechazo cínico a la dimensión teórica de la educación” ...ya que el docente, en esta propuesta, es relegado a un “ejecutor” de acciones en las cuales él no tuvo ninguna participación. En realidad, el modelo ideal de esta

¹¹¹ Savater, Fernando. 1997. Op. cit. p. 147.

*pedagogía tecnicista es el esquema clásico de comunicación: emisor, receptor, mensaje y retroalimentación, y el instrumento más afín a ella sería el servomecanismo, aduciendo la finalidad de la emisión de los mensajes”.*¹¹²

3.4 El sindicalismo magisterial del oaxaqueño

Ya se ha mencionado que el mexicano, y el oaxaqueño, han configurado su personalidad en un proceso histórico relacionado a su entorno, el efecto colonizador y la actualidad del desarrollo. El mexicano se autoreproduce desde la familia, la escuela y la sociedad; y se caracteriza por su pasividad que llega a la omisión; socialización con el entorno, tendencioso al amor, la igualdad y el poder; es obediente y abnegado; valeroso y perseverante en momentos de exigencia; pero su sentido de inferioridad e inseguridad lo disminuyen con la presión y el ataque.

El oaxaqueño con su multiculturalidad y biodiversidad, es disciplinado, perseverante en sus propósitos y comunitario en busca los consensos; es amante de lo espiritual, idolatra hasta llegar a lo supersticioso; los agrestes ecosistemas lo han hecho valeroso y aguerrido, pero a la vez dócil, afiliativo; es honrado, trabajador e inteligente; su condición y cosmovisión precolombina lo hace idealista y apasionado de la libertad; es responsable de sus actos con dignidad y honor hasta llegar al orgullo. Sin embargo la fiesta lo

¹¹² Díaz Barriga, Ángel. 1986. Didáctica y Curriculum. 4ª edición. Ediciones nuevo mar S.A. de C.V. México. p. 27

apasiona, lo compromete, lo libera; es dócil y amable hasta llegar a la pleitesía y a la tolerancia de agresiones y vejaciones. Se colectiviza en los problemas y lucha por sus ideales.

El carácter político y sindicalista del oaxaqueño parte de su personalidad como oaxaqueño, influenciado por corrientes externas, incorporando ideologías que coinciden con sus ideales de comunalidad, democracia y libertad. Según la región geopolítica del territorio, el oaxaqueño es perseverante, negociador, analítico, rudo, que llega al sacrificio hasta donde no vulneren a su familia, su persona, su patrimonio. Sus armas son la discusión, el debate, aferrándose a su cultura y sus necesidades. Hoy lucha por seguir vigente ante los cambios y transformaciones que demanda la globalización, lucha por continuar en la agricultura, en la enseñanza, en la salud, en la vivienda digna, en la política, en la religión, en todo lo que signifique cultura, sociedad y bienestar.

Razones y procesos de organización: origen del sindicalismo¹¹³

El movimiento sindicalista mundial surge en la empresa industrial como un mecanismo de defensa colectiva de campesinos y artesanos convertidos en obreros ante el “abuso y destierro” que sufrieron por los industriales. Inicialmente se agrupan clandestinamente en Inglaterra y Francia en el siglo XVIII; clandestinidad que surge con la hermandad para enfrentar al gobierno que había impulsado leyes

¹¹³ Para la realización de este apartado, a excepción en donde se especifique otro autor, se tomó como referencia básica a Freyre Rubio, Javier. 2008. Las organizaciones sindicales, obreras y burocráticas contemporáneas en México. Universidad Autónoma Metropolitana. México. pp. 25-31, 54, 56, 57-67, 69, 82, 99 y 101.

contra huelgas y coaliciones; el logro final de este movimiento insurgente fue el voto y el reconocimiento político como agrupación.

En este proceso de lucha contra injusticias y abusos laborales, con el apoyo del pueblo, surge en 1836 la Asociación de Obreros de Londres y la Gran Liga del Norte que logran plantear al parlamento inglés sus ideales. Los embates del Estado, a partir de 1894, se dejaron sentir con la represión obrera y el movimiento se repliega por más de 10 años. Para ese tiempo ya la participación de Carlos Marx era importante como delegado honorario. Desde 1847 la organización clandestina Liga de los Justos, en Bruselas, pidió a Marx y Engels la redacción de sus principios, surgiendo así el Manifiesto Comunista que se convirtió en una lectura básica para las organizaciones obreras y sindicales de Europa; hasta 1871 aparece en EUA.¹¹⁴

El movimiento obrero alcanza una gran fuerza que obliga al Estado a derogar en 1864 la “Ley de la Chapelier contra los huelguistas, y en 1868 a reconocer la legalidad”. El movimiento obrero se nutre ideológicamente de pensadores como Proudhon, Blanqui y otros, y del socialismo utópico que repelía el sistema capitalista de producción, posteriormente del socialismo científico a mediados del siglo XIX que debatían las ideas de esos pensadores.

En Francia, la explotación laboral del obrero en Paris y Lyon llega a un nivel extremo, levantándose en 1830 un movimiento armado en

¹¹⁴ Puga, Cristina, Jacqueline Peschard y Teresa Castro. 1999. Hacia la sociología. Pearson educación. 3ª ed. México.p. 42.

reclamo. En Alemania el movimiento obrero inició su rebeldía por la explotación laboral, más tarde que Inglaterra y Francia, por la persistencia del feudalismo y “el fraccionamiento político del país”. La industria empieza a constituirse en Renania-Westfalia, Silecia y Sajonia, cuna de los reclamos alemanes por los abusos administrativos, laborales y miseria que provocaba la industria textil y minera. Los alemanes fueron precursores de diversos movimientos obreros en países como “Inglaterra, Francia, Suiza y América, en Argentina contribuyeron a la “organización proletaria”.

Como resultado del esfuerzo obrero organizado a través de su lucha ideológica contra la explotación de los capitalistas, logran constituir en 1864 en Londres la Asociación Internacional de los Trabajadores, conocida después como Primera Internacional. En pleno crecimiento de la industria, a mediados del siglo XX, los sindicatos florecen y por antonomasia la lucha organizada obrera. En México y en Sudamérica no fueron la excepción con la formación de organizaciones sindicales obreras diversas.

El sindicalismo como proceso social en México

“En 1651 el filósofo inglés Thomas Hobbes (1588-1679) publicó Leviathan. Hobbes afirma que el hombre es por naturaleza un animal egoísta y vive en guerra con sus semejantes. El miedo a la muerte violenta lo lleva a renunciar a sus derechos naturales y someterse a la autoridad absoluta del soberano cuyo poder, aunque deriva del pueblo, no está sujeto a la ley. Si un párrafo

*podiera resumir la esencia del Leviathan de Hobbes sería el siguiente: 'La primera ley natural del hombre es la autoconservación que lo induce a imponerse sobre los demás. El hombre es el lobo del hombre. Para constituir una sociedad, todo ser humano debe renunciar a una parte de sus deseos y establecer un contrato social cuyo garante es la soberanía que debe recaer en un monarca sabio y reverenciado. Es decir, en una monarquía absoluta que no lo sea por derecho divino'.*¹¹⁵

El ser humano es un ser biológico, un ser animal, que responde a las leyes naturales del más fuerte y se sublima ante todo lo que le represente poder. Y cuando asciende al poder, este lo transforma, se hegemoniza y lo ejerce súbitamente, cae en la soberbia del poder. El proceso de desarrollo de la humanidad evidencia la presión constante del más fuerte sobre el más débil (económico, cultural, intelectual, político, sindical, etc.). Cuando este ser humano oprimido analiza y comprende que no hay debilidad sino circunstancias de vida, asume su reivindicación y su libertad: se organiza, lucha, muere por ello. Los grandes cambios de paradigma humano así se han trazado, a través del esfuerzo, de la sensibilidad, del trabajo colectivo y graduales hasta llegar a una explosión: se tienen las grandes revoluciones mundiales, por ejemplo.

En México, el sindicalismo obrero surge “contra los abusos de los capitalistas y maestros de los talleres”. Las empresas empiezan a

¹¹⁵ Benítez, Fernando. 1996. Op. cit. p. 193.

fomentarse como cruciales para el desarrollo mexicano con la gestión de los gobiernos; en el periodo del presente Porfirio Díaz, a finales del siglo XIX, se impulsan notablemente. A comienzos del siglo XX llegan inversiones españolas para la industria de hilados y tejidos, la minería y los ferrocarriles. Para 1872 se funda la primera organización llamada Gran Círculo de Obreros, principalmente de la industria de hilados y tejidos. En 1906 en Puebla y Veracruz trabajadores agrupados en el “Gran Círculo de Obreros Libres”, se manifiestan con huelgas en Atlixco y Puebla que pronto son disueltas por la fuerza pública. El anarquismo de Ricardo Flores Magón influye fuertemente en el movimiento sindicalista que emerge en el periodo de Porfirio Díaz.¹¹⁶

Con Madero en el poder, se dio poca atención a los problemas laborales, aun con la creación del Departamento del Trabajo de la Secretaría de Fomento, Colonización e Industria; se establece la relación con la Casa del Obrero Mundial (COM). Venustiano Carranza con una visión política organiza a los trabajadores y se compromete en una alianza con la COM. La alianza genera la creación de los Batallones Rojos y la promesa de mejora de las condiciones de los obreros; esto podría considerarse en definitiva las bases para el sindicalismo corporativo al servicio de los caudillos revolucionarios.¹¹⁷ Seis batallones combatieron a campesinos de Villa

¹¹⁶ Paz, Octavio. 2004. P. 149.

¹¹⁷ Martín Moreno, Francisco. 2011. 100 mitos de la historia de México. Ed. Planeta. México. pp. 200-201.

y Zapata, a cambio Carranza les “autorizó la organización de sindicatos obreros en todo el país”.¹¹⁸

La formación ideológica nutre el movimiento obrero en México, con ideas de Europa, Estados Unidos y más precisamente de intelectuales y/o políticos españoles exiliados. El anarcosindicalismo fue una de las principales corrientes que “pregonaba la lucha contra el Estado, la burguesía y el clero mediante la acción directa de los trabajadores y reprobaba la participación de la clase obrera en la política, así como la utilización de cualquiera de los instrumentos políticos creados por el régimen capitalista”. Otras corrientes como el socialismo, comunismo, colaboracionismo y catolicismo social, entre otros han permeado el pensamiento obrero nacional en su proceso de desarrollo histórico estructural. Muy semejante a lo que pasa en el tiempo actual con la COPARMEX y Consejo Coordinador Empresarial, que opinan y califican las acciones magisteriales de un movimiento en reclamo por la reforma educativa que dio inicio en 2013.

Los líderes sindicales, posiblemente corrompidos, cometieron el peor error de querer controlar al obrero y campesino para tranquilizar al país y promover el “desarrollo” desde los industriales. Sin duda ello limitó las aspiraciones, innovaciones y reivindicaciones sociales en un momento crucial del país. Consideraron más fácil establecer alianzas políticas que propuestas de compromisos, responsabilidades y resultados. Con Carranza los líderes sindicalistas firman el “pacto de la casa del obrero mundial y el movimiento constitucionalista” el

¹¹⁸ Garmendia, Arturo. Historia de la escuela nacional agricultura. 1990. Editorial Grijalbo. México. p.66

17 de febrero de 1915, a cambio Carranza entrega una legislación obrera, protección sindical y privilegios de puestos públicos, al igual que Obregón y Calles.¹¹⁹ Se les da participación política a gremiales magisteriales en el análisis y redacción de la constitución de 1917, enfatizando la libre enseñanza y responsabilidad del Estado en el artículo 3º.¹²⁰

La organización del obrero y del campesino en México se ha hecho de manera oficial, marcada como mecanismo paternalista, de control político y manipulación. Venustiano Carranza da entrada a la organización de obreros con la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM) con Luis Napoleón Morones; con la Secretaría del Trabajo y control de la Ley, los líderes se corrompen, se crea el oportunismo y se inicia la parálisis sindical. Con la llegada de Calles y su poder absoluto, el manejo corporativista con la CROM se fortalece.¹²¹

“Pero, empujados por sus líderes, los sindicatos formaron parte, como un sector más, del Partido de la Revolución, esto es, del partido gubernamental. Se frustró así la posibilidad de un partido obrero o, al menos, de un movimiento sindical a la norteamericana, apolítico, sí, pero autónomo y libre de toda injerencia oficial. Los únicos que ganaron fueron los líderes, que se convirtieron

¹¹⁹ Paz, Octavio. 2004. p. 150 y 193.

¹²⁰ Robles, Martha. 1998. Educación y Sociedad en la historia de México. Siglo XXI editores. 11 Edición. México. p. 107.

¹²¹ Martín Moreno, Francisco. 2011. Op. cit. pp. 201 y 220.

*en profesionales de la política: diputados, senadores, gobernadores”.*¹²²

A Lázaro Cárdenas le interesó organizar al trabajador y reivindicar sus condiciones económicas y sociales; tuvo el apoyo de Vicente Lombardo Toledano para conformar la CTM y la FSTSE, logrando el gran apoyo y control de la base obrera y popular. Con esta fuerza, en 1936, logró enfrentar y anular al jefe máximo Calles y los abusos laborales de empresas petroleras norteamericanas y desatención a normas mexicanas. Para el sector campesino, con el objetivo permanente de soberanía alimentaria y reducción de la pobreza, se aglutina la CNC, generándose un control político inusitado, parálisis del campo mexicano y corrupción; sólo a través de la filiación política se podían obtener “tierras, créditos, semillas y aperos, además de garantizarse la comercialización de la producción”.¹²³

Estas agrupaciones políticas oficiales permitieron el crecimiento de liderazgos sindicales y, con el consentimiento de los gobernantes, la conformación de cacicazgos de control absoluto, de decisiones abusivas y parálisis laboral. El líder Lombardo Toledano permaneció hasta 1949 en el poder; Jesús Robles Martínez, secretario general del SNTE, corporativiza el sindicalismo magisterial hasta 1972, sustituido abruptamente por Carlos Jongitud Barrios quién continuó la tradición con su agrupación *Vanguardia revolucionaria*.¹²⁴ Este

¹²² Paz, Octavio. 2004. p. 193.

¹²³ Martín Moreno, Francisco. 2011. Op. cit. p. 223.

¹²⁴ Cruz López, Mario. 2001. Milena, génesis de un movimiento. Mario Cruz Lopez. Oaxaca. México. pp. 16-17.

líder es sustituido por Elba Esther Gordillo, quien se autoproclama presidenta vitalicia del SNTE hasta 2013, cuando es encarcelada por el gobierno federal por evasión fiscal. Estos liderazgos extremos, en todos los niveles, se repiten en México sobre la confianza y la esperanza de los trabajadores y el abuso de poder, ligado a las premisas que endiosan a líderes, por el alto índice de analfabetismo – ahora analfabetismo funcional-, las necesidades económicas y sociales y un sistema legal perverso ligado al poder.

Con Ávila Camacho poco se avanzó en la democracia y logros sindicales, más bien se dio continuidad al control de trabajadores por líderes sindicales a cambio de prebendas y sumisión absoluta al gobierno. El sindicalismo piramidal y vertical funcionó para tales fines; se corporativizó el sindicalismo con la CTM quien centraliza todo el poder con su líder Fidel Velásquez. Los líderes sindicales de obreros y campesinos se corrompieron al interior y con el gobierno, ya sin calidad moral y ética, cualquier reclamo “exagerado” era apaciguado rápidamente,¹²² mucho menos se atrevían a hacer propuestas de mejoras laborales y profesionales; todo marchaba como lo indicaban las empresas.

El movimiento sindicalista internacional, ya influenciado por el comunismo, llega a México. Esta corriente ideológica, está presente en México –dicho por el mismo Vicente Lombardo- desde los años

122 Villalpando, José Manuel y Rosas Alejandro. 2010. Los Presidentes de México. Planeta. México. pp. 148 y 352.

de 1920 con la presencia de la URSS¹²⁵ lo que llegó a impactar la vida y el carácter psicocultural del mexicano, cuando menos los que leían y en las ciudades. Por esos tiempos, ya la participación e influencia de líderes mexicanos empezaba a notarse con opiniones diversas. Por ejemplo, Lombardo Toledano opinó que la educación sería básica para el desarrollo del país, para ello se tenía que 1) educar de acuerdo a las necesidades de las dos clases sociales: los dueños de los medios de producción y el social¹²⁶; 2) pedagogía teórica-práctica individualista –opuesta a la estatista de Vasconcelos¹²⁷; 3) educación para la concientización social y de los trabajadores.¹²⁸ Otro protagonista del sindicalismo mexicano fue Luis Napoleón Morones¹²⁹ que influye con la corriente Marxista en la reforma educativa de 1934.¹³⁰

El adoctrinamiento e influencia del enfoque marxista inició con maestros y población en general por medio de cursos, revistas y folletos y otros medios impresos; también la revolución bolchevique y el anarcosindicalismo influyeron en la sociedad del país.¹³¹ Para 1925, se realizaron cursos cortos de educación socialista y de cada

¹²⁵ James Wilkie y Edna Monzón citados por Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. 1997. *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*. Fondo de cultura económica. México. p.50.

¹²⁶ Robles, Martha. 1998. Op. cit. pp. 164-165.

¹²⁷ Ib. p. 129.

¹²⁸ Ib. p. 138.

¹²⁹ Ib. p. 148.

¹³⁰ James Wilkie y Edna Monzón citado por Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. 1997. Op. cit. p. 49..

¹³¹ Cruz López, Mario. 2001. Op. cit.

una de las 62 conferencias impartidas se publicaron y repartieron folletos de 5 mil ejemplares.¹³²

Para 1934 se pensó que el país estaba preparado para impulsar iniciativas más amplias de socialismo; así la SEP impulsa la escuela socialista, con la idea de inculcar en los educandos principios de justicia social, lucha de clases, la no explotación del trabajo humano y lograr una sociedad más participativa, exigente y crítica. No se comprendió y/o se tergiversó la idea, principalmente por la iglesia y empresarios; la institucionalización de la escuela socialista generó inconformidades entre maestros de primaria, que fueron cesados por sus manifestaciones.¹³³ El presidente Lázaro Cárdenas interesado en el enfoque socialista llegaba a intervenir con la aprobación de revistas de divulgación como la serie *Simiente* para las zonas rurales y la serie SEP para las urbanas, con temas diversos como “sindicato, la huelga, el campesino, los explotadores, la guerra imperialista, las campañas antialcohólicas y de higiene, encontraron un lugar entre las elecciones del heroísmo de Cuauhtémoc, Hidalgo, Morelos, Juárez, Madero y Zapata”.¹³⁴

Finalmente, con sindicatos grandes que habían logrado masificarse y comprender la magnitud de su fuerza, el gobierno con prebendas logra su control lo que le permitió impulsar y lograr políticas para estabilizar los problemas de crisis sociales y económicas, presentes

¹³² Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. 1997. Op. cit. pp. 72-73.

¹³³ Ib. pp. 88 y 149.

¹³⁴ Monsiváis, Carlos. Octubre de 2009. La ciudadanía como orfanato. Proceso Bicentenario. Fascículos coleccionables núm. 7. Los combates por la educación. Revista proceso. México. p.22.

casi sexenalmente. Así sucedió de 1940-1970, con la aplicación del modelo estabilizador a la económica mexicana para frenar el incremento de precios y salarios y mantener la relación peso-dólar. El sometimiento a los trabajadores fue significativo y sufrieron las consecuencias de la obediencia ciega, la corrupción y discrecionalidad oficial y por supuesto en el manejo de cuotas sindicales,¹³⁵ la pérdida del poder adquisitivo del salario, despidos injustificados, abuso patronal y de líderes sindicales, y baja perspectiva de crecimiento personal, familiar y social.

El sindicato magisterial: origen y causas

La presencia de maestros en las zonas urbanas y rurales del país, con los conocimientos suficientes para entender la problemática local, inician de manera incipiente su organización sindical reclamando al gobierno el pago de sus salarios devengados. Una de las primeras huelgas se suscita en 1915 en la ciudad de México, centro económico y político del país, para exigir el pago de salarios, la manifestación y el problema lo resuelve el gobierno con el encarcelamiento de los líderes del movimiento.¹³⁶ Es lógico que ante actos de abuso, las personas reclamen en lo individual o se organicen cuando coinciden con la problemática e ideales de solución. Con la experiencia laboral y las ideas de pensadores y ejemplos del exterior, durante el porfiriato, se configura la organización de trabajadores de la

¹³⁵ Disponible en: <http://mx.noticias.yahoo.com/blogs/proyecto-sin-fin/la-reforma-laboral-prueba-pol%C3%ADtica-para-pe%C3%B1a-nieto.html>. Recuperado el 22 de septiembre de 2012.

¹³⁶ James Wilkie y Edna Monzón citados por Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. 1997. Escuela y sociedad en el periodo cardenista. Fondo de cultura económica. México. p.50.

educación, específicamente de la Escuela Normal de Xocoyucan, entre 1928 y 1934, quien formó generaciones de maestros con una ideología de servicio y de acción social que se constituirían a la base del enfoque gremial del magisterio de la década de 1930.¹³⁷

Con los maestros y los obreros había iniciado en México el proceso de organización laboral y gremial. El partido socialista de Yucatán, fundado en 1915, agrupó a ferrocarrileros, maestros y artesanos, como vínculo para organizar a peones de las haciendas y habitantes de pueblos, clase media y baja, ávida de respeto y mejoras salariales. Con Obregón, los maestros vieron en esta corriente gremial la manera de despertar las conciencias de clase de los trabajadores; había maestros que no coincidían con este enfoque y fueron apoyados por la SEP al mando de José Vasconcelos que veía la educación como una disciplina férrea.¹³⁸

Gradualmente se conformaron diversos grupos sindicales unos más organizados que otros. En este proceso de organización, en 1936 también se funda la Federación Nacional de Trabajadores del Estado (FNTE). El antecedente data de 1875 como Asociación mutualista de empleados públicos que a través de un largo proceso de transformación y maduración prolifera en 1922 como “organismos de resistencia bajo la denominación de sindicatos”, entre ellos los profesores veracruzanos, así mismo el Sindicato Único de Trabajadores de la SEP.¹³⁹ En 1936 se funda el Sindicato de

¹³⁷ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. 1997. Op. cit. p. 221.

¹³⁸ Ib. pp. 81-82.

¹³⁹ Freyre Rubio, Javier. 2008. Op. cit. p. 105.

Trabajadores de la Educación de la República Mexicana (STERM), no fue corporativo y apoyó ampliamente la Ley de Educación de Cárdenas para la instauración de la educación socialista. La oposición a la educación socialista generó la división sindical, creándose el Sindicato Nacional Autónomo de Trabajadores de la Educación (SNATE). Los dirigentes y el gobierno, con los problemas intergremiales frecuentes pensaron en la unificación sindical con carácter corporativo, más que para mejorar las condiciones organizativas y democráticas.

Todo este ambiente político y organizativo de la capital del país, impacta en los estados: en Toluca los maestros se agrupan “en la Liga de maestros (1934) y luego en el Bloque de Trabajadores de la Enseñanza (1935), mismo que incorporó a los maestros del interior de la entidad. Junto con ellos estaban los estudiantes de Toluca, integrantes y simpatizantes de la Federación de Estudiantes Socialistas de Estado de México, la Liga Antiimperialista Yanqui, la sociedad de alumnos del Instituto Científico y Literario y la Federación de Estudiantes del Estado”. El Bloque de Trabajadores se convirtió en Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza (STERM) afiliado a la CTM de Lombardo Toledano.¹⁴⁰

La sensibilidad y solidaridad social, el credo comunitario y la identificación con luchas sociales les han concedido a los maestros participar en diversas luchas, desde la revolución mexicana, lucha agraria, la participación de preceptos legales y de planeación

¹⁴⁰ Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. 1997. Op. cit. pp. 148, 154 y 184.

educativa y luchas políticas de pueblos, comunidades rurales y estatales. En 1938, se incorporaron a las exigencias de mineros como en el Oro y Atlacomulco contra la American Smelting Company y se sumaron a la huelga de los camioneros en Morelos.

*“Los profesores colaboraron con los sindicatos textiles y ferrocarrileros en la negociación de los contratos colectivos. En las nuevas escuelas artículo 123 creadas en los campos agrícolas del Valle del Yaqui, los maestros militaban con jóvenes líderes en la organización sindical agrarista. Los maestros prestaban los planteles para la realización de reuniones de los sindicatos y comités agrarios, editaban periódicos de agitación y colectaban dinero para apoyar a los trabajadores en huelga”.*¹⁴¹

Como parte de un proceso de desarrollo y maduración organizativa de los trabajadores de la educación y con la capacidad de control institucional que la SEP ejercía, pronto se tuvo la necesidad de convocar a todas las organizaciones políticas del magisterio a conformar un solo organismo que agrupara a todos los trabajadores y con ello impulsar los planes educativos y a la vez controlar “focos de tensión política y conflicto social”.¹⁴² Así que en 1943, con la anuencia del gobierno federal representado por el secretario de educación pública Jaime Torres Bodet, aún con posiciones ideológicas encontradas en las distintas agrupaciones, se decreta y constituye en el palacio nacional de Bellas Artes el Sindicato

¹⁴¹ Ib. pp. 161 y 177.

¹⁴² Raphael, Ricardo. 2007. Los socios de Elba Esther. Planeta. México. p. 29.

Nacional de Trabajadores de la Educación –SNTE,¹⁴³ con ello se transfigura el enfoque ideológico de los maestros por el interés corporativo¹⁴⁴ que se formaliza mediante publicación del decreto presidencial en el Diario Oficial de la Federación.¹⁴⁵

*“La creación del SNTE tuvo dos consecuencias políticas: i) el encuadramiento del sindicato en el partido oficial hizo que las disidencias fueran disminuyendo de modo gradual, y ii) permitió que la SEP aplicara en todo el país sus políticas de educación. Para asegurar la lealtad al PRI, se otorgaron posiciones políticas al SNTE, tanto en los congresos locales como en el federal, los ayuntamientos y los gobiernos de los estados, pero, sobre todo, el PRI permitió que algunos maestros prosiguieran su carrera como funcionarios de la SEP... es razonable suponer que fueran más leales al Sindicato que al gobierno”.*¹⁴⁶

En dicho decreto de 1943 le dan facultades al SNTE para que además de atender los asuntos laborales de los trabajadores de la educación se involucrara en asuntos de política educativa. En 1946 se firma un convenio en donde “(...) se fijó que el sindicato mantendría importantes facultades sobre su materia de trabajo: la educación pública. (...) En los hechos, el convenio de 1946 entregó a este sindicato la administración casi completa de los recursos humanos

¹⁴³ Cruz López, Mario. 2001. Op. cit. pp.11-13 y 21

¹⁴⁴ Guevara, Gilberto. El saber y el poder. 1983. edit. Pp.110 y 111.

¹⁴⁵ Raphael, Ricardo. 2007. Op. cit. p. 30.

¹⁴⁶ Ornelas, Carlos. 1995. El sistema educativo mexicano, la transición de fin de siglo. Nacional Financiera, Centro de Investigación y Docencia Económicas y Fondo de Cultura Económica. México. p. 297.

que componen a la educación básica ya que, tanto el ingreso como el avance en las carreras de los maestros, pasaron a ser una atribución de los líderes sindicales”.¹⁴⁷ Esto mismo sucedió en 1992 en el estado de Oaxaca, con el gobernador Heladio Ramírez, que entregó bajo convenio el IEEPO a la sección XXII (S-22) de la CNTE, y con ello aparecieron la corrupción y abusos laborales y el desarrollo educativo se frenó por el dominio de grupos políticos de presión que vieron en dicha sección un *modus vivendi* de obtener privilegios, canogías y libertades. Todo ello se frenó de tajo cuando es emitido el decreto de operación del nuevo IEEPO en 2015, no sin consecuencias políticas, económicas y educativas por la presión de los grupos políticos, llegando a prejuzgar la existencia de dos cabezas priistas de control y manejo: José Murat con el grupo “los pelones” y, por otra, Ulises Ruiz, con el grupo “los conejos”.

Estos hechos comprueban que los gobernantes en turno, por sus intereses políticos, de grupo y personales, rebasan sus atribuciones normativas, sociales y éticas; son los verdaderos responsables del rezago educativo del país y del estado de Oaxaca. Los sindicalistas sólo aprovechan los que les entregan de sus gestiones, no deciden y no tiene la facultad para definir políticas públicas educativas en pro del desarrollo colectivo; aunque se lo han propuesto con el PTEO de 2013 –Programa para la Transformación de la Educación en Oaxaca-. El interés sindical busca mejoras salariales y prestaciones para sus agremiados, sin embargo, las demandas se han extendido a gestiones para las escuelas y de los alumnos; pero en el proceso de gestión se

¹⁴⁷ Raphael, Ricardo. 2007. Op. cit. p. 30-31.

transfiguran y pervierten las gestiones con canogías y apoyos políticos a los líderes. Ello genera una gran lucha por el poder sindical y control magisterial; las cúpulas sindicales y todo lo que le rodea se convierte en un botín de líderes, muchas veces sin escrúpulos, sin capacidad técnica y sin visión para generar cambios verdaderos. Todo ello, lo político y los intereses, hacen difíciles las relaciones y generan choques entre el gobierno y el sindicato, y pospone sin duda el desarrollo educativo del país.

Las canogías y prestaciones diversas, muchas veces sin límite, que entregan extraoficialmente los gobernantes a los líderes sindicales ha generado corrupción y abusos desmedidos a costa del analfabetismo, el desmerito magisterial, luchas intestinas y muertes, rezagos administrativos, avances educativos magros, odio social; el gobierno creó un monstruo de millones de cabezas, que no se autorregula ni visualiza su mejora hacia los trabajadores, por el contrario se auto flagela con sus acciones contra su mismo origen y destino. Para 2013 el gobierno federal emite la Ley del servicio profesional docente, fijando recuperar la rectoría de la educación pública; sin embargo, su estilo de imposición y las declaraciones imperativas y afrentas del secretario de la SEP, provocó reacciones de la CNTE contra los cambios promovidos. Un sindicalismo estatal que parecía ya apacible, resurge el 15 de mayo del 2016 con un movimiento que ha crecido hasta llegar a una mesa de negociación con el secretario de gobernación federal.

Es importante considerar que el sindicato magisterial atrae, casi, cualquier problema de los trabajadores y los soluciona; problemáticas que muchas veces son provocadas por las áreas administrativas que burocratizan los trámites y dan pauta y pretexto para la presión, la corrupción y el chantaje sindical; quizá son componendas para reafirmar poder y cadena de favores. Se ha dado el caso que desde 2010 el nivel de homologados de la S-22 de la CNTE ha planteado y resuelto problemas administrativos, con el apoyo oficial, como el pago y compensaciones rezagadas (DTUD) de directivos de escuelas de la DGETA en Oaxaca. Con ello, los líderes del SNTE, incluidos de la CNTE, continúan reproduciendo abusos, vicios y chantajes, por su posición política y de poder, con mínimos avances en aspectos ideológicos, democráticos y éticos.

Los esquemas de participación y de lucha sindical son poco funcionales a la época, que exige visión, conocimientos, propuestas y alianzas, todo ello para el bien laboral y social. Se requiere de un sindicato moderno que sepa negociar, transparente para generar confianza, ético para exigir con fuerza y convicción magisterial y social para crecer.

Los liderazgos sindicales de la cúpula del SNTE han estado marcados por la intervención del titular del gobierno federal para el control o, al menos, el apoyo del sindicato para sus prebendas personales y de partido. En 1972 con la intervención del presidente Echeverría Álvarez, el líder nacional del SNTE Jesús Robles Martínez, es desplazado del trono para colocar en su lugar a Carlos

Jongitud Barrios, personaje político, autoritario y represor. Este líder, con habilidad, visión y apoyo político funda, en 1974 a Vanguardia Revolucionaria, muy *ad hoc* con el enfoque de control y poder del gobierno en turno; con ello “Durante diecisiete años, la única manera de ascender en el escalafón magisterial de participar en la cadena de mando del sindicato era pertenecer a ella”. Como parte de los compromisos políticos y congratularse con este nuevo líder, el PRI lo impone como Senador de la república y el gobierno lo nombra director del ISSSTE. Este líder llego a “dominar aproximadamente la mitad de los cargos del aparato mexicano de la educación pública nacional”,¹⁴⁸ con la complacencia de servidores públicos desprovistos de autoridad moral, ética y profesional que demanda un Estado democrático y en pleno desarrollo.

Los síntomas de descontento por abusos, autoritarismo y demandas salariales incumplidas por parte de líderes sindicales empezaba a crecer: en Chiapas 10 mil maestros pararon actividades en mayo de 1979, en la región Montaña de Guerrero de ese estado, maestros reclamaron airadamente su despido por el sindicato por no entregar propaganda del PRI; en la Comarca Lagunera pararon actividades en octubre de ese año escuelas secundarias técnicas agropecuarias – ETAs-. La organización de la disidencia de trabajadores contra el proceder de Vanguardia revolucionaria había iniciado; a finales de 1979 se realizó en Chiapas la primera reunión de trabajadores de la SEP con los estados de Chiapas, Tabasco, la Montaña de Guerrero, Valle de México, Telesecundarias, IPN e INAH, con el Primer foro

¹⁴⁸ Ib. pp. 33 y 91.

nacional de trabajadores de la educación y organizaciones democráticas del SNTE; como paradigma de renovación surge la CNTE –Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación y Organizaciones democráticas del SNTE-. Se incorporan con marchas y paros a estos reclamos de democratización, los estados de Oaxaca, Morelos, Tlaxcala, Hidalgo, Puebla, Querétaro, Michoacán y el Valle de México. Posteriormente se sumaron a la lucha partidos políticos de nueva creación como el PSUM –Partido socialista unificado de México- y el PPS –Partido popular socialista-. Con este escenario Vanguardia revolucionaria refuerza sus métodos de represión hacia los trabajadores disidentes; a principios de enero de 1981 asesinan al profesor rural Misael Núñez Acosta, muy activo líder en contra del proceder de los representantes del sindicato nacional. La CNTE acusó a los líderes de esta cúpula de 150 asesinatos de maestros.¹⁴⁹

La magnitud de los abusos e inconformidades y la existencia de una organización política disidente de respaldo, provocó que los trabajadores de la educación decidieran cambios de líderes vanguardistas por democráticos en diversos estados; así ocurrió en Chiapas, Michoacán, Guerrero, Morelos, Hidalgo, Oaxaca y el Distrito Federal. Todo ello se vio reforzado en noviembre de 1984 en Morelos, con la resolución del foro de la CNTE, pronunciándose por la independencia del sindicato de los partidos políticos y firman la representación de los intereses de los trabajadores. Gradualmente los trabajadores dejan la apatía y el miedo a sus líderes vanguardistas, siendo el gran detonador la devaluación de sus salarios que cayeron

¹⁴⁹ Raphael, Ricardo. 2007. Op. cit. pp. 32-41.

en 52% de 1982 a 1989; además “La infraestructura escolar experimento un franco decaimiento, la creación de nuevas plazas quedó congelada y las prestaciones y pensiones disminuyeron brutalmente”.¹⁵⁰

La crisis de Vanguardia revolucionaria continuó arrastrando al SNTE y sus agremiados. Para 1989, empieza la fractura al interior de dicha organización política por la imposición de la “planilla de unidad” vanguardista para la nueva dirigencia nacional; en el congreso magisterial en Chetumal, Quintana Roo, las voces de disidencia del grupo de Elba Esther Gordillo se hizo presente. Finalmente fue impuesto el profesor Refugio Araujo del Ángel como secretario general, el profesor Jonguitud Barrios se le nombra asesor del SNTE y presidente de Vanguardia así como “dirigente único del magisterio”; a los disidentes, como represalia, se les dejaría sin ninguna cartera sindical.

Esta simulación de cambio para continuar con el control de los trabajadores, fue calificada de “error político grave”, ya que genero mayor movilización de la CNTE. Desde el 15 de febrero de 1989 empezaron a manifestarse, para el 22 y 23 de febrero se tuvo una manifestación en el zócalo de la capital de país con demandas de “100 por ciento de aumento salarial y la democratización del sindicato”; al mes siguiente maestros de 21 estados estaban apoyando las demandas de la CNTE y para abril eran 27. En suma se tuvieron 41 marchas de febrero a mayo, 18 mítines, 60 asambleas seccionales,

¹⁵⁰ Ib. p. 42-43.

6 nacionales, 2 plantones, 6 paros laborales y 32 reuniones de negociación. Ante la magnitud de las manifestaciones, después del 19 de abril, “Treinta y seis horas después, el presidente de la República cito a los integrantes de su gabinete involucrados en el conflicto magisterial para poner un punto final a la situación”. Su visión y decisión no fue organizar y democratizar el sindicato magisterial para mejorar el proceso educativo, sino cambiar al líder Carlos Jonguitud Barrios, por otro que recuperara el control sindical. Fue el mismo presidente Salinas de Gortari quien intervino pidiendo la salida de este líder sindical y la renuncia de recién nombrado líder general del SNTE; con ello dio paso al inicio del periodo de máximo poder de control absoluto, de canogías políticas y administrativas con la Prof. Elba Esther Gordillo Morales como sucesora en el SNTE nacional, avances magros educativos, así como de movilización permanente de la disidencia del CNTE.¹⁵¹ El poder de esta líder creció a un nivel que significo un estorbo no sólo político, sino administrativo y de implementación de políticas públicas educativas.

Los abusos, corrupción y atención mínima y/o engañosa de la problemática laboral, política y sindical, por parte de los líderes del CEN del SNTE, provocaron mayor irritación de maestros y de organizaciones políticas por la democratización del SNTE. La CNTE continúa manifestando su desacuerdo por las actitudes de complacencia del SNTE ante políticas económicas y educativas que, consideran, vulneran los derechos laborales de los trabajadores,

¹⁵¹ Raphael, Ricardo. 2007. Op. cit. pp. 47,48 y 66.

promueven la privatización de la educación pública con los bajos presupuestos anuales, el enfoque educativo de alineación a los intereses empresariales, la evaluación punitiva a maestros, etc.

Las formas de lucha de la CNTE en Oaxaca se traducen en marchas y megamarchas, paros laborales y toma de edificios públicos; recientemente su estrategia se orientó a la toma de casetas de cobro vehicular, cierre de tiendas de autoservicio y específicamente transnacionales, gasolineras, bloqueo de carreteras, plantones permanentes, etc. con lo cual, sin duda, pretendían despertar el interés de los gobiernos estatal y federal por atender integralmente el desarrollo del sistema educativo; sin embargo factores como la denostación del movimiento sindical en los medios de comunicación, la corrupción y abuso de líderes sindicales, la falta de convicción sindical de muchos trabajadores, el abandono de las aulas de clase, faltas administrativas de trabajadores sin sanción alguna, etc., fueron pervirtiendo la lucha democrática hasta convertirla en una especie de guerra interna de los grupos político de poder por el poder. No se generó una visión y compromiso integral de lucha y de negociación para llevar a mejores derroteros la lucha democrática de la CNTE. Después de 36 años de lucha de la CNTE, por avanzar en la democratización del sindicato nacional del SNTE, no se ve en el horizonte cercano que puedan lograrlo, por ser y/o tener en sí misma un problema de democratización.

Es necesario que el sindicato, el SNTE y la CNTE, comprendan cabalmente que la educación es el mejor medio para liberar a los

pueblos de la marginación y los abusos del poder, es cauce para la convivencia armónica y sustentable, y mejores niveles de pertinencia. Por su parte, las autoridades educativas deben dejar de ver a la educación pública como un espacio de control político, de ocurrencias sexenales en políticas educativas, de improvisación laboral y administrativa, de carencias de inversión y operativa, para convertir a la educación pública en una política de Estado. El magisterio debe aspirar a ser el garante laboral y social, por su cercanía con las causas más justas de la población, al derecho a la educación y al aprendizaje.

“La inquietud de los problemas no resueltos y el papel desempeñado por el SNTE para callar las reivindicaciones, dieron alas a un movimiento creciente de disidencia que entre 1978 y 1981 acabaría siendo de índole política. El resultado de todo aquello fue que en las elecciones de ciertas secciones en 1981 las fuerzas independientes de los partidos políticos y los grupos de izquierda conquistaron la dirección de las secciones del SNTE en Chiapas y Oaxaca y montaron su presencia política en muchas otras partes del país, luego se agruparon en una organización que intento unificar a las corrientes disidentes, la CNTE. Estas fuerzas disidentes se oponían tanto al comité ejecutivo nacional por sus políticas antidemocráticas, como al Estado por mantener

*un control corporativo sobre las organizaciones de los maestros”.*¹⁵²

Surgimiento del sindicalismo disidente en Oaxaca: antes y después de 1980¹⁵³

La S-22 de Oaxaca era afiliativa del SNTE y por lo mismo sus líderes locales no generaban problemas a los líderes del sindicato nacional y tampoco dejaban que los maestros del estado se movilizaran; el liderazgo y poder se ejercía verticalmente similar al ejército: control absoluto en lo administrativo y político de los trabajadores, corporativismo sindical al PRI, grupos políticos de control, cacicazgos, abusos y vejaciones, corrupción, etc. Los problemas políticos-sindicales iniciaron gradualmente hasta que desbordó los límites de la tolerancia laboral, administrativa y social en la época de

¹⁵² Ornelas, Carlos. 1995. Op. cit. p. 301.

¹⁵³ Este apartado se desarrolló desde su localidad básicamente de información tomada de Cruz López, Mario. 2001. Milena, génesis de un movimiento. Mario Cruz López. Oaxaca. México. pp.35-39, 41-45, 48-50, 52-60, 132, 102-103, 139, 159-165, 167-168, 187-192, 194, 206-207, 209-210, 215, 228, 237-238, 240-242, 246-248, 252, 262, y 263; y del Diario Imparcial. Ed. Compañía Periodística Oaxaqueña S.A. Oaxaca de Juárez, Oax. de fecha 20 de julio 1968, p.1; 12 abril de 1969, p.1; 29 septiembre de 1969, p.1; 5 de septiembre de 1978, p.1; 8 de febrero de 1980, p.8; 29 de marzo de 1980, p.4b; 2 octubre de 1970, p.1; 21 noviembre de 1970, p.1; 14 de mayo de 1969, p.1; 8 de junio de 1969, p.1; 27 de septiembre de 1970, p.3; 6 de junio de 1970, p.1; 13 de junio de 1970, p.1; 26 de abril de 1980, p.1; 26 de abril de 1980 p. 8b; 26 de abril de 1980, p.1; 8 de enero de 1981, p.1; 11 de enero de 1981; 14 de enero de 1981, p.1; 31 de enero de 1981, p.1, 1 de febrero de 1981, p.1; 3 de febrero de 1981, p.1; 4 de febrero de 1981, p.1; 13 de febrero de 1981, p.1; 13 de febrero de 1981, p.7-B; 18 de febrero de 1981, p.7-B; 27 de febrero de 1981, p.1; 21 de febrero de 1981, p.1; 2 de marzo de 1981, p.1; 8 de marzo de 1981, p.1; 26 de marzo de 1981, p.1; 28 de marzo 1981, p.1; 3 de abril de 1981, p.1; 5 de junio de 1981, p.1; 3 de julio de 1981, p.1; 23 de junio de 1981, p.1; 18 de julio de 1981, p.1; 5 de agosto de 1981, p.1; 12 de agosto de 1981, p.1; 14 de agosto de 1981, p.1; 20 de agosto de 1981, p.1; 13 de septiembre de 1981, p.8-b; 21 de septiembre de 1981, p.1; 23 de septiembre de 1981, p.1; 3 de octubre de 1981, p.1; 5 de octubre de 1981, p.11; 30 de septiembre de 1981, p.1; 9 de octubre de 1981, p.7-b; 23 de octubre de 1981, p.1; 2 de diciembre de 1981, p.1; 3 de diciembre de 1981, p.1; 4 de diciembre de 1981, p.1; y 15 de diciembre de 1981, p.1; la información complementaria se cita por separado.

1970. Las inconformidades de maestros se dieron contra la corrupción, el alcoholismo, antidemocracia y venta de plazas, que los líderes seccionales, delegacionales y otros de la S-22 del SNTE y de autoridades educativas irresponsables que toleraban y hasta promovían las alianzas y acuerdos con prebendas de por medio. La problemática creció de manera abrupta, generando un movimiento magisterial de grandes magnitudes en Oaxaca. Los principales rubros observados que originaron la crisis fueron: pugna de líderes caciquiles por el poder; forma de nombramiento de representantes sindicales; el poder como prioridad de líderes sindicales; pugna por la delegación de la SEP; burocracia sindical y administrativa de la SEP; politización del magisterio; desfile del primero de mayo y el movimiento democrático.

a) Contexto sociopolítico estatal

En la décadas de 1970 a 1980, se generaron diversos problemas sociales y políticos en Oaxaca, los cuales fueron considerados, por su magnitud social, de seguridad nacional, llegando a ser necesaria la intervención del presidente de la república López Portillo.

Las manifestaciones de inconformidad tenían que ver con abusos de servidores públicos, carencias de servicios públicos, quejas de sectores y organizaciones sociales, invasión de tierras por campesinos en Tuxtepec, amenaza de huelga de trabajadores de los CBTAs por adeudo de sueldos, huelga de transportistas de la empresa Choferes del Sur, de panaderos, mineros, locatarios del mercado de la ciudad capital, ejidatarios de Santa Gertrudis Zimatlán; todo ello se

había complicado con el surgimiento de diversas fuerzas políticas, la presencia del Partido Unificado de América en la Sierra Norte y la Unión del Pueblo, ambas organizaciones armadas; el surgimiento de la COCEI en el Istmo; incidencia del Movimiento Democrático Universitario Oaxaqueño en sectores de la sociedad contra el gobierno estatal de Manuel Zarate Aquino; finalmente, el conjunto de estos asuntos propició la renuncia de este gobernador por su dureza y engreísmo en el mando.

Con los maestros se inició una ola de lucha mediática por sus inasistencias en las escuelas rurales, que sin duda eran frecuentes por la gestión de su problemática de pago, pero que en vez de solucionar los problemas el director federal de la SEP acudía a los medios de comunicación para hacerlo notar, ya sea por interés político o incapacidad administrativa. Lo anterior generó disgusto con la cúpula sindical estatal a pesar de la relación de amistad nacional de la SEP con el SNTE. La justificación por inseguridad en las localidades también fue evidente con asesinatos de profesores como lo ocurrido en San Bartolomé el Grande.

b) Caciquismo político de líderes sindicales

En la década de 1970, el gobierno estatal consentía al magisterio por su fuerza política que significaba electoralmente; los agasajos y fiestas organizados en honor a los líderes sindicales y algunos maestros eran significativos, por ejemplo el más importantes lo era el festejo del “día del maestro”, donde llegaba el gobernador personalmente para dar su mensaje de fraternidad al gremio. Se

tienen casos como el ocurrido el 8 de junio de 1969 reuniéndose el gobernador Víctor Bravo Ahuja con el representante del CEN del SNTE Prof. Felix Vallejo y el secretario general de la S-22 Prof. Jacobo Herrera Salazar, y celebrar el 25 aniversario de la fundación del sindicato magisterial. Esta relación configuraba procesos extra administrativos para atender y resolver asuntos informales y oficiales, que al final de cuentas corrompía los procesos, provocaba dependencia y limitaba el desarrollo de las instituciones. Al respecto, en 1970, este líder sindical de la S-22, también diputado local por el PRI, en un discurso público agradecía al gobernador las gestiones:

“Oaxaca será siempre factor de unidad (...) hay quienes quisieran que nuestro sindicato fuese un frente opuesto por sistema, a todos los regímenes y que sus líderes jamás reconozcan actos positivos de los gobernantes, porque a esto consideran servilismo (...) nosotros pensamos que nuestra organización debe ser una fuerza de coordinación y de esfuerzos, para lograr las mejoras soluciones en bien de nuestros agremiados y defender con decisión pero no con choque, los principios que nos proponemos defender (...) gracias a las gestiones de nuestro máximo dirigente nacional, a las gestiones de la sección XXII y a la comprensión de nuestro gobernante, se logró la nivelación al personal federalizado que se venía arrastrando desde 1967. (...) por eso reconocemos públicamente la ayuda económica y moral del amigo del magisterio, don Víctor Bravo Ahuja (...).”

En aquellos tiempos de construcción, sensibilidad y por el mismo perfil del gobernador Bravo Ahuja, posibilitaba que personalmente estuviera en eventos sobre educación: apertura seminarios en escuelas normales, tenía reuniones de trabajo para comentar sobre la reforma educativa, visitaba las escuelas secundarias agropecuarias como la de Reyes Mantecón y atendía diversos asuntos con la educación estatal.

Los antecedentes más inmediatos de liderazgos sindicales ferreros en la S-22 se tienen con el Prof. Jacobo Herrera Salazar, líder con capacidad de convocatoria y control político, cuyo logro fue la ruptura que hizo del control administrativo y político que ejercían supervisores de zona en Oaxaca. Su liderazgo significó una recomendación para ocupar la dirigencia del CEN del SNTE, sin embargo sólo llegó a ocupar la cartera de secretario de organización. Prácticamente la S-22 fue su feudo hasta el momento de su muerte en un accidente automovilístico. Lo reemplaza el Prof. Ernesto Aguilar Flores quien se perpetúa en el poder hasta el desarrollo del movimiento democrático magisterial.

El corporativismo de la S-22 con el gobierno estatal, significaba canogías para estar en condiciones de controlar voluntades y comprometer acciones en beneficio político del partido en el poder. En esos tiempos los líderes, casi por tradición eran priistas, y obligaban al magisterio a ser fieles a dicho partido. Por ello los líderes de la cúpula recibían canogías con cargos populares, aunque muchas veces no eran del agrado de políticos del mismo PRI. La

lucha por la hegemonía sindical provocaba diferencias, problemas y estancamiento de acciones o programas tanto en el gobierno como en la educación. Se tiene el caso de diferencias del secretario general de esta sección, David Mayren, con Heladio Ramírez presidente estatal del PRI y con Eliseo Jiménez gobernador interino, desde marzo de 1977, por la injerencia en asuntos políticos que rebasaban su competencia sindical.

Los apoyos y acuerdos políticos de cúpulas para llevar a la diputación a líderes sindicales debilitaban los procesos internos, tanto en la sección como en el PRI, de un crecimiento democrático e institucional. En 1977 el líder magisterial David Mayren, con el apoyo de la CNOP y del líder máximo de *Vanguardia revolucionaria*, Carlos Jongitud, se convierte en diputado local por el PRI para el IX distrito. La posición política partidista con el PRI le requirió de mayor tiempo y dedicación y en contraparte la desatención de su cargo con el magisterio oaxaqueño. Su interés era más político-partidista, por ejemplo con la intervención para definir candidatos a presidente municipal, como en el caso en Pinotepa Nacional, su tierra natal; sus opositores políticos de su partido no se lo permitieron.

Los liderazgos y enseñanzas feudalistas se tenían desde el nivel nacional, uno de ellos lo estableció Jesús Robles Martínez, quien fue reemplazado en 1972 por Carlos Jongitud Barrios con el apoyo político de Luis Echeverría Álvarez. El grado de control que propicio Jongitud a través de su organización *Vanguardia revolucionaria* lo llevo a cometer abusos y decisiones contrarias al espíritu sindicalista.

Fuera de la secretaria general, este líder continuó ejerciendo su poder y control, y como presidente del consejo nacional de vigilancia decide remover a todo el Comité ejecutivo seccional de la 22 en Oaxaca, en represalia al desconocimiento que hicieran secretarios sindicales de Oaxaca contra Benito Nolasco como secretario de trabajo y conflicto. Fue una mala decisión política ya que genero descontento e inquietud en el magisterio estatal, aún de aquellos abiertamente vanguardistas.

El poder y hegemonía de líderes se reprodujo rápidamente al interior de la S-22 con el cobijo del sindicato nacional; los grupos, amiguismos y compadrazgos se fortalecieron en alianza con el SNTE y el gobierno estatal. De tal manera, el nombramiento de nuevos representantes sindicales estaba acompañado de maniobras políticas de padrinazgos, sus objetivos mayores no estaban en representar el interés de los trabajadores mucho menos mejorar el proceso educativo, implícito estaba la perpetuación del poder con vicios, abusos y la desatención sindical a trabajadores. A nivel nacional, el relevo de la secretaria general del CEN del SNTE llega Ramón Martínez Martín yerno de Carlos Jonguitud, este último agazapado como líder de *Vanguardia revolucionaria*; por supuesto que no hubo cambios relevantes, y continuó el control y manipulación de los trabajadores de la educación.

Con el tiempo la S-22 “democrática” reprodujo estos vicios que observaba al sindicato nacional. Los líderes eran nombrados a modo por grupos de poder, sin la capacidad y voluntad de hacer cambios en

las formas de gestión, respeto de derechos sindicales, con abusos de poder, corrupción interna y con las instituciones, arreglos personales con funcionarios federales y estatales de educación, etc.

c) Nombramiento de representantes sindicales

El nombramiento de representantes sindicales por apadrinazgo era común en la S-22 del SNTE; ello generaba inconformidades calladas de sus agremiados y no se manifestaban abiertamente por la represión ejercida. Pocos se atrevían a expresar sus inconformidades por temor al poder sindical coludido al partido en el poder y con ello a las instituciones normativas. Los profesores de corrientes opositoras del PCM y el PPS, de alguna manera se manifestaban abiertamente a pesar de saber lo que podría ocurrirles. Ejemplo de estos nombramientos, fue la asunción de David Mayren, en 1974, como líder estatal impulsado por Ernesto Aguilar, en la formalidad del X Congreso seccional ordinario celebrado en Puerto Escondido, Oaxaca. Su periodo, aunque con altibajos, concluyó en el término establecido.

La disidencia de grupos políticos de la S-22 iba en aumento por diversas inconformidades. En 1980, en el XII Congreso seccional celebrado en Huajuapam, se repite la historia: Ernesto Aguilar impulsa y obtiene la secretaría general para Fernando Maldonado Robles a quien desde el X congreso lo venía posicionando y lo inserta como secretario de previsión social. El dirigente de la UTE fue el principal opositor al proselitismo a favor de Maldonado Robles, el mismo nombramiento generó molestias entre maestros

istmeños al quedar fuera su candidato y por la imposición de maestros costeños, mixtecos y cuicatecos. Estos hechos, como elementos, se fueron cohesionando para el desconocimiento futuro de los dirigentes estatales del magisterio, por los niveles de control político y vicios del poder sindical.

d) Pugna por la delegación de la SEP en Oaxaca

La descentralización administrativa federal de la SEP a los estados, fue otro elemento generador de problemas entre líderes sindicales por el control político de los puestos. En 1975 al estado de Oaxaca se le ubica en la Unidad de Servicios Descentralizados regionales en la zona sur-sureste con Chiapas, y la delegación de Oaxaca sería piloto. El líder nacional de *Vanguardia revolucionaria*, Carlos Jonguitud, con su visión política de control a través del CEN del SNTE pretendió ocupar esos puestos de la SEP en todo el país.

Los CES se organizan y entraban en controversia y problemas cuando las autoridades de la SEP nombraron a sus delegados sin consultarle. Los líderes de la S-22 justificaban sus críticas a la SEP, opinando que los nombramientos se hacían a personas que no tenían conocimiento ni el perfil de las cuestiones educativas y, además, la prepotencia de algunos funcionarios generaba disgustos; por ejemplo, el delegado de la SEP Jorge N. Guillen, desde 1971, genero inconformidades de dirigentes sindicales por su prepotencia manifiesta. Otro fue Corzo Llaguno, con perfil de arquitecto, el cual era mal visto por Ernesto Aguilar Flores del CEN del SNTE, quien presiono para su destitución y nombramiento de David Mayren. El 11

de octubre, con un paro de 24 horas, el CES obligo a retirar a Corzo Llaguno y la SEP nombra a Hernán Morales Medina que tampoco fue del agrado de Aguilar Flores y de David Mayren. Este delegado de la SEP, con ideología del Movimiento Revolucionario Magisterial –MRM- y con perfil comunista, resultaba contrario al enfoque de Carlos Jonguitud. La orden sindical del CEN del SNTE al secretario general de CES en Oaxaca, Fernando Maldonado, fue quitarlo.

Estos problemas políticos de control y poder, sin duda ocasionaron distanciamiento y desatención de la problemática sindical y laboral de los trabajadores. El pleito entre dirigentes de la S-22 y funcionarios de la SEP, el centralismo, el autoritarismo, la prepotencia, la corrupción, y la omisión dejaba aislados a los maestros con sus problemas, por ejemplo la falta de pago de salarios a maestros, que ya tenía mucho tiempo sin solución.

El delegado de la SEP, en turno, atendía el problema de manera coyuntural; sus declaraciones a la prensa local eran frecuentes pero el problema persistía incrementándose el disgusto de los demandantes. El problema creció tanto que obligo al mismo Ramón Martínez Martín del CEN del SNTE exigir en marzo de 1980 al secretario de la SEP, Fernando Solana, su atención inmediata. Ante la presión de los profesores oaxaqueños, envían a la ciudad de Oaxaca, al subdirector de delegaciones de la SEP, Dante Delgado, quien declara públicamente el pago de mil 600 cheques de maestros. Mientras tanto, el CES de la 22, alineado al PRI, continuaba su juego político presionando al gobierno estatal para apoyar el retiro de Hernán

Morales de la delegación de la SEP. Ante el problema mayúsculo de falta de pagos, este delegado emite el 30 de abril un desplegado en la prensa local, en la que explicó la situación del problema y las medidas que la delegación de la SEP había adoptado.

La estrategia de descentralización administrativa generó la problemática de pagos a maestros a nivel nacional, y por otra la crisis financiera del gobierno de López Portillo. La falta de planeación institucional y el desinterés de funcionarios gubernamentales propició una desorganizada descentralización, considerándose de caótico el proceso.

En Chiapas, desde mayo de 1979, empieza la insubordinación contra el poder y corrupción del CEN del SNTE, con el paro laboral de 2 mil maestros de la región Norte, como medida de presión para exigir aumento salarial que finalmente consiguen. A finales de ese año constituyen la CNTE –Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación y Organizaciones democráticas del SNTE- con trabajadores de Chiapas, Tabasco, la Montaña de Guerrero, Valle de México, Telesecundarias, IPN e INAH. Con la movilización magisterial de grandes magnitudes, los servidores públicos reaccionaron en todos los niveles a las necesidades, demandas y problemas de los estados. Sin embargo, con el tiempo, nuevamente la parte administrativa de la SEP y sindical del SNTE, empezaron a burocratizarse y corromperse, con lo que la historia se volvió cíclica.

e) Burocracia sindical y administrativa de la SEP

La desatención sindical a problemas reales de los trabajadores relacionados con el pago de sus sueldos y otras prestaciones laborales, despertó la necesidad de maestros por democratizar a la S-22 del SNTE. Para abril de 1980 empiezan a darse los primeros visos de inconformidad de diversos sectores del magisterio oaxaqueño. En una de sus asambleas les exigen a los líderes de la S-22 la defensa sindical y laboral, el pago de emolumentos atrasados, aumento de sueldos, descongelamiento de sobresueldos y no buscar posiciones políticas dentro del PRI. Se avizora la fractura del magisterio oaxaqueño en dos fracciones “*los vanguardistas*” al amparo de Vanguardia revolucionaria y la disidencia, “*los democráticos*”, que pretendían la democratización del sindicalismo; así también se planteó el paro de actividades laborales que se realizó en el mes de mayo de 1980. En esta época el líder magisterial Fernando Maldonado, ocupaba también la cartera de secretario general del PRI en el estado, por lo que se distraía mucho de sus funciones sustantivas del magisterio.

La problemática de pagos a maestros empieza a convertirse en el problema central, más allá de la corrupción, el acoso sexual a maestras, el manejo discrecional de las cuotas sindicales, etc. -tal pareciera que no han cambiado las cosas a 30 años de democracia sindical-. La desesperación de los maestros por falta de dinero para sus familias provocaba decisiones abruptas de algunas delegaciones sindicales y líderes naturales; uno de los primeros bloqueos realizados fue a la calle de la Ex hacienda de Aguilera, al norte de la

ciudad de Oaxaca, en donde estaba la oficina de Servicios Administrativos de la SEP como medida presión a la exigencia de atención del problema.

Las explicaciones del delegado de la SEP no convencieron a los maestros que ya tenían mucho tiempo sin cobro. Gradualmente se incrementaron las protestas y disgustos por la falta de pago de salarios. El 21 de abril 1980 la escuela secundaria EST218 -ahora EST64- de la ciudad de Oaxaca inicia una huelga y solicitan descongelamiento de sueldos y aumento salarial. Todas estas manifestaciones presionaron al secretario general Fernando Maldonado, quien convoca a los secretarios generales de la región Valles Centrales a una reunión urgente para definir las acciones a seguir: no pudo controlar una asamblea de maestros irritados y definen emplazar al gobierno con un paro de labores en las escuelas, hasta obtener sus salarios devengados.

La falta de pago de salarios a los trabajadores por más de tres años y con la complacencia de sus líderes sindicales, desencadenó la fractura del magisterio oaxaqueño; que superó la alianza y posiciones políticas de los líderes con el PRI. La presión de los maestros obliga que la cúpula de la S-22 se pronunciara contra el delegado de la SEP en Oaxaca exigiendo el pago inmediato de sueldos, la destitución de su titular, Prof. Hernán Morales, que acusaron de dividir a los trabajadores y obstruir la gestión sindical. Como medida de presión, acuerdan la suspensión indefinida de labores a partir de las 7 horas del día 2 de mayo de 1980 hasta el pago total de salarios. La

delegación de la SEP minimiza el problema a sólo 2% de la nómina, lo cual se contradijo con la problemática que trasciende hasta enero de 1981; las manifestaciones desesperadas de los maestros obligan a una comisión del CEN del SNTE a venir a Oaxaca a persuadirlos a calmarse, más que a resolver el problema.

La exigencia de pagos salariales se hacía más compleja y los maestros presionaban con marchas hacia la ciudad de Oaxaca, como el caso de los maestros de la mixteca a finales de enero de 1981. El problema escala a otro nivel con la suspensión de clases sobre todo en primarias, secundarias y normales y se hace más complejo al exigir aumento salarial. El 1 de febrero de 1981 cerca de 20 mil mentores se manifiestan para pedir “aumento del 25% en sobresueldos, cese a la labor divisionista del CEN del SNTE y la inmediata celebración del congreso estatal para elegir a los dirigentes del magisterio oaxaqueño”. El problema de pago de salarios empieza a trasladarse a una problemática político-sindical. Los maestros señalaron el manejo tendencioso de la comisión nacional del CEN y ocasionar la fractura del magisterio oaxaqueño, además los maestros de Valles Centrales señalan el inicio de revanchismos y represión por los dirigentes nacionales, lo que provoca mayor molestia entre la base trabajadora. Para estas fechas los problemas eran mayores a las soluciones.

Ante la amenaza de un nuevo paro magisterial de labores para 1981 y la politización del problema, los padres de familia en específico de la mixteca, se inconforman y se pronuncian por tomar las escuelas y ser

ellos mismos quien den las clases a sus hijos. El problema administrativo de sueldos, que paso a ser un problema político sindical, ahora se convertiría en un problema social. Las acusaciones y señalamientos políticos no se dejaron esperar: la CNTE es señalada de estar manejada por el PSUM -Partido socialista Unificado de México- a lo cual dicho partido desmiente y afirma no pretender dividir al magisterio nacional, y se pronuncia por la no intervención de ningún partido político en la vida sindical del magisterio de Oaxaca. El problema social se complica con la muerte con arma de fuego de tres profesores en un paraje cercano a la comunidad del Camarón Yautepec.

Con la problemática creciente para febrero de 1981, la CNTE y el SNTE establecen en la capital del país reuniones para encontrar soluciones a la problemática de Oaxaca. Los maestros de Oaxaca afirman regresar a sus labores hasta la firma de un acuerdo, que amplían al plantear realizar en marzo de 1981 su congreso estatal sin la intervención del CEN-SNTE y evitar imposiciones de líderes. Para ese entonces la CNTE ya agrupaba a los estados de Chiapas, Estado de México, Guerrero e Hidalgo. Como medida de presión, la S-22 convoca a sus agremiados nuevamente a un paro de labores, aun con el rechazo que ya había en ciertas zonas y escuelas de padres de familia y sociedad en general.

Los maestros que no participaron por pertenecer a *Vanguardia*, porque no tenían problemas de pagos o por pertenecer al PRI, se vieron reprimidos como sucedió con maestros de la costa. La

delegación de la SEP crítica tal actitud ante la respuesta a su pliego petitorio y comenta que “es irracional la actitud de los líderes de la S-22 del SNTE, pues “dialogan de una manera y accionan de otra”, reconociendo el ahora delegado Dante Delgado que el problema se había tornado político. Para junio de 1981, el congreso magisterial no se había podido realizar, según el secretario de información de la S-22, por sabotaje del CEN-SNTE. Sin embargo, también se sabía del interés de dirigentes estatales que buscaban posiciones personales y políticas y nos les convenía, por el momento, la realización de ese congreso sindical, posponiéndolo hasta noviembre de ese año.

El problema laboral por falta de pago de salarios, con que dio inicio el movimiento magisterial oaxaqueño, no se había resuelto del todo hasta junio de 1981. Para la SEP, se tenía cubierto el 99.5% de los rezagos y que la dificultad para pagar se debía a que existían 50 mil plazas en el estado. La problemática continuo aun con ese porcentaje, la inercia de los reclamos por la marginación de los pueblos y de los maestros, la situación político-sindical y la diferencia con el CEN-SNTE, daba otro matiz al asunto. Para julio de 1981 el delegado de la SEP, Dante Delgado, es retirado del cargo, según la S-22 que por no haber dado solución al problema de pagos; lo reemplaza en agosto Sergio García Jaimes quien dijo trabajaría con puertas abiertas.

El problema de salarios, político y social seguía agravándose; hubo agresiones personales como la sucedido a Pedro Martínez, secretario de organización en agosto de 1981, según por maestros *vanguardistas revolucionarios*; continuaron los paros educativos,

aunque el dirigente interino de la sección Prof. Javier Rosas Rosas relacionado del CEN-SNTE, indicara que los maestros ya no querían paros; las protestas se amplias ahora contra el mal servicio del ISSSTE; contra las autoridades judiciales en Pochutla por “violiar las garantías constitucionales y de vender la justicia al mejor postor”; la CNTE con maestros disidentes se fortalecía con la demanda y revisión del incremento salarial, revisión de sobresueldos y nuevas acciones; posturas y presiones a trabajadores que no coincidían con las ideas de los dos grupos desde inspectores de zona y maestros; y detección y observación de aviadores, entre otros.

Con los logros político-sindicales obtenidos, la S-22 empezó a recurrir periódicamente a los plantones, paros y violencia como medidas de presión para resolver sus asuntos, ante la inoperancia de los servidores públicos para visualizar formas innovadoras de interactuar y atender los conflictos. En septiembre de 1981 señalan al delegado de la SEP de incumplir el pliego petitorio, y con la presión ejercida en el mes siguiente ya se había tenido respuesta a todas sus peticiones, según la misma sección. En un paro de diciembre de ese año agregan a sus peticiones la salida del delegado del ISSSTE y del director periférico de servicios regionales del mismo instituto. Para esta fecha todavía existían maestros con problemas de pago y nuevamente la comisión ejecutiva de la S-22 anuncia otro paro y pide se cumplan los acuerdos del 26 de septiembre.

f) Politización partidista del magisterio

Es común que los grupos de presión, como los sindicales, en la práctica no tengan neutralidad partidista, aun cuando sus principios ideológicos así lo consideren; su neutralidad es aparente. Es una necesidad hacer política, caso contrario sus demandas se ubicarían sólo en propuestas técnicas. Esta comunión establece relaciones de intercambio, el grupo de presión aporta “apoyo electoral, elogios en la prensa corporativa, subvenciones, etc.” y sus vínculos, particulares o privilegiadas, con los partidos o con los políticos recibe recursos de manera formal o informal. Esta situación puede causar “conflictos de lealtades”.¹⁵⁴

Desde inicios de siglo XX, la formación ideológica de Europa o Estados Unidos y de intelectuales y/o políticos españoles exiliados, nutre al obrero y magisterio mexicano. El anarcosindicalismo fue una de las principales ideologías que se afianzo en México, la cual *“pregonaba la lucha contra el Estado, la burguesía y el clero mediante la acción directa de los trabajadores y reprobaba la participación de la clase obrera en la política, así como la utilización de cualquiera de los instrumentos políticos creados por el régimen capitalista”*. Otras corrientes como socialismo, comunismo, colaboracionismo y catolicismo social, entre otros, han permeado el pensamiento nacional de los obreros y del magisterio mexicano y oaxaqueño en su proceso histórico, que no ha concluido.

¹⁵⁴ Meynaud, Jean. 1972. Los grupos de presión. Trad. María Esther Vila de Rosas y Eduardo Luis Vila. Editorial Universitaria de Buenos Aires. 5ta edición. Argentina. pp. 52-54 y 57.

Desde 1920, la corriente Marxista en México, que se refuerza en la escuela socialista de Lázaro Cárdenas, con ideas de desarrollo igualitario, iba extendiéndose entre la población, sobre todo rural del país. De hecho en este periodo la ideología oficialista era socialista y por el contrario había maestros que no la compartían versus la gran mayoría. Por 1940 el socialismo utópico repelía el sistema capitalista de producción y después fue el socialismo científico y la corriente anarquista.

Desde 1943 se oficializa el nacimiento y crecimiento del SNTE al amparo del gobierno; así que el PRI controlaba muchas decisiones y generaba omisiones con los líderes sindicales. El SNTE y sus CES giraban en torno a la política e ideología del entonces partido gobernante. Los excesos de injusticias y abusos de líderes y gobernantes, las corrientes ideológicas de izquierda y los movimientos sociales en otros países provocaron las disidencias de maestros que no compartían la idea de un sindicato corporativista, corrupto y omiso, pero sobre todo estático y sin avances.

Se genera la interior del SNTE el Movimiento Revolucionario Magisterial -MRM- con profesores disidentes con ideologías de desarrollo contrarias a la de los dirigentes y del gobierno en turno. Fueron personas que admiraban la revolución cubana, al Che Guevara, que incluso llegaron a participar en varios movimientos de 1956, 1960 y 1968; maestros que llegaron a ser parte del Partido Comunista de México -PCM-, del Partido Socialista de los Trabajadores -PST-; en Oaxaca fue con la naciente Unión de

Trabajadores de la Educación -UTE- con ex estudiantes del CRENO y también de maestros libres provenientes de las Escuelas Normales Rurales.

La participación del magisterio en actos sociales y políticos del gobierno no era novedad en Oaxaca. Los altos dirigentes nacionales y estatales de la FETSE y del SNTE estaban unidos en torno a un objetivo político del PRI y con ello hacían participar a sus agremiados en actos de campaña política, como el caso del candidato a gobernador Bravo Ahuja. En julio de 1969 le formaron vallas humanas de maestros desde el palacio de gobierno hasta el teatro Macedonio Alcalá; los políticos aceptaban gustosos esas canongías y se comprometían políticamente con los líderes sindicales que buscaban mejores posiciones.

El apoyo partidista de líderes sindicalistas, con agremiados comprometidos o pasivos y sin convicción se refleja en los pronunciamientos y mítines de apoyo a las políticas del presidente de la república López Portillo en 1978. En su visita a Oaxaca en febrero de 1980, los líderes de la S-22 a nombre del magisterio estatal le brindan una “fraternal bienvenida” y reconocen públicamente su política educativa y no dicen nada de la política económica desastrosa. A nivel estatal, en marzo de 1980, se pronuncian con el PRI nacional y estatal de llevar al triunfo electoral al pre-candidato Pedro Vásquez al gobierno estatal. Era común en la época de 1970 la relación afiliativa del sindicalismo con el gobierno estatal, no sólo la S-22 del SNTE, sino de otras secciones como la 52 del Sindicato de

Electricistas Similares y Conexos de la República Mexicana, con felicitaciones, con presencia en informes de gobierno y gratitud de apoyos.

El desarrollo político-sindical de la S-22, como proceso de construcción democrático ha venido creciendo. Ahora es más plural, abierta y tolerante a las ideologías y corrientes diversas, dentro de la misma sección, no tanto hacia afuera con la sección 59 formada en 2006, del pensamiento con maestros cultural, social y académicamente diversos. En tal sentido, las corrientes partidistas están insertas, aunque los acuerdos de las bases digan que no al partidismo político. Es más notoria la presencia de *“grupos de tendencias de izquierda, entre los que se encuentran la Unión de trabajadores de la educación (UTE), Organización revolucionaria de los trabajadores de la educación (ORTE), Coordinadora democrática del magisterio (CODEMO), PRAXIS (COCEI), Cuadernos sindicales, Organización de izquierda revolucionaria-línea de masas (OIR-LM), entre otras. También se tiene una contraparte de este proceso de construcción que tiene que ver con: “insuficiente pluralismo, inclusión, tolerancia, respeto a la diversidad y libertad de opinión. Privilegia la política sobre la academia. No ha sido suficientemente autocrítico sino más bien autocomplaciente. El discurso político se ha vuelto dogmático, sectario, simplista, maniqueo.”*¹⁵⁵

¹⁵⁵ Martínez Vásquez, Víctor R. 2007. Autoritarismo, movimiento popular y crisis política: Oaxaca 2006. Uabjo. Oaxaca. México. pp. 55-57.

g) Búsqueda de puestos políticos

Con la tradición sindicalista nacional, por su conformación y su relación cooptada por el gobierno a través de la CROM, CTM y FTSE, el sindicato magisterial nacional y estatal se había impulsado y desarrollado a la sombra de políticos, gobernantes y el partido en el poder. Muchos de esos políticos no mostraban escrúpulos por conseguir sus metas y proyectos personales o de partido a costa del subdesarrollo. En la etapa antes de 1980, el sindicalismo magisterial oaxaqueño estaba fuertemente vinculado al sindicalismo nacional, como ente aglutinador y centralizador del poder y control.

La lucha por puestos políticos de líderes sindicales provocaba la desatención de los asuntos de gestoría y coordinación estatal y nacional. Los maestros padecían de nepotismo, corrupción, despotismo, acoso sexual, fraudes, etc. de pseudo líderes para resolver a medias sus planteamientos y necesidades. La tendencia de estos personajes, con sus canogías y poder, tendía la conformación de grupos de interés para perpetuarse en el poder; además de puestos paralelos a su representación sindical en la estructura del PRI, como representantes populares y/o funcionarios del gobierno.

El movimiento democrático magisterial, iniciado el 1 de mayo de 1980, trajo consigo una carga muy pesada de desatención a la problemática magisterial relacionada al pago de salarios; situación insostenible para miles de trabajadores que sólo dependían de tales ingresos, que se complicó con la situación económica de carestía de la vida. Aunque las relaciones entre dirigentes de la S-22 del SNTE y

el gobierno estatal estaban endeble, sus conveniencias políticas más que sus responsabilidades, los obligaban a trabajar juntos, aunque no de manera decidida y transparente. El 25 de abril en el seminario de capacitación sindical, estilo *Vanguardia revolucionaria*, se dieron cita en Oaxaca el dirigente y diputado de la CNOF, el dirigente nacional del SNTE, el gobernador interino, el dirigente estatal de la S-22 y Ernesto Aguilar del CEN del SNTE.

En su mensaje el dirigente sindical refrendo el compromiso del magisterio a la política educativa del presidente López Portillo y anuncia que la problemática de pagos de salarios estaba resuelto para 116 instituciones en Oaxaca. Por su parte, el dirigente estatal del SNTE, aun con sus diferencias y enojos con el gobierno estatal, expresa el compromiso de los 22 mil maestros oaxaqueños con su política estatal. Las diferencias entre el líder del CES de la S-22 y el delegado de la SEP continuaban. Fernando Maldonado, líder sindical, estaba más preocupado en la política y quedar bien con el candidato a gobernador Pedro Vásquez y reconoce el altercado de Heladio Ramírez con los maestros tuvo desde el periodo de David Mayren. En la práctica se desatiende los compromisos y de manera unilateral el líder sindical decide que los maestros no participarían en el levantamiento del Censo general de población y vivienda, lo cual provocó un mayor enojo del gobernador interino Eliseo Jiménez.

Como ejemplo de los puestos políticos y populares que se le daban a los dirigentes sindicales, sobresalen los casos de Ernesto Aguilar Flores, al frente de la S-22, se convierte en diputado federal por el

PRI; ya como secretario de la S-22 en 1977 David Mayren es nombrado diputado local por el IX círculo electoral, representando a la CNOP; después Fernando Maldonado como secretario general era a su vez secretario general del comité directivo estatal del PRI. Todo ello empezó a generar inquietudes, resentimientos, posiciones políticas, conformación de corrientes, etc. al interior de las delegaciones sindicales como lo fue con los profesores de los Valles Centrales.¹⁵⁶

h) Desfile del primero de mayo de 1980

Todos los años el sindicato del magisterio desfilaba el primero de mayo bajo la batuta de la Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado –FSTSE- y de la dirigencia del PRI. Entonces los desfiles eran manifestaciones de apoyo y fortalecimiento de políticas y de políticos a nivel estatal y nacional; así que las inconformidades de trabajadores no tenían que manifestarse, ya que provocaba el enojo el gobernante en turno, erigido como monarca supremo y absoluto.

Sin embargo, el desfile del 1 de mayo de 1980 fue diferente a todos; las condiciones y el medio eran propicios para hacerle saber públicamente al gobernador la problemática de sueldos de cientos de maestros y los responsables de ello; y que comprendiera que el problema administrativo podía convertirse en político. Así que al CES S-22 en Oaxaca no le quedó de otra que accionar con delegados de los Valles Centrales, los acuerdos definidos de manifestación y

¹⁵⁶ Cruz López, Mario. 2001. Op. cit. pp. 22-23.

respaldar los acuerdos emanados del congreso nacional magisterial del SNTE en Chetumal recién realizado.

Al final del contingente del desfile iban los maestros disidentes e inconformes contra el autoritarismo, la demagogia, el nepotismo y los abusos administrativos y sindicales. Los que emprendieron las voces de reclamo fueron maestros del MRM, de la UTE, viejos maestros de la Escuela Rural Mexicana y otros maestros de recién ingreso que no veían respuesta en su problemática de pago de salarios, descongelamiento de sobre sueldos y demandas de aumento salarial. Los maestros no respetaron el protocolo impuesto por la FSTSE y líderes de la S-22 y aparecen pancartas de protesta y voces de reclamo para el gobierno y la SEP.

En lugar de atender la problemática de los manifestantes, les envían a la policía a disuadirlos para no llegar al zócalo y al palacio de gobierno –tal como se hizo el día 15 de septiembre de 2016 por la tarde noche tanto en Oaxaca como en la ciudad de México-; su freno sólo fue momentáneo. Tal como sucedió en la década de 1970 y en 2006 la policía agrede y golpea a maestros cuyo propósito era exigir el pago de su salario, mejoras económicas para su gremio y más recientemente beneficios sociales para las comunidades de extrema pobreza que no tienen eco en la “sensibilidad” de los servidores públicos. El líder estatal del CES del S-22, Fernando Maldonado, tampoco quiso atenderlos y se desdijo de los acuerdos de abandonar sus demandas; por el contrario convirtieron las demandas en un asunto político de “comunistas vs priistas”. Los líderes mejor optaron

por abonar para complicar aún más las cosas de los puntos que ya conocían para su resolución y que requería al menos una posición frente a los servidores públicos.

La falta de atención oportuna a demandas y requerimientos administrativos propicio el movimiento democrático de la S-22 del SNTE. A partir del 1 de mayo de 1980 ya nada sería igual para líderes, maestros y el gobierno estatal y federal; el asunto magisterial agrupado en la disidencia de una sección del SNTE había dado inicio en Oaxaca.

i) El movimiento democrático como grupo de presión

Son más fuertes los intereses de trabajadores o productores que de los consumidores para conformarse como grupo. Se convierten en grupos de presión, como el magisterial, cuando imponen sus “aspiraciones o reivindicaciones” a la parte gubernamental; siendo importante el “número de miembros y la capacidad financiera”. Los grupos de presión utilizan diversas modalidades para la presión, desde la persuasión -clandestina-, con técnicas publicitarias, hacia la manipulación de la opinión pública, haciendo creer que los reclamos son justos; amenazas, cuando las autoridades no atienden; sabotaje a la acción gubernamental, negándose a cooperar y complicar el proceso administrativo, presión en la tesorería, negativa al pago de impuestos, y acciones directas y más frecuente como la huelga.¹⁵⁷ La comprensión de estas técnicas la han adoptado los funcionarios públicos, que no necesariamente como grupo de presión, pero si como

¹⁵⁷ Meynaud, Jean. 1972. Op. cit. pp. 10, 11, 25, 62, 64, 66, 68, 70-73.

grupo político, se han valido de instancias mediáticas para atender los problemas virtualmente, lo cual al menos confunde al menos a la opinión pública.

*“La lectura de los estatutos de los grupos de presión, muestra que respetan el esquema democrático: los dirigentes reciben sus poderes de la base y se someten a su control. Pero el funcionamiento efectivo no ratifica esta visión ideal y la mayoría de los grupos –patronales, agrícolas, obreros, etc.-, determinan su acción cotidiana y la política de largo alcance según mecanismos oligárquicos cuya serenidad sólo raramente es turbada por impulsos exteriores al círculo dirigente”.*¹⁵⁸

Casi siempre los grupos de presión rebasan sus objetivos para los cuales se formaron; la amplitud de sus planteamientos les permite el regateo, por lo que, como regla general, sus reivindicaciones nunca serán definitivas como sus acciones no son únicas; pensar que si solo llevara a subestimar su fuerza, importancia o acción del grupo.¹⁵⁹

En mayo de 1980 inicia el movimiento, autollamado por la S-22 del SNTE, “movimiento democrático” para repeler un sindicalismo de *vanguardia revolucionaria* autoritario y corrupto. Este movimiento inicia por exigir demandas administrativas, económicas y después sociales, ante la parálisis del vanguardismo con la parte oficial y exigir el reconocimiento de sus dirigentes estatales. Los

¹⁵⁸ Ib. p.131.

¹⁵⁹ Ib. pp.106, 108.

vanguardistas, que todavía por ese entonces aglutinaban a bastantes maestros, y con el apoyo gubernamental federal y estatal, establecieron con la toma del edificio sindical una gestoría paralela en el propio sindicato con su “comité institucional” ex profeso. El movimiento democratizador de la S-22, tomo un matiz de clase media y de tipo urbano al contar con padres de familia, de organizaciones populares y políticas.¹⁶⁰

Después del desfile del 1 de mayo de 1980 y con la agresión de policías en vez de atender la problemática de sueldos y otras demandas, los profesores se organizaron de manera prolífica para exigir respuestas. Las primeras reuniones se realizan ese mismo día por la tarde y noche con la presencia de líderes, que aunque con ideas contrarias y contradictorias, avanzaron hasta llegar a conformar la Coordinadora de los Valles Centrales con lo cual formalizaron institucionalidad sus planteamientos, para superar la burocracia y los obstáculos políticos. Empiezan a destacar nombres, que después se convierten en los primeros líderes de la S-22, cómo Rufino Camarillo, Pedro Martínez, Natalio Ramírez, Zoila Gómez, Fernando Canseco y Aristarco.

El día 7 de mayo de 1980 llega a la ciudad de Oaxaca una comisión del CEN del SNTE a tranquilizar a los maestros inconformes, al frente de ella estuvo Ernesto Aguilar Flores ya conocido por el magisterio oaxaqueño. Se reúnen en el auditorio Jacobo Herrera Salazar de la S-22 con 83 delegaciones sindicales de los Valles

¹⁶⁰ Martínez Vásquez, Víctor R. 2007. Op. cit. pp. 47-56.

centrales y los activistas del primero de mayo. La falta de tacto, respeto y soberbia de este dirigente complicó aún más el problema, así que la reunión termina con su reprimenda y el nombramiento de una comisión para hacer frente a la problemática.

Después de ahí se generó un proceso de organización de disidentes y se establece una asamblea permanente de delegaciones de los Valles centrales con la finalidad de dar a conocer a maestros, comités delegacionales de todo el estado y padres de familia la situación del movimiento sindical que estaba generándose. Se conformaron comités de escuelas, comités de zona, coordinadoras regionales, brigadas de difusión y coordinación de información. La información vertida, de alguna manera, permitió que el magisterio oaxaqueño tuviera el apoyo de padres de familia, de la prensa local y hasta del PAN. Para el día 10 de mayo se realiza una marcha de maestros estimada en 10 mil mentores solo de los Valles Centrales.

Aún con un paro laboral de 12 días, el CES de la S-22 no quería abanderar las demandas del magisterio. En una reunión con 209 delegaciones sindicales de 260 en la entidad se realiza el pleno extraordinario en el auditorio Herrera Salazar donde se define: a) el desconocimiento por unanimidad del CES, b) pliego petitorio de demandas salariales entre las que destaca el pago total de sueldos devengados en cheque de la tesorería; y c) definición de facultades de la Comisión ejecutiva como representación magisterial.

Con un problema laboral exacerbado y la falta de clases, interviene del gobernador del estado Eliseo Jiménez Ruiz, quien se reúne con el

secretario de gobernación y la Comisión ejecutiva del movimiento. El secretario de gobernación Fernando Gutiérrez Barrios cita a Ramón Martínez Martín secretario general del CEN del SNTE y define que para el 21 de mayo se estableciera el dialogo. Solidarios a la manifestación de lucha sindical, por la demandas de los maestros de Oaxaca, se sumaron los de Michoacán, San Luis Potosí, Guerrero, Chiapas, Tabasco, Estado de México, D.F. Querétaro y Aguascalientes con paros escalonados. Esto reanimo la lucha nacional que se había relajado de la CNTE, sus agremiados se sumaron al paro e hicieron presencia frente al edificio de la SEP y en el CEN del SNTE. La creación de la CNTE reflejaba, de alguna manera, la crisis sobre la hegemonía priista¹⁶¹ y sobre todo del líder máximo Jonguitud Barrios, por lo que la atención se convertía en prioritaria.

Este escalamiento del problema provoco que el presidente de la república, José López Portillo, anunciara un 22% de incremento salarial al magisterio, superior al 15% que había anunciado para la generalidad de trabajadores el 15 de mayo. Después de 47 días de paro, el 17 de junio de 1980, los maestros regresan a sus aulas. Con ello se da solución al problema de sueldos, pero además provoco un cambio en la manera de hacer el sindicalismo en Oaxaca con el nombramiento de sus representantes de manera directa contra la democracia representativa que provocaba muchos vicios, así como el trabajo independiente de partidos políticos, de líderes y del gobierno. De la educación de los jóvenes nadie se ocupó y los eventos de

¹⁶¹ Puiggrós, Adriana. 1990. Op. cit. p. 40.

clausuras en muchas escuelas se trasladaron al salón de clase en donde se entregaron los documentos oficiales.

Los excesos de control político-sindical, la omisión y corrupción sindical, laboral y administrativa, la práctica y resultados educativos, etc., hace necesario un replanteamiento de la responsabilidad educativa estatal, la cual tendría que orientarse en tres vertientes:¹⁶²

1) “el peso de las opiniones del SNTE en temas vinculados con la agenda educativa deberá sustentarse en la solidez de las posturas, y no en el peso político de la organización”, 2) “organización sindical en materia de defensa de los derechos laborales de los maestros y trabajadores de la educación nacional” y 3) “considerar al SNTE como interlocutor para la discusión y análisis de los temas educativos...que hoy afectan de manera muy inconveniente a la educación”.

En este proceso de desarrollo sindical, político y académico, los cambios de paradigmas de las instituciones y de los servidores públicos son cruciales. Ahora la diversidad y capacidades académicas hacen necesarios compartir planteamientos, decisiones y responsabilidades en procesos efectivamente democráticos y éticos. La participación de autoridades educativas, docentes, sindicato, investigadores, academia, autoridades municipales, padres de familia y alumnos -fuerzas concurrentes- haría más compleja las decisiones

¹⁶² CEE. 2006. Los Retos de México en el futuro de la educación. Consejo de especialistas para la educación. Primera edición. Consejo de especialistas para la educación. México. p. 98.

pero más democráticas, participativas e incluyentes, tanto en responsabilidad como en su cumplimiento.

La actual democracia numérica de la sección S-22 del SNTE ha permitido, con abusos y corrupciones, la conquista de carteras en cargos de cúpula de representantes sin ética y poco profesionales. En este proceso lento hacia un sindicalismo ético –como lo dijera un exlíder del mismo sindicato- y con visión, se escribe la historia de miles de trabajadores cuyo único cobijo y respaldo lo tiene en su representación sindical, que sin desmerecer sus logros sindicales y laborales, no han permitido el crecimiento como institución de desarrollo magisterial.

j) La sección XXII y su accionar de “paladín de la democracia”

A mediados de la década de 1980, la sociedad mexicana, diversa y compleja, entro en una fase de transformaciones significativas en busca de la modernidad como resultado de “los procesos de urbanización y secularización, la mayor complejidad de la estructura del empleo y el impresionante desarrollo de los medios de comunicación masiva”, así también los sentimientos de intolerancia al autoritarismo fueron mayores ante la crisis moral, económica y desgracia humana con el sismo de 1985. Fue claro el surgimiento como “sociedad civil” de grupos de interés político ante el debilitamiento del Estado.¹⁶³ La conformación de organizaciones rurales y políticas se impulsaron ampliamente en los gobiernos de Heladio Ramírez y con Diódoro Carrasco; las ideas de gestión,

¹⁶³ González, Juliana y Josu Landa. 2001. Op. cit. pp. 82-84.

educación y preparación surgieron fuertemente en todo el estado. Todo ello configuro un escenario, sino ideal, al menos natural para la transformación democrática de la sección XXII como “paladín de la democracia” en Oaxaca.

La S-22 se ha auto nombrado “paladín de la democracia”, ya no solo sindical sino social, con sus deficiencias naturales del proceso y de su sistema; sus reivindicaciones las han convertido en ley. Los profesores de la escuela pública, quizá por su mismo origen rural y marginación, por su formación ideológica en otros casos, por la cercanía a los pueblos recónditos de las sierras y de las miserias, porque no tienen quien más los represente y les de presencia, etc. han llevado el sindicalismo a un dogma, más que una institución con derechos y obligaciones. El magisterio rural son los más convencidos de la lucha sindical sin importar las penurias y vicisitudes. Quizá es su única posibilidad de participar y ser escuchados como seres humanos, como profesionales, como parte de un grupo con poder de gestión y decisión, de una sociedad educativa.

En una entrevista que hiciera una reportera del diario Noticias -El Universal¹⁶⁴ a la maestra Lidia Vásquez, que se encontraba con su hijo de 4 meses de nacido en el plantón magisterial, con motivo de “resguardar” la renovación de los dirigentes de la S-22 del SNTE en 2008, expresó que tal situación “es pesado y muy desgastante, con hijos en los brazos”, con gastos de “unos 300 pesos por día para la

¹⁶⁴ “Los hijos bien valen el sacrificio”. SNTE: nueva dirigencia joven y muy combativa. Diario Noticias. Jueves 25 de septiembre de 2008. Oaxaca. p. 8a.

compra de pañales y leche”. Indico que su sacrificio valía la pena y tenía sentido “para asegurar el futuro”; siendo el sindicato su única esperanza y donde la toman en cuenta y valoran su participación. Esta maestra trabaja en la zona de Santiago Textitlán en la región Sierra Sur de Oaxaca; comunidad con acceso de terracería por 7 horas de viaje en transporte público, con una población pobre, marginada y analfabeta en medio de un espléndido bosque y recursos hidrológicos.

Otro caso es la maestra Sonia, también entrevistada por este diario, originaria de la región Mixteca y acompañada por su esposo que es albañil, ella comentó: “aquí [en el plantón], se sufre mucho, pero vale la pena luchar ante la injusticia y la pobreza”. Las luchas sindicales, por la misma presión interna en el sindicato han rebasado la situación laboral para llegar a lo social, donde la marginación y pobreza duelen tanto, no solo de los alumnos con sus padres sino de los mismos maestros; maestros marginados que han salido de comunidades marginadas y que laboran en comunidades marginadas. El sindicalismo como dogma, o religión, representa la única e inmediata esperanza de obtener beneficios para superar las condiciones socioeconómicas.

También los normalistas como estudiantes son muy participativos sindicalmente. Por ejemplo el movimiento normalista “Misael Núñez Acosta” del Centro Regional de Educación Normal de Oaxaca (CRENO), marchó el día miércoles 24 de septiembre de 2008 por las calles de la ciudad de Oaxaca con consignas: “repudio a las

autoridades educativas”, “apoyo a la sección XXII del SNTE”, “rechazaron los programas que pretenden bajar a los estados” la titular de la SEP, “repudiaron a la dirigente del SNTE, por impulsar la Alianza por la Calidad Educativa”; y concluyen con la frase “Educación primero, al hijo del obrero/ Educación después, al hijo del burgués”.¹⁶⁵ Aunque se contradigan muchas veces en sus posiciones político-sindicales y la práctica educativa, creen que es un camino real y posible, inmediato de mejora laboral, de mayor equidad y democracia con la lucha sindical.

En todas estas frases se aprecia la oposición sistemática de estudiantes que serán profesores de nivel básico, que se oponen al gobierno y a sus políticas educativas sin fundamentos sólidos de enseñanza y de aprendizaje. Estos estudiantes vienen de muchas localidades marginadas y de diferentes culturas del medio rural de Oaxaca, y es su única posibilidad de estudio, superación y trabajo. Consideran que las políticas públicas y quienes las promueven no comprenden y son insensibles a la situación real de las escuelas y la marginación de las comunidades. También entienden, conocen y han sido víctimas de las exigencias educativas por cumplir, con deshonestidad, corrupción, incapacidad administrativa, etc. fomentando la competencia desigual e injusta y limitando la libertad de manifestación y expresión; con lo cual contradice en todo la reforma educativa de 2013 respecto a las competencias que deben obtener los alumnos en las aulas. A lo largo del proceso histórico del

¹⁶⁵ Ruiz Jaimes, Elizabeth. Marchan normalistas en apoyo al SNTE; Se plantan en el Hotel del magisterio. Diario Noticias. Jueves 25 de septiembre de 2008. Oaxaca. p. 9a.

sistema educativo mexicano la lucha de clases, de oposición, contradicción y omisión magisterial y administrativa, hace necesario un esquema de atención real, completa y transparente como Estado.

Corrupción y omisión sistémica prevalece en todo el país, como una enfermedad altamente virulenta que se extiende a todo el sistema educativo y sindical, que no ha permitido que las escuelas se conviertan en efectivos centros del saber y de transformación social. Por ejemplo, en enero de 2008 se revela que el patrimonio del SNTE era por 13 mil 300 millones de pesos ¿Por qué y para que tiene un sindicato –mejor dicho sus líderes- esas fortunas?; así también de la existencia en 15 estados con miles de profesores con licencia y en comisiones, fuera de sus aulas donde deberían estar enseñando ética, filosofía, métodos de investigación y estudio, etc. Este informe de la SEP fue entregado a la comisión de educación de la cámara de senadores¹⁶⁶ que como es “normal” no se supo más del tema. Los acuerdos a altos niveles de la política prevalecen sobre los menores derechos de la mayoría; la riqueza y poder de unos es la pobreza y abuso de muchos. Por ello ahora tenemos una escuela pública vacía y pobre de saberes y conocimientos; la SEP y el sindicato han acostumbrado al magisterio a dadivas que los han atrapado en un sinfín de privilegios, que ahora quieren parar y, todavía, convencer que ahora si va la “reforma educativa de verdad”.

En Oaxaca el líder estatal de la S-22 del SNTE, Enrique Rueda, fue observado en 2006 por sus correligionarios y por el naciente Consejo

¹⁶⁶ Robles de la Rosa, Leticia. SEP revela subsidio millonario al SNTE. Excelsior. Viernes 18 de enero de 2008. México.

Central de Lucha transformada después en sección 59, de actos de corrupción; también se le observó el establecimiento de acuerdos con el gobierno estatal de Ulises Ruiz y con la dirigencia nacional el SNTE siendo que son “disidentes”. Los líderes de la S-22 encargaron una investigación de ello, y proceder a su sanción en su caso, al principal asesor de este líder; al menos quedó dudas de una investigación transparente con procedimientos éticos, justos y de igualdad. En septiembre 2015 el nuevo IEEPO en Oaxaca detecta cerca de 4 mil plazas de aviadores o trabajadores “fantasmas” que cobraban líderes del sindicato, locutores de radio, diputados, maestros, personas jubiladas y fallecidas, etc. Relevante fue que el secretario general de la S-22 Prof. Rubén Núñez Ginez cobraba dos plazas con un sueldo mensual de 100 mil pesos y de un senador del PRD de Cd. Ixtepec tenía a su disposición 9 plazas distribuidas entre familiares; es muy posible que todo ello era del conocimiento y consentimiento del gobernador en turno de estado.

Podemos encontrar razones importantes en la propia condición humana de lo que representa el sindicalismo genérico en su etapa actual. Se pueden enumerar en cuatro los factores que homogenizan el actuar sindical y no solo magisterial: 1) el sindicalismo es un sistema social que forma parte de un sistema mayor que es la sociedad humana; 2) la sociedad humana se ha erigido como congregación social suprema conjuntada por congregaciones diversas: país, razas, credos religioso, organismos económicos, empresariales, políticos, y magisterial, entre otros; 3) toda congregación social se ha convertido en la mejor estrategia de masas

por la defensa interna o externa de sus intereses; 4) el accionar de una congregación social es directa y proporcional al grado de vulneración de esos intereses. Toda acción de vulneración retroalimenta históricamente los mecanismos de defensa, haciéndolos más complejos y más exigibles. Con la dirigente del SNTE, Elba Esther Gordillo y gobiernos estatales, el gobierno federal firma en 1992, el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y se reforman los currículos de primaria a bachillerato; en Oaxaca da origen al Instituto Estatal para el Educación del Estado de Oaxaca.¹⁶⁷

En 1989, Elba Esther Gordillo, asume el poder del SNTE durante el gobierno del presidente Carlos Salinas. Este presidente provoca la caída Jongitud Barrios como dirigente nacional del sindicato y de Joaquín Hernández –la Quina- del sindicato de petroleros. Jongitud Barrios traía muchos problemas ya de poder, abusos, corrupción y limitar la democracia y la modernización del sindicato más grande de latinoamérica. Con esta definición la SEP “retoma” su liderazgo en la aplicación de las políticas públicas educativas y empieza a visualizarse la descentralización administrativa y gremial¹⁶⁸ que finalmente no prosperó y que Ernesto Zedillo quiso congraciarse con esta líder limitando la reforma educativa Bartlet y generando términos alternos de descentralización por federalización. Poco duro el gusto de la SEP con la colaboración sindical, ya que esta dirigente

¹⁶⁷ Toledo Flores, Javier. 2010. Educación, ciencia y sociedad. Ed. Identidades- UPE- IEEPO. Oaxaca. cap. i-13

¹⁶⁸ Prawda, Juan y Gustavo Flores. 2001. México educativo revisitado. Reflexiones al comienzo de un nuevo siglo. 2da reimpresión. Océano. México. p. 133.

una vez afianzada en el poder, se convierte en lo que se criticaba del anterior dirigente sindical: prepotente, abusiva, antidemocrática, etc.

La historia se repite con esta lideresa. Los gobiernos federales en turno la consienten por cerca de 25 años hasta la pleitesía; le dan puestos de elección popular en el PRI, libertad para decidir cargos públicos, influencia en decisiones educativas y de política pública y legislativa al grado de conformar un partido político –Nueva Alianza–. Su influencia limitó la nueva Ley del trabajo; con el apoyo del PRI y sus aliados evitaron la no inclusión de transparencia del uso de los recursos económicos públicos de los sindicatos y la definición de formas de elección de representantes sindicales. Cabe agregar que la Ley 3 de 3 fue limitada a transparentar sus bienes, declaraciones y conflictos de interés por el PRI en 2016.

Sin embargo, la presión internacional del FMI y OCDE, lograron más que la población y los académicos que hacían observaciones de un sistema público y político sin avances en educación. Los excesos, abusos y deslealtades de esta lideresa llegaron a un límite; ya no fue necesaria para el sistema en el poder y en febrero de 2013 la PGR la acusa y detiene por desvío de dinero, delincuencia organizada y evasión fiscal; con ello se da por terminado su paso por este sindicato. Así termina otra historia más en nuestro México de poder, corrupción e impunidad, de endiosamiento de gobernantes. Con ello el sindicato da un cambio en el sindicalismo hasta que se repita nuevamente lo mismo al amparo de servidores públicos, contratados por el pueblo, con prerrogativas fuera de norma.

En 2007, el gobierno de Felipe Calderón, promueve la Norma Oficial Mexicana de Calidad Educativa. Para Carlos Ornelas, fue una “perversidad” que el gobierno federal cediera, además de la subsecretaria de educación básica al yerno de Elba Esther Gordillo; dicha Norma como privilegio al SNTE que lo posibilitaba para autoevaluarse *ad hoc* en su quehacer educativo. Ello denotó dos puntos importantes, un “sindicato y su camarilla dirigente, para ensanchar su poder, y la flaqueza –o irresponsabilidad- del gobierno para poner cotos”. En su momento este investigador consideró que de institucionalizarse dicha norma sería “el testimonio de la renuncia del estado a conducir la educación básica”.¹⁶⁹ Y no solo en ese nivel, sino también en la educación media superior y superior públicas, con directivos irresponsables que cedían, “hasta el abuso”, a los planteamientos sindicales sin exigir nada a cambio a los líderes y camarillas.

A 30 años del movimiento de democratización sindical en Oaxaca, la S-22 del SNTE se ha convertido en una institución radical , influenciada políticamente por partidos y corrompida en su interior por los intereses de los propios líderes y sus grupos de poder. Sus logros sindicales, administrativos , sociales, económicos y políticos, se han visto desconfigurados por los abusos a la población pobre que se queda sin escuela para sus hijos y de la población citadina que tienen influencia política en las ciudades.

¹⁶⁹ Ornelas, Carlos. “Programa de educación: la renuncia del estado”. Excelsior. 26 de diciembre de 2007. México. p. 12.

La hegemonía sindical y de sus líderes fue acrecentándose gradual pero firmemente por intereses políticos de gobiernos estatales y federales. En 1992, con la complacencia del gobernador Heladio Ramírez, la S-22 adquiere todos los derechos en el manejo del IEEPO; con Diódoro Carrasco fue mayor la complacencia; en 2001 el gobernador José Murat se alía y coacciona a grupos radicales de esta sección argumentando enemistad con Elba Ester Gordillo; con Ulises Ruiz las canongías no se lograron mantener y se rompe la alianza de compadrazgos; con Gabino Cue la alianza política de sumisión y servilismo llevo a una propuesta de ley estatal de educación que no había sido aprobada hasta julio de 2015. Su estilo de movilización-negociación-movilización, se ha afianzado al menos desde 1990¹⁷⁰ a la fecha.

Al interior de la S-22, con tantos intereses creados por los grupos de poder, no ha sido fácil el avance democrático y han prevalecido los acuerdos y las negociaciones políticas; como todo organismo social ha crecido y sus órganos de gobierno se han visto superados por los diversos grupos de poder que tratan de imponer sus visiones y posiciones. En la S-22 convergen visiblemente la Coordinadora Magisterial Oaxaqueña (COMAO), Praxis-COCEI, muy cercana al PRD, la Unión de Trabajadores de la Educación (UTE) de orientación marxista afiliada al Frente Popular Revolucionario (FPR), que junto con nuevos grupos como Chispa Democrática y el

¹⁷⁰ Diario El imparcial. S-22: la movilización perpetua. Lunes 6 de octubre de 2014. Oaxaca.

Magisterio Magonista son considerados como radicales en el movimientos magisterial.

Para Samuel Hernández, las ambiciones y corrupción llevan a la S-22 a su agonía.¹⁷¹ El sindicalismo magisterial, a través de sus líderes, se ha convertido en lo que más odiaban y criticaban: al egoísmo que exalta el capitalismo, la riqueza-poder que promueve el imperialismo, lo burgués con el estado de confort en un *estatus quo* eterno y sin límites. El sindicalismo magisterial, y otras figuras técnicas, a excepción de aquellas insustituibles en la producción primaria, etc. se ha constituido en lo que se ha dado en llamar “los pequeñoburgueses” por el centralismo, control y manejo de procesos sindicales y administrativos y, principalmente, por participar en el mantenimiento de la clase burguesa dominante a través de una instrucción educativa anacrónica, a cambio de prebendas materiales, privilegios, modelos de consumo; su acción es periférica pero constante y eficaz de los centros de mando, poder y posesión de los medios de producción; al sindicato su capacidad de mercadeo los diferencia de quien solo tiene para vender su fuerza de trabajo.¹⁷²

El sindicalismo de la S-22 del SNTE, ha rebasado las demandas laborales y ha incursionado en lo social y político, no solo por las cuestiones de sus dirigentes sino por la necesidades de las escuelas, de las comunidades y la sociedad en general, sin embargo no se han dado cuenta que con sus paros limitan lo más sagrado que tienen para

¹⁷¹ Diario El Libertador de Oaxaca. Miércoles 17 de abril de 2013. Año 1, número 126. pp. 12-13.

¹⁷² Cerase, F.P. y F. Mignella Calvosa. 1980. La nueva pequeña burguesía. Ed. nueva imagen. México. pp. 105, 107, 113, 114, 118 y 119.

dar a los pueblos: el derecho a la educación y sobre todo el derecho al conocimiento universal. Para el dirigente fundador de la S-22 democrática, Prof. Pedro Martínez Noriega, la misión del profesor debe ser educar en las aulas con convicción para el cambio, para la libertad y no la de luchador social.¹⁷³

El SNTE y sus secciones en los estados, como la S-22 en Oaxaca, han incrementado su presencia y han obtenido logros extra laborales; ello ha sido posible por dos razones: la primera, por la necesidad misma de mejoras salariales y laborales y de obtención de logros; y segundo por la incapacidad de solución, por estrategia o conveniencia de autoridades educativas y políticas. La fuerza magisterial, sobre todo en Oaxaca, ha logrado poder de aglutinación, de persuasión y de presión como grupo político, más allá de lo sindical. Al poder sindical comúnmente llegan trabajadores de grupos que tienen una ideología tacita con el sindicato y a la vez negociadora; otros son radicales contra el gobierno y sus políticas, y uno menor por conveniencias laborales; así que cualquier aspecto contra el gobierno será respaldado; tenemos ejemplos como los siguientes:

1. Ante la reforma educativa de finales de 2004 para la EMS que retiro ciertas materias del plan de estudios; la secretaria de trabajo y conflictos del nivel medio superior y superior de la S-22, incluye a la escuela agropecuaria, acuerda en su asamblea estatal en noviembre de 2005, que buscarían como impartirlas.

¹⁷³ Bracamontes Ruiz, Reynaldo. "Educar, no activismo, prioridad para S-22" Periódico Noticias. Año 38. Num. 13592. 9 de noviembre de 2014. Oaxaca p. 3ªA.

En esa misma asamblea definen que los subdirectores de enlace operativo de los Subsistemas de EMS federal, serían nombrados por la base respecto a experiencia y desempeño laboral (DGETI, DGETA, DGB, DGCYTM). Acuerdan también que los directores gestionen con la Coordinación General de Educación Media Superior y Superior del IEEPO, los recursos remanentes de los proyectos del Programa Pesos a Peso.

2. La asamblea estatal de la S-22 del 17 de marzo de 2006, acuerda exigir recursos al gobierno para las escuela de los diferentes niveles educativos, claro está por la carencia que se tiene en las diferentes comunidades rurales e indígenas, y que el gobierno no invierte ya sea porque no tiene recursos o por que no considera prioritario este sector. El magisterio decidió que las empresas con las que convinieron la venta de productos o servicios ya no entrarían a las escuelas.
3. En la asamblea estatal del 6 de mayo de 2008 acuerdan apoyar la defensa del petróleo, una tarifa popular en los servicios de agua, luz, gas y transporte público, la libertad de todos los presos políticos, el relevo de los directores y jefes de departamento de las escuelas nombrados por el Movimiento Democrático de Trabajadores de la Educación de Oaxaca – MDTEO-. Se pronuncian contra el ex-presidente municipal de Santo Domingo Ixcatlán, Tlaxico a quien señalaron de

asesinato, y se solidarizaron con los choferes de una línea camionera de transporte urbano.

4. En junio de 2013 el titular de homologados y el representante para DGETA de la secretaria de trabajos y conflictos de educación media superior y superior de la S-22 del SNTE, gestionan por escrito con el director de la DGETA una extensión para la localidad de San Jacinto de Lima, Tututepec en la costa de Oaxaca.

En el caso de incapacidad administrativa o por estrategia de las autoridades educativas negociadoras, asesoran a los mismos líderes sindicales para que lleven a la mesa de negociación SEP-SNTE planteamientos fuera del ámbito sindical-laboral, y plantear y negociar asuntos que le corresponden por obligación a la institución; esto lleva implícito el debilitamiento institucional y el engrandecimiento sindical. Ente los más socorridos planteamientos figuran: recursos financieros de operación, tecnologías y equipamiento, capacitación y actualización docente, contratación de recursos humanos, etc. Tales planteamientos generan una presión en niveles jerárquicos de responsabilidad en la SEP y así justificar gestiones ante autoridades superiores como la Secretaria de Gobernación y SHCP. Como ejemplo se tiene la negociación salarial SEP-SNTE de 2011, en donde además de sus logros salariales, el sindicato consigue:

“200 millones de pesos para el proyecto de apoyo de tecnologías educativas y de la información; 524.3 millones

*de pesos para fortalecer el proceso de formación, actualización, capacitación y superación profesional; más de 3 mil millones de pesos para mejorar la infraestructura y el mantenimiento de las escuelas; 100 millones de pesos para el mejoramiento de los laboratorios y talleres de las escuelas; por primera vez se asignan recursos para un programa de tecnologías de la información para el personal docente de los subsistemas de educación media superior y superior por 100 millones de pesos, que permitirá otorgar la prestación a los docentes de este nivel”.*¹⁷⁴

Por todos los intereses que existen al interior de la S-22: la lucha por el poder, los partidos políticos, los beneficios económicos, etc., se tiene polémica sobre el actuar y ser de un sindicato magisterial. Para la UTE, está muy claro que los dirigentes de la S-22 carecen de una “convicción política e ideológica” y de lucha de clases; de estar alineados a los intereses del PRI para no asumir los compromisos de la Asamblea Nacional Popular y con ello debilitar la lucha nacional unitaria.¹⁷⁵

k) La ruptura del gobierno estatal y la sección XXII

Los oaxaqueños son extremos en sus decisiones, cumpliéndose el adagio “después de ahogado el niño se tapa el pozo”. Sus

¹⁷⁴ Portal SEMS. Concluye la negociación salarial SEP-SNTE 2011. Disponible en: www.seit.mx/aspnv/detalle.asp?nivel1=0&nivel2=0&Crit=08Cve=08x4=54&x3=43189&x9=; recuperada el 25 de mayo de 2011.

¹⁷⁵ Vélez Ascencio, Octavio. “Socaba PRI unidad en la S-22, acusan” Periódico Noticias. Año 38. Num. 13592. 9 de noviembre de 2014. Oaxaca. p. 5A.

características biopsicosocioculturales siguen vigentes y manifestándose en la vida cotidiana en todas sus decisiones y acciones. La resolución de conflictos y la vida administrativa pública está marcada por intereses de grupos, de líderes y políticos, de poder y sumisión, de omisión y corrupción, pasividad en la atención de la problemática y, por ello, casi el placer por lo externo, más que el esfuerzo constante. Los liderazgos, al estilo de caciques y caudillos, y una población dogmatizada con la esperanza del “salvador”, se conjugan para explicar las soluciones, medidas y políticas públicas.

Los líderes y políticos aplican ideas, paradigmas y tendencias a sus admiradores, que esperan endiosados por su proclividad al superior, al dueño, al jefe, al redentor. La personalidad del oaxaqueño le permite tolerar extremos en su vida, extremos de marginación social y de riqueza económica, despilfarro en fiestas religiosas y sociales por prestigio, de sumisión y condescendencia de abusos de superiores religiosos, civiles, laborales, etc. De manera paralela busca el poder y cuando lo consigue se erige en todopoderoso demandando atención, repitiendo el círculo vicioso de poder y sumisión. Es una bipolaridad social contradictoria, el oaxaqueño vive a diario una lucha permanente de contradicción: poder-sumisión-poder.

Después de 23 años que el gobernador Heladio Ramírez López, en octubre de 1992 cede –emulando lo que a nivel nacional se tenía entre el SNTE y el gobierno federal- a la dirigencia de la S-22 la administración del IEEPO -no a la base magisterial, ya que en ningún momento se trató en reuniones sindicales estatales la problemática de

funcionalidad y operatividad administrativa, de corrupción, control y poder de este instituto-. Para el 21 de julio de 2015 el gobernador del estado de Oaxaca Gabino Cue Monteagudo, con el secretario de educación pública Emilio Chuayffet- dan por terminada esta administración magisterial y emiten un decreto de un “nuevo IEEPO”, con lo cual indicaron recuperarían la rectoría educativa del Estado; con lo cual reconocen la conveniencia política de coalición de los gobiernos y el sindicato, que sin duda daño gravemente la calidad educativa nacional. Aunque cabe aclarar que las políticas públicas educativas las dictaba la SEP a través de enfoques, planes, programas, modelos de enseñanza y evaluación y calendarios escolares.

La S-22 indico que en la vía de los hechos, en lo operativo, no funcionaría el nuevo IEEPO, por el control que sindicalmente tienen de directores y personal,¹⁷⁶ de hecho en noviembre de 2015 emitieron sindicalmente nombramientos para supervisores y algunos cargos directivos. La dirigencia sindical se mostró sorprendida por la decisión radical del gobernador que los había cobijado por mucho tiempo, hasta apoyarlos con frenar la puesta en marcha de la reforma educativa de 2012 y la ley del servicio profesional docente en el congreso estatal y apoyar francamente el Programa para la transformación de la educación de Oaxaca –PTEO-. La ruptura, para otros la relación del gobierno estatal con el sindicato magisterial fue

¹⁷⁶ Olivera, A. “Illegítimos”, los nombramientos en el IEEPO: S-22; “decreto no pasara”. ADIARIO. Miércoles 29 de julio de 2015. Oaxaca. México. p.4.

de “tolerancia y complicidad con el magisterio, su mano blanda para aplicar la ley...”¹⁷⁷

Los líderes sindicales se confiaron en su alianza oficial, pensaron que el respaldo del gobernador era suficiente y con ello continuar con el control político, administrativo y de abusos de la educación estatal. Hicieron a un lado a la sociedad en general que los había apoyado desde 1980 y en el movimiento de 2006, y con la presión y exageración nacional y estatal de los medios de comunicación, la sociedad puso en entredicho su interés real por mejorar las condiciones educativas del estado: paros constantes y en cualquier día, no reponían los días no laborados, inasistencias laborales y exageraron en sus tácticas de presión: “ataques a la vías de comunicación, bloqueos a las instalaciones de PEMEX, secuestro de trabajadores de diversas dependencias federales y tomas de casetas de cobro”...”portación ilegal de armas de fuego, durante la recuperación de diversas escuelas (en poder de la sección 59)”.. “quema de boletas en la pasada jornada electoral, bloqueos en el aeropuerto, internacional..., y la terminal de autobuses de primera clase”.¹⁷⁸

La sorprendente medida adoptada por el gobernador de Oaxaca, que algunos observaron tomada después de su comparecencia en la cámara de diputados federal y con el secretario de gobernación

¹⁷⁷ Fernández Galindo, M. De tocho morocho. El Imparcial. Jueves 23 de julio de 2015. Oaxaca de Juárez, Oaxaca. México. p. 08A.

¹⁷⁸ Carrera Pineda, A. “Van por 15 líderes del magisterio”. El Imparcial. Jueves 23 de julio de 2015. Oaxaca. México. p. 01A.

federal, denota una decisión política contrastante con su actuar en la mayor parte de su mandato con el sindicato magisterial. Las medidas extremas se vinieron en cascada: 1) decreto por el que desaparece el IEEPO y se crea uno nuevo, 2) desaparición del Personal de apoyo y asistencia educativa (PAAE), 3) congelación de cuentas bancarias del antiguo IEEPO de programas educativos y de la S-22 de cuotas sindicales, 4) bloqueo y cierre de la señal de Radio plantón, 5) ordenes de aprensión de líderes sindicales de la S-22, 6) relevo de 310 mandos medios directivos del IEEPO, 7) reubicación de trabajadores administrativos y de confianza a escuelas, 8) desaparición, automática, de tres delegaciones sindicales del viejo IEEPO, y 9) aplicación de la ley del servicio profesional docente.

Los dirigentes de la S-22 todavía para el 6 de junio de 2015 seguían con su posición de rechazo a las respuestas del gobierno estatal por ser insuficientes, contra la militarización del estado y en contra de las elecciones a realizarse; su estrategia continuó siendo el planteamiento de marchas estatales, sectoriales y regionales, toma de radiodifusoras y concentración en espacios públicos. Para el 21 de julio de 2015, día del comunicado gubernamental del decreto, en asamblea plenaria definen una reunión mitin para esa tarde en el zócalo de la ciudad de Oaxaca y en su asamblea estatal al día siguiente definen bloqueos a carreteras, toma del auditorio Guelaguetza con motivo de los días del lunes del cerro y bloqueo de las oficinas del gobierno de Oaxaca y federal y fijaron una postura política de ruptura del dialogo y relaciones políticas con el gobernador del estado. Muchas acciones no pudieron realizarlas por

el resguardo que hiciera la policía federal: del IEEPO, el departamento de informática del mismo instituto, la fiscalía especial para asuntos del magisterio –FEPAM-, edificio de oficinas administrativas del gobierno estatal, entre otros más. Para el día sábado 25 y lunes 27 de julio se realiza una megamarcha con la participación de al menos 10 mil personas y las delegaciones de Chiapas, Chihuahua, Comarca Lagunera, D.F. Estado de México, Guerrero, Michoacán, Morelos, Nuevo León, Puebla, Sonora, Tabasco, Tlaxcala, Zacatecas y Yucatán.

Finalmente los maestros de educación básica y estudiantes normalistas abandonan el plantón en el zócalo de la capital del estado y regresan a sus escuelas, los maestros relevan o amplían a su comisión política sindical de la S-22 para reiniciar la negociación con autoridades educativas, hacen dos paros de actividades el 2 y el 12 de octubre donde autoridades del IEEPO y de la SEP, con apoyo de los medios de comunicación, aprovechan para remarcar el descuento conforme a la ley. Todo ello ha influido con la falta de convicción sindicalista y el cansancio de abusos y corrupción sindicales, desgaste físico sin logros tangibles, etc. para que las marchas realizadas por el sindicato de cerca de 40 mil maestros se redujera significativamente.

Muchos líderes sindicales abandonaron la S-22, sus niveles escolares y representados para regresar a sus escuelas, el nuevo IEEPO estabilizó sus actividades administrativas, se emitieron y ejecutaron órdenes de aprensión contra profesores, etc. etc. Los líderes

sindicales con sus pocos recursos estratégicos continuaban en su posición extrema de negar los cambios y el gobierno con su prepotencia de enviar tropas de la gendarmería. Una lucha de poder, desentendimiento y abusos. Después de desconocer al gobernador, el sindicato magisterial seguía pronunciándose por una reunión de negociación y debate con el titular de la SEP y con Gobernación para llegar a acuerdos; la respuesta de estos servidores públicos fue que sólo se reunirían para confirmar la reforma educativa y en reunión pública. Hasta noviembre de 2015 no había visos de ninguna reunión y ésta estaba paralizada prácticamente, sin operar y sin definiciones y acciones “contundentes”.

Prácticamente los líderes de la S-22 desaparecieron de la vida política educativa del estado, que llevaron a la sección a una especie de elefante blanco, con su edificio central prácticamente vacío. Finalmente, con cerca de miles de policías federales y estatales, el día 28 de noviembre de 2015 se realizó el primer examen de evaluación de maestros en Oaxaca. Según los datos oficiales, de la prensa y comentarios de los propios maestros asistió la mayoría a presentarlo. Los representantes sindicales con una marcha muy disminuida quiso frenarlo sin éxito y la convocatoria que habían hecho en reuniones sindicales de no asistencia de los maestros igual tuvo poco apoyo, es decir sus mismos miembros frustraron las decisiones. En el caso de los evaluados en educación media superior los maestros fueron concentrados en hoteles y llevados en autobuses a la sede del examen sin ninguna oposición, la mayoría también asistió. Con ello el secretario de la SEP y autoridades estatales consideraron un éxito la

evaluación y la imposición de la reforma educativa, lo que sin duda les otorgó mayor recuperación del poder administrativo en contraparte al sindicato de la CNTE en Oaxaca.

3.5 Política sindical en la escuela agropecuaria

La cantidad de grupos u organizaciones de presión-poder está en relación directa con los sectores socioeconómicos, ideológicos y hasta religiosos de un país, estado o región. La especialización del grupo, es decir su perfil de poder y/o presión, genera la homogenización del objetivo y la capacidad de acción hacia sus objetivos. Su principal ideal es el enfoque democrático de sus poderes determinado por las bases que las integran, sin embargo los caracteres y la misma condición humana “determinan su acción cotidiana y la política de largo alcance según mecanismos oligárquicos cuya serenidad sólo raramente es turbada por impulsos exteriores al círculo dirigente”.¹⁷⁹

El perfil general de los trabajadores de la escuela agropecuaria tiene una carga psicosociocultural histórica, nutrida por la personalidad social de su localidad, región, profesión, actividad, estrato socioeconómico y ecosistema. Todo ello ha conformado una sociedad específica de trabajadores de esta escuela en el marco de una sociedad oaxaqueña en proceso de transformación hacia la homogenización.

La información de esta sección se obtuvo de diversos actores, todos ellos ex directivos y trabajadores activos pertenecientes a la escuela

¹⁷⁹ Jean Meynaud. 1972. Op. cit. pp. 14, 16 y 31.

agropecuaria en Oaxaca: ex directores (44), ex subdirectores administrativos (11), ex subdirectores académicos (7), ex subdirectores de planeación (21), ex jefes de humanos (14), ex jefes de vinculación (10), docentes (52), ex jefes de BEDR (12), trabajadores de BEDR (9) y ex líderes sindicales (13).

En la escuela agropecuaria existen diversos elementos que forman, intervienen e inciden en tiempo y forma, independiente y/o interactuante, determinando actividades, procesos y resultados. En este subsistema, la participación de los trabajadores, como magisterio y sindicato, es un ente vivo con capacidad de análisis, de participación, de propuesta y de acción. El primero de ellos como elemento facilitador educativo y el segundo como organismo de defensa de los derechos de trabajadores. En la praxis estos dos elementos interaccionan recurrentemente e indisolublemente como uno mismo, como un sistema orgánico.

La lucha sindical del magisterio tiene tres momentos importantes en la historia de este subsistema. El primero su propia formación cuando visualizan el interés colectivo y necesario en la defensa de los intereses laborales y humanos de los trabajadores. El segundo, en la lucha de corrientes políticas al interior de la sección sindical entre los llamados democráticos y vanguardistas. Y la tercera de conjunción y reorganización en su lucha político-sindical contra el gobierno estatal en 2006.

Para la década de 1970, nuestro país reinventaba su desarrollo basado en la industrialización, con poca participación de la escuela en

general y, en particular, de la escuela agropecuaria, en procesos sólidos y fundamentados de planeación y desarrollo nacional, regional y local. La política de planeación del país considera a la escuela como un organismo separado e independiente del desarrollo nacional, y mucho más inquietante del campo agroproductivo. La fundación de la escuela agropecuaria siguió una tendencia hacia las ciudades de mayor población, con el paradigma de hacer rentable las inversiones públicas –paradigma aún vigente-. Ello, sin duda, ha limitado la pertinencia educativa y el fomento de la marginación de cerca de 12 mil localidades rurales.

Es de destacar que la escuela agropecuaria, en sus inicios, la mayoría de sus trabajadores eran originarios de zonas rurales; personas que se esforzaron por estudiar, capacitarse y arriesgarse a salir de sus zonas de confort en busca de empleo. Estos trabajadores tenían el enfoque del sacrificio, entrega, perseverancia y solidaridad. Muy sensibles al trabajo académico en relación con las prácticas con los cultivos, las especies pecuarias, los bosques y el desarrollo rural; un compromiso de servicio educativo.

Los directivos, en todos sus niveles, de la escuela agropecuaria poco participaban en definir y, sobre todo, contratar personal con los perfiles profesiográficos que se requerían, prácticamente todo estaba centralizado en la ciudad de México. Desde esa centralización se definían los criterios de contratación de nuevos ingresos y su adscripción. Lo anterior lo confirman los ex-jefes de recursos humanos encuestados: comentan por una parte la no existencia de

plazas de nueva creación para planteles y, por la otra, la carencia de presupuestos suficientes, similar a la actualidad. Observan que en algún momento la contratación de personal, hasta 1992, fue de muchos trabajadores del norte del país para Oaxaca con plazas de tiempo completo normalmente; contrario a los lugareños que tenían plazas fraccionadas y de pocas horas; ello pronto generó inconformidades y se gestó un movimiento político sindical para la salida de todos ellos de Oaxaca.

Tampoco la academia del plantel intervenía en esos menesteres por dos razones básicas: primero porque no estaban consolidadas en el plantel y tampoco a nivel estatal y, segundo, como lo dice un ex-jefe de recursos humanos “porque en el tiempo que yo fungí como responsable de recursos humanos la academia no le interesaba este tipo de trámite”. Eran otros tiempos con paradigmas y enfoque de su época.

Para el investigador Lorenzo Meyer el “corporativismo autoritario y corrupto” ha hecho del magisterio más una fuerza política eficaz y de interés más que transmisor de conocimientos. Compara a Corea del sur que después de una reciente guerra muy cruenta se levantó para convertir su economía, antaño similar a la de México, con un PIB del doble del nuestro, muy relacionado a su sistema educativo. Hoy Corea está según la prueba PISA en el primer lugar entre 56 en habilidad de lectura y es cuarto en matemáticas con jóvenes de 15 años; mientras México se ubica en el lugar 43 y 48,

respectivamente.¹⁸⁰ En ello también cuenta quienes ocupan los puestos de decisión, las políticas educativas públicas, los tipos de estructura curricular, el excesivo contenido, la rigidez de una estructura administrativa escolar, la falta de docentes, multifuncionalidad docente, etc.

Reconocimiento del movimiento sindicalista

Los trabajadores forjadores de la escuela agropecuaria conocen su historia sindical. El movimiento sindical disidente en Oaxaca con el CNTE-SNTE surgió un poco antes de 1980, fundamentado en diversas causas: a) abuso de los derechos laborales por el mismo sindicato nacional y estatal; b) corrupción y compadrazgo entre sindicato y parte oficial por posiciones y control político; c) intromisión del gobierno estatal en la vida sindical y d) cacicazgo sindical para ocupar puestos políticos partidistas.

Como todo proceso social, el movimiento disidente de la S-22, fue gradualmente creciendo por diversas inconformidades de abusos y omisiones de la cúpula sindical. El propio líder nacional del SNTE “Jongitud Barrios se autonombro secretario vitalicio, así que los oaxaqueños optaron por la disidencia”. Esto fue el parteaguas del sindicalismo magisterial que se tiene ahora en Oaxaca. Todas las decisiones las tomaban las cúpulas tanto sindicales como oficiales y “el magisterio oaxaqueño no estuvo de acuerdo con las decisiones del sindicato nacional”, por lo tanto iniciaron una lucha de

¹⁸⁰ Meyer, Lorenzo. 2009. La (mala) influencia. Disponible en: www.kikka-roja.blogspot.com/2009/09/la-mala-influencia-lorenzo-meyer.html; recuperada el 3 de septiembre de 2009.

democratización, que no ha sido fácil concluirla por los intereses personales y de grupo al interior del propio sindicato local y nacional.

Las condiciones laborales de miles de trabajadores fue una de las razones que hizo sumar a maestros en un movimiento que tardo meses en resolverse. Los encuestados comentan que este movimiento se inició por:

- Contar con mayores garantías
- Las condiciones educativas del estado eran deprimentes
- Como consecuencia de las condiciones adversas que enfrentaban los trabajadores de la educación
- Para mejoras del 100% de aumento al salario y desconocimiento de Francisco Maldonado, secretario general de la sección XXII, en 1980

Así también la problemática estatal de pago pudo haber sido el detonante que antes de 1980 propicio el movimiento: “surge primero por haber problemas de pago en 1980, se trata de democratizar la S-22 y todo el SNTE”.

El caso del sindicalismo en Brigadas es otra historia. Las condiciones de abusos y opresión de jefes inmediatos y excesivos programas, que por cierto nos le dejaba tiempo para ir a sus casas, provoco descontento. Un trabajador ahora de la Berd15 comentó *“A partir de que yo me integre a trabajar en el estado en 1990. No había ninguna*

relación con el sindicato, después se integró una delegación para las brigadas de la Dgeta". Esto sin duda cambio la relación laboral, ahora el sindicalismo de BEDR es de las más participativas, están en todo movimiento que convoque su dirigencia estatal, con los excesos correspondientes de faltas laborales, cumplimiento adecuado de sus funciones, aspiraciones de mejora administrativa, etc.

Sin embargo la parte oficial, en ese entonces muy cercana a Vanguardia revolucionaria, con la finalidad de continuar con el control del poder y querer detener de alguna manera los apasionamientos, configuro la delegación sindical de Brigadas. Sin datos precisos se dice que fue el Prof. Felix Aquino y Prof. Luis Gómez, quienes en 1984 se adelantaron a la reacción de los mismos trabajadores democráticos y con la gente de su confianza organiza la primera delegación sindical. Su objetivo, muy posiblemente fue continuar con el control del personal y disponer de él para diversos asuntos que rebasaban lo oficial.

Para 1988 los trabajadores, por debajo del agua, se organizaban para formar su sindicato con el temor que los descubrieran y los despidieran de su trabajo; por el gran control oficial que se tenía hasta 1989. En ese entonces el secretario general de la S-22 era el Prof. Pedro Martínez Noriega, de relaciones laborales era el Prof. Silva Selvas y el Prof. Patricio, ellos apoyaron bastante la formación del sindicato de brigadas. El objetivo de constituirse sindicalmente tenía que ver con la represión de los jefes inmediatos que sometían laboralmente, explotaban y en ocasiones humillaban al trabajador; así

mismo romper con los vicios de corrupción de aviadores que eran muchos. En esos años se tenían dos coordinaciones de DGETA en Oaxaca al frente de una de ellas se encontraba el Lic. Sepúlveda y en la otra un poblano. El Lic. Sepúlveda apoyo mucho la conformación de la delegación sindical; para realizar sus reuniones y llegar acuerdos los recibía constantemente en el fraccionamiento el Frayle en Tlalixtac.

El primer comité sindical de brigadas lo encabezó el Prof. Saúl, jefe de brigada de San Pablo Huixtepec, ahora ubicada en Zimatlán; duró muy poco como secretario ya que se cambió a su estado natal de Michoacán; entra al relevo el Lic. Juventino Sosa, secretario de organización, quien sube a secretario general; su primera meta fue la renuncia del Lic. Carlos Santiago como supervisor y jefe de CECADA.

El sindicalismo magisterial de antaño

Respecto a la pregunta ¿cómo fue el actuar del sindicalismo de antaño respecto al actual?, se entrevistaron a diversos actores de la escuela agropecuaria con la antigüedad laboral suficiente para conocer sus apreciaciones. Las respuestas se clasificaron en cuatro rubros: *agresivo-combativo-duro (ACD)*; *autoritario-viciado-corrumpo (AVC)*; *menos grilla-participativo-corporativo (MPC)*; y *decadente-confuso (DC)*. En general podemos apreciar que el rubro de *ACD* fue el que en promedio obtuvo la mayor frecuencia y el de menor porcentaje *DC*. El primer rubro fue elegido en su mayoría por los exjefes de vinculación, ex subdirectores administrativos, ex jefes

de recursos humanos y docentes, con 44.4%, 40%, 30.8% y 30.5%, respectivamente. Lo cual puede estar relacionado precisamente por la relación de vinculación y de asuntos administrativos en donde los trabajadores tenían más problemas al desempeñar sus tareas por carencias presupuestarias, problemática de pagos, exigencias de cumplimiento, inasistencias, etc.

El rubro de *MPC* tuvo un promedio de 22.8%; es observado en mayor proporción por ex directores, docentes, y por ex jefes de recursos humanos con 36.6%, 33.3% y 30.8%, respectivamente. Lo anterior puede significar que aun con el autoritarismo en decisiones sindicales y exigencias administrativas, se podía convenir con los líderes y la base trabajadora. Esto es peculiar en la escuela agropecuaria por el origen de los trabajadores que antaño eran en su mayoría de poblaciones rurales, por el perfil profesiográfico de agrónomo y médico veterinario que los relacionaba a productores, campesinos y a la producción rural y por la disponibilidad de los sectores productivos en las escuelas que no podían dejarse sin actividad alguna. Le dan 0% a este rubro ex subdirectores de planeación, que refuerzan con 35% al rubro de *AVC*.

Con un valor promedio de 21%, los ex subdirectores académicos, exsubdirectores de planeación y ex directores seleccionaron de *AVC* al sindicato, con 40%, 35% y 26.8%, respectivamente. Esto hace notar que todo proceso académico, de planeación y directivo no funcionaba idealmente, ya que en cualquier momento se generaban decisiones sindicales. Esto sin duda disminuyó la posibilidad de

alcanzar niveles de educación adecuados y pertinentes en las zonas rurales de donde provenían los alumnos de la escuela agropecuaria, y precisamente por eso los directivos ubican al sindicalismo de la década de 1980 como autoritario. Pero además se le observa como viciado y corrupto por los encuestados, a excepción de los ex jefes de vinculación. El desconocimiento que se hizo al CES de la S-22 en esa década precisamente fue por tales observaciones de vicios y burocracia sindical, lo cual no fue superado por los siguientes comités ya autonombrados democráticos. La condición humana es más fuerte que la convicción humana. También seleccionaron DC al sindicato, sobresaliendo con mayor frecuencia los ex jefes de brigada y ex subdirectores de planeación con 30% y 25%, respectivamente. Los ex subdirectores académicos y exjefes de vinculación aparecen con 0%.

Apreciaciones de trabajadores de la escuela agropecuaria sobre el sindicalismo de antaño

Encuestado	Encuestados	Agresivo, combativo, duro (%)	Autoritario, viciado, corrupto (%)	Menos grilla, participativo, corporativo (%)	Decadente, confuso (%)
Promotores BEDR	9	11.1	22.2	22.2	11.1
Ex jefe BEDR	12	10	10	20	30
Ex subdir académico	7	20	40	20	0
Ex subdir administrativo	11	40	10	20	20
Ex subdir de planeación	21	20	35	0	25
Ex jefe de recursos humanos	14	30.8	23.1	30.8	15.4
Exjefes de vinculación	10	44.4	0	22.2	0
Docentes	52	30.5	22.2	33.3	13.9
Ex directores.	42	14.6	26.8	36.6	14.6
		24.6	21	22.8	14.4

Nota: donde la sumatoria no es 100%, se debe a que hubo opiniones diversas fuera de la clasificación.

Por grupo de encuestados, las opiniones son las siguientes: los promotores de brigadas (9) respecto al funcionamiento del sindicato de hace 20-25 años refieren que, en sus inicios, las brigadas no tenían

un sindicato que los representara. Las respuestas se concentraron en los rubros de AVC y MPC con 22.2% cada uno. Parecieran contradictorias las opiniones, seleccionadas pero al parecer pueden ser complementarias, no son mutuamente excluyentes. Los dos rubros ACD y DC obtuvieron 11.1% cada uno. El sindicato en brigadas, de hecho, en su formación inicial estuvo promovido por la parte oficial, que por mucho tiempo controló administrativamente y políticamente las decisiones de los trabajadores. La inexperiencia sindical hacía tener poca injerencia en las decisiones a nivel de base y se daba el caso que se consideraba pasivo, posteriormente conforme avanza el tiempo el sindicato de brigadas avanza y generó excesos de poder, principalmente.

Para los ex subdirectores académicos el sindicato de la escuela agropecuaria de hace 25 años tenía diversas características:

- a) *Agresivo-combativo-duro*: en esta categoría un profesor del CBTA 75 lo explica de esta manera, en esa época “se estaba dando la transformación de la sección XXII y la división sindical desorientaba a los educandos”
- b) *Autoritario-viciado-corrupto*: un docente del CBTA 76 refiere que el sindicalismo de hace 25 años no era muy diferente de ahora, donde el poder del delegado sindical fue semejante del director: “muy similar a como es actualmente, tanto poder como el director (exigía mucha comunicación entre ambos representantes)”. Este poder absoluto generaba muchos problemas al interior de las escuelas, donde la lucha por el

poder distraía las labores decentes, administrativas y productivas.

c) *Menos grilla-participativo-corporativo*: para el encuestado del CBTA 9 el sindicalismo muchas veces era controlado por la parte oficial, ya que los directores con el poder, su necesidad de permanecer en el cargo y lograr en algo los objetivos institucionales cedía ante las presiones del delegado sindical, lo que implicaba que la calidad educativa pasara a segundo término. Lo expresa de la siguiente manera “No había compromiso para elevar la calidad educativa” y “Controlar la parte oficial sobre las decisiones en asuntos que competen debatir y acordar a los trabajadores”.

d) *Decadente-confuso*: en esta clasificación no se tuvo opinión.

Para los ex subdirectores administrativos el sindicalismo en la escuela agropecuaria tenía las siguientes características:

a) *Agresivo-combativo-duro*: 30% de encuestados explican que en la década de 1980 se inició con la conformación del sindicato democrático, aunque en el nivel de la escuela agropecuaria no era significativa su participación como lo es ahora, sin embargo en casos específicos su exigencia a la parte laboral-directiva era dura y radical. Lo exponen de la siguiente manera: “Con relación a nuestro nivel poco participativo, actualmente ha tomado más fuerza”, “Como ahora ya que

iniciaba su lucha” y “Combativo en el acierto laboral y radical en sus acciones”

- b) *Autoritario-viciado-corrupto*: la opinión de un docente refiere más que autoritario, el sindicato era institucional o colaborativo, ya que la presencia de grupos al interior de las escuelas era mínima; lo dice así “no habían tantos intereses de grupos, la injerencia sindical en lo laboral institucional era mínima”.
- c) *Menos grilla-participativo-corporativo*: definen al sindicato de hace 25 años como más colaborativo en el sentido de no generar obstáculos permanentes a los proyectos a implementarse, más bien era la “autoridad divorciada de los proyectos de desarrollo institucional. Poco más institucional”. El sindicalismo primeramente fue controlado por la parte oficial.
- d) *Decadente-confuso*: como característica de decadencia la visión era más bien de un sindicato proactivo, organizado o con intentos de mejorar “era un sindicato más organizado”

La encuesta a ex subdirectores de planeación incluidos jefes de planeación, expresaron sus opiniones diversas ante la pregunta del sindicato de hace 25 años:

- a) *Agresivo-combativo-duro*: el 20% comentaron que el sindicalismo de hace 25 años se ubicaba en el grupo de “agresivo-combativo-duro”. En una respuesta específica dicen

que el sindicato “no permitía que las actividades se realizaran como lo decía la DGETA, poco colaborador”.

b) *Autoritario-viciado-corrupto*: el 30% indicaron que el sindicato era autoritario-viciado y corrupto. Comentan que en la S-22 los cambios al nombrar una CNTE –Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación- no ha dado los resultados esperados: el sindicato “Se cambió por corrupto a la CNTE y ahora esta coordinadora es corrupta, el sindicato es un apoyo del gobierno para mantener en el oscurantismo”. En cuanto a la corrupción, comentaron que es común que los líderes se corrompan y en específicos “siempre el líder se vende por un puñado de monedas”. El radicalismo de algunos líderes en algunos casos ha sido para apoyar las conveniencias de algunos sobre las mayorías, por eso el sindicato fue “muy radical como sigue siendo ahora en beneficio de unos cuantos, en aspectos sociales económicos ha sido muy poco el avance”, y “casi igual, con líderes muy susceptibles a incurrir en actos de corrupción y grupos de chantajes e intereses”.

c) *Menos grilla-participativo-corporativo*: no se obtuvo opinión.

d) *Decadente-confuso*: el 25% opinaron que el sindicato de la DGETA de hace 25 años era decadente. Lo cual se relaciona a su baja participación sindical, al centralismo nacional, bajo peso en el plantel, en resumen no ha cambiado al actual.

Para los ex jefes de recursos humanos su opinión de sindicalismo de hace 25 años es el siguiente:

- a) *Agresivo-combativo-duro*: el 30.7% comentaron que hace 25 años el sindicato era más participación tanto en los eventos del plantel como en las actividades sindicales; confirman lo anterior con otro grupo de encuestados, después de la democratización, de la agresión de ciertos líderes para exigir mejorar claves a favor de sus amigos y no de las mayorías: “agresivo, dependiendo de las personas que ocupaban. Ing. Néstor y Prof. Raúl manejaban a la gente”. Lo cual se diferencia de otra opinión, antes de la democratización, que expone que el sindicato de hace 25 años apoyaba: “más apoyo a la base trabajadora y no a los aviadores”.
- b) *Autoritario-viciado-corrupto*: el 30.7% expuso que hace 25 años, antes de la democratización, se tenía un sindicato corrupto, viciado al que llamaban “charro”. La desorganización que se tenía propiciaba la corrupción de los líderes con fines personales y en específico menos solapador que ahora, con la gente que no cumplía con sus obligaciones: “como un poco menos solapador que ahora. Ya que ahora ya no se puede tocar a ningún trabajador ya que el sindicato inmediatamente lo defiende”.
- c) *Menos grilla-participativo-corporativo*: el 30.7% ubican un sindicato hace 25 años de menos grilla, más bien “era de apoyo a la institución y a los compañeros de trabajo, hoy en día sus

movimientos se encaminan hacia un puesto político”. En la mayoría de los casos se preocupaban por su escuela “se preocupaban más por lo laboral, y actualmente cambio totalmente”, por lo que su injerencia en asuntos directivos era baja “no intervenían mucho en las decisiones de la dirección”, al parecer “era como más oficialista”.

- d) *Decadente-confuso*: “al igual que ahora”. “Exactamente hace 20 años nuestra institución era manejada por un sindicato, que actualmente le llamamos sindicato charro”.

Para ex jefes de vinculación las características del sindicato de hace 25 años son:

- a) *Agresivo-combativo-duro*: aunque lo clasifican en esta categoría, lo caracterizan como democrático y conciliador, con más unidad y participación; cuando se transforma de “vanguardista” a “democrático”, la vida institucional cambia, así “como toda cosa nueva no es aceptada por la parte correspondiente luego entonces provoca revolución”. De hecho el sindicato para algunos vino a equilibrar las fuerzas internas con los directivos pero sobre todo del director que se hegemonizaba autoritariamente al estilo de la época, por eso “en nuestra institución tiene 18 años que se integra el comité sindical, y en el caso particular del CBTA ha sido un apoyo y equilibrio”.
- b) *Autoritario-viciado-corrupto*: no se obtuvo opinión.

c) *Menos grilla-participativo-corporativo*: esta opinión por si misma se explica “Cuando inicié no había tanto conflicto, únicamente servía para defender tus derechos y prestaciones, ahora se ha hecho más conflictivo y arrastra mucho a pérdida de clases, lo que yo siento ha traído una baja en la preparación de los alumnos en todos los niveles educativos, y ahora en el bachillerato lo estamos resintiendo más, ya que el joven presenta una gran falla en materias como matemáticas, lectura de comprensión, capacidad de análisis, principalmente y responsabilidad”.

d) *Decadente-confuso*: no se obtuvo opinión.

En la encuesta a 52 docentes de la escuela agropecuaria, sus comentarios son los siguientes respecto al sindicalismo de antaño:

a) *Agresivo-combativo-duro*: en esta categoría 27.8% de docentes ubican al sindicalismo de hace 25 años. Lo sitúan como trabajador, complejo, democrático, responsable, combativo, político, organizado y de lucha. En los 80's del siglo pasado se inició la lucha sindical de trabajadores identificados como “vanguardistas” que normalmente eran de la parte oficial y “democráticos”; inicialmente los democráticos se volvieron un grupo de choque para los directivos por razones diversas entre las que destacan: autoritarismo, centralismo de poder, prepotencia, corrupción, política, etc., por eso en ese entonces a la parte oficial se le veía como al enemigo a vencer.

- b) *Autoritario-viciado-corrupto*: en esta categoría 16.7% docentes comentan que antes, hace 25 años, el sindicato “era más honesto y se preocupaban más por las necesidades de los trabajadores”, con lo cual ejercía mucha influencia sobre la base trabajadora para ejercer su poder sobre la parte oficial. Sus decisiones aunque autoritarias, en muchos casos las sometían a las bases para su discusión, sin embargo su incipiente nacimiento en tales procesos los llevó a cometer errores; un docente lo expresa así “con intentos de ser democrático pero deriva en vicios iguales o mayores a los que se combatían (el seccional)”. Estos vicios genéricos los llevaba a apoyar a trabajadores aun al margen de la situación laboral como compromiso político de su lucha interna sindical. Sin embargo, su autocrítica los ha llevado a tratar de mejorar y “actualmente trata de equilibrar”.
- c) *Menos grilla-participativo-corporativo*: para el 50% de docentes, el sindicalismo queda ubicado en este grupo. Quizás ello está relacionado al inicio del surgimiento del sindicato “democrático”, ya que en muchas escuelas, al menos 5 CBTAs, no tenían delegación sindical o estaban en proceso de construcción. En algún caso fue la parte directiva quien organizó el sindicato, al estilo de la autoridad federal: “el director armo al sindicato para tener presencia”, suponemos que política y control. En otros casos el director era participe de la división interna del plantel. Quizá entonces puede explicarse que antaño se tenía menos grilla y más trabajo, se

pensaba en la institución con mayor responsabilidad. Actualmente se tiene un mayor entendimiento entre la parte sindical y directiva en afán de construir nuevos escenarios de responsabilidad con resultados en pleno respeto de los derechos sindicales y mayor cumplimiento de funciones. La lucha sindical ha pasado de ser hiperactividad hacia la búsqueda de puestos técnicos o de mejoras salariales para los trabajadores.

- d) *Decadente-confuso*: 19.4% ubican al sindicalismo como decadente por su pasividad y funcionalidad. Lo asemejan al sindicalismo de hoy.

Finalmente las respuestas de 42 ex directores, son las siguientes:

- a) *Agresivo-combativo-duro*: comentaron que los líderes sindicales llegaban a ser controlados por la parte directiva, así lo expresa un docente “era una representación controlada por la dirección y la supervisión (antes de la consolidación del movimiento magisterial), después se fue democratizando la representación sindical hasta degenerar en lo que es ahora”. Otro comenta “No existía la estructura actual, el representante sindical era propuesto por la dirección del plantel, posteriormente se logró establecer un proceso de selección democrático hasta lo que existe hoy”, y otro más de un CBTA del Istmo dice “Menos solapador, más negociador, más colaborador con las autoridades educativas y menos radical”.

Todo lo anterior lo llevo a ganarse el mote de “charro” y “más centralistas pero con intereses gremiales”.

- b) *Autoritario-viciado-corrupto*: en la década de 1980, al salir victorioso de una larga lucha contra vanguardistas, los democráticos se sienten poderosos y se convierten en “radical en la toma de decisiones”, sobre todo contra la parte administrativa o directiva a los cuales se les consideraba como “enemigos”. “Con indicios democráticos recién liberados del nacional, pero con intereses ocultos que lo llevaron a ser la caricatura de hoy”.
- c) *Menosgrilla-participativo-corporativo*: comentan que las decisiones extremas lo volvieron autoritarios hasta llegar a la corrupción. En un momento dado “el secretario general quería tener más autoridad que el propio director, la amenaza permanente era correr al director o directivos”. Por esto mismo, los abusos no se hacían esperar aún a los mismos trabajadores que no disponían de sus simpatías o comulgaban con sus ideas; al respecto una opinión dice “considero que igual como hasta ahora, donde no se respetan los derechos y obligaciones del trabajador”. Después de cierto tiempo que se desbordaron las pasiones, agresiones, reclamos, etc. el sindicalismo agropecuario se volvió más colaborativo con la parte directiva “Menos grilla y más trabajo y acuerdos institucionales”; sólo en casos extremos los mismos trabajadores presionaban a sus autoridades sindicales a actuar,

como por ejemplo “En Tequis era tranquilo. Un poco antes habían sacado al director e Ing. Roberto, subdirector administrativo y Juan Manuel subdirector académico, por perder los cheques de todo el personal, se les acuso que andaban de borrachos. Las autoridades superiores no aplicaron ninguna norma. Se repusieron los cheques y los adscribieron al Coyul”, una extensión del CBTA92. Otro caso paso en el CBTA131 “De 1988-1989 se agudizó el problema en Juxtlahuaca. No había sindicato, se abusó de los recursos del plantel, había gente sin trabajar. En 1990-1991 el sindicato empezó a integrarse, tomó fuerza y empezaron pequeños problemas. En 1995 se estabilizaron los problemas”.

- d) *Decadente-confuso*: se señala su baja participación de escuelas agropecuarias y forestales en la sección XXII del SNTE, la apatía y la poca participación hacían un nivel poco participativo, derivado de que “Utilizan las mismas estrategias teóricas e ideológicas y se encuentran anquilosada”. En específico se dice: “En mi plantel, apático, se cumplía con lo necesario para ser tomados en cuenta por la sección XXII. Al interior, la mayoría de las veces se ha buscado el bien común”.

Problemática entre vanguardistas y democráticos

En la década de 1980 inicio un movimiento sindical del magisterio que dividió a la sección XXII: los “democráticos” y los “vanguardistas” o “institucionales”. Como movimiento natural del magisterio, de personas pensantes y críticas, se puede decir que fue

un movimiento que dio inicio con la búsqueda de soluciones a problemas administrativos, contra el autoritarismo y corrupción y cambio de decisiones de las cúpulas sindicales a nivel central. Uno profesor del CBTA75 de Acatlán de Pérez Figueroa lo comenta de la siguiente forma: “yo creo que es algo natural porque en su momento se buscaba el cambio y obviamente hubo una resistencia, pero se logró implantar lo que se buscaba y es lo que vivimos hoy”. El hoy refiere a un trayecto de cerca de 30 años de iniciado el movimiento sindical.

El movimiento en las escuelas, en general, y en la escuela agropecuaria de Oaxaca, en particular, dio inicio con la división de los trabajadores que se transformó en violencia; la lucha política de dos grupos con intereses se volvió “irracional” al no compaginar enfoques, postulados y proyectos. En muchos casos los trabajadores no tenían definida su situación político-sindical y se movían según sus intereses del momento y a sus necesidades. Un ex líder comenta *“nunca ha habido conciencia sindicalista y cuando tenías problemas con la parte oficial, dependiendo de la línea, militabas en uno u otro, pero los vanguardistas nunca han estado de acuerdo”*. Algunos ex líderes sindicales comentaron que el mismo sindicato nacional propiciaba el conflicto de la división, al no resolver las cosas: *“relativo, ya que fue un conflicto que el mismo SNTE propicio”*. Lo anterior puede ser muy razonable ya que el CEN del SNTE fue corporativista a los intereses del gobierno en turno, con un poder público de autoritarismo. Un ex líder de un CBTA califica el problema de *“muy grande ya que la parte oficial tenía el control y*

hubo mucha represión con los compañeros que iniciaron con el movimiento en los CBTAs". Para un ex líder brigadista el movimiento de los 80s *"casi no existió, porque la parte oficial tenía el control y los trabajadores no se revelaban"*.

Visión y prospectiva del sindicalismo agropecuario

Saber y analizar de asuntos sindicales, en general, es complejo, más aun del magisterio de Oaxaca. Sin embargo, intentaremos entender esta situación a través de elementos característicos de los oaxaqueños y/o factores tan diversos como la propia cultura, condiciones sociales, económicas, políticas, religiosas y hasta ambientales. De ahí partiremos y entender, en lo posible, el sindicalismo al estilo agropecuario.

Lo cultural. Podemos llegar a un nivel de hipótesis de que la conformación del estado oaxaqueño mediante 16 culturas nativas, criollos, negros y la mezcla entre ellos, con diferentes cosmovisiones o manera de ver la vida, imprime características específicas al magisterio toda vez que está integrado en su mayoría o, quizás, en su totalidad por personas de este estado. Se puede pensar que los oaxaqueños son homogéneos, pero realmente son diferentes entre sí; en cada región las personas tienen sus propias características psicosociobiológicas: los costeños, los istmeños, los vallistas, los serranos, los mixtecos, los de la cañada, los del papaloapam y los de la sierra sur no se parecen en su idiosincrasia, sus costumbres y tradiciones. Esas diferencias llegan a manifestarse a nivel microregional, por ejemplo los costeños de Pinotepa Nacional son

diferentes a los costeños de Pochutla; los vallistas del valle Eteco son diferentes al valle de Tlacolula, los primeros influidos por la cultura mixteca y los segundos por la cultura zapoteca; también hay diferencias entre los istmeños de Zanatepec a los de Salina Cruz, o de Juchitán; los de la mixteca de Nochixtlán son diferentes a los mixtecos de Juxtlahuaca. Estas combinaciones y sus resultados son todo un complejo cultural.

Las diferencias también se dan a nivel municipal, ya que muy posiblemente la existencia de 570 municipios en este estado este determinado por diferencias psicosocioculturales. Todo lo anterior está influenciado de manera muy significativa por las culturas antiquísimas que prevalecen en el territorio de Oaxaca: zapotecos, mixtecos, mixes, amuzgos, mazatecos, chatinos, chinanteco, triquis, cuicatecos, huaves, chontales, chochos, ixcateco, mazateco, náhuatl, zoque y popoloca. La población del estado, en su mayoría pertenece a un grupo indígena, ya que 6 de cada 10 está en esta circunstancia,¹⁸¹ situación que se incrementaría con el criterio de descendencia cultural y de afinidad cultural. La cantidad de interacciones psicosocioculturales existentes pueden estar directamente relacionadas a la complejidad del oaxaqueño.

El estado de Oaxaca es un conglomerado de pequeñas naciones con cosmovisiones que no necesariamente se ajustan a las condiciones de las demás culturas locales. Es como si se quisiera que el mundo entero estuviera conviviendo de manera similar; no podría ser posible

¹⁸¹ Disponible en: <http://oaxacanuestro.com/grupos-etnicos-de-oaxaca-1a-parte/>; recuperada el 04 de septiembre de 2014.

y tampoco pensar en factible, cuando menos en el corto plazo. Cada nación del mundo se ha desarrollado con sus propias concepciones y en consecuencia ha establecido sus propias normas y procedimientos de desarrollo. Es comprensible, entonces, que las culturas de los oaxaqueños los hagan diferentes de las demás culturas del país. Cada cultura ejerce su propia cosmovisión y sus valores, por lo que establecer acuerdos requiere de mayor sensibilidad y tiempo. En la homogeneidad cultural, la sensibilidad y tiempo son menores.

Lo social. La vida social es otro elemento del sistema psicosociocultural del oaxaqueño, que puede ser analizado en su propia magnitud respecto de la situación magisterial actual. Las diferencias sociales que se manifiestan entre lo rural y lo urbano, lo tradicional y lo moderno, los pobres y los ricos, los güeros y los morenos, los del valle y los de la sierra, etc. se han venido conformando por muchas generaciones con abusos, inequidades, ilegalidades, arbitrariedades, etc. y se ha enfatizado con las políticas económicas de desarrollo neoliberal. Las generaciones de profesionistas, sobre todo de profesores provenientes del medio rural, coinciden en el diagnóstico de sus localidades: problemas, pobreza, marginación, hambruna, insalubridad, servicios básicos incompletos, emigración, etc.; ello los aglutina, los mueve, los incita a buscar respuestas y acciones, y lo hacen desde diversos grupos de poder que los respalda.

La identificación social, y cultural, de los profesores del magisterio los hace integrarse como organismo sindical, y ahí obtener la fuerza

política para la gestión y el planteamiento de propuestas y exigencias que rebasan lo laboral. Se llega a planteamientos de orden social y, en ese sentido, entran al ámbito político. En su posición política, la exigencia de reivindicaciones, ha dejado de visualizar y valorar la importancia que la educación tiene en la emancipación de los pueblos. De ahí que la capacitación y actualización docente, no sea una obligación, sino una necesidad magisterial para el cambio de paradigma social.

La marginación socioeconómica no se resuelve sólo con la educación, que es un objetivo complejo en sí mismo, pero con ella los estudiantes logran mayores conocimientos y conciencia integral. De ahí la importancia educativa en su trascendencia. En resumen, se puede decir que en un estado con 570 municipios y cerca de 12 mil localidades, la mayoría en pobreza y marginación, las voces del magisterio son las más notorias, las más organizadas, las más sensibles y las más activas. Las luchas magisteriales, sociales y políticas, tienen que ver con el poder que lacera a las mayorías.

Situación económica. La pobreza y marginación de amplios sectores de la población oaxaqueña que abarca a más del 70% de las 12 mil localidades, coincide de alguna manera en las exigencias del magisterio que se identifica con sus causas y sus necesidades de los pueblos. Los servidores públicos de “primer” nivel, estatales y federales, en su *status quo*, sólo siguen recetas en lo económico, principalmente externas que perpetúan la marginación y evitan

acciones coordinadas que requieren de mayor energía, conocimientos y organización.

Estos servidores públicos incitan a la presión social, a veces hasta la buscan con organizaciones creadas *exprofeso*, como estrategia de exigencia y justificar la ruptura de normas, disposición de recursos extraoficiales, aprobación de programas, proyectos y acciones, hasta de complacencias sociales como pudiera ser iglesias, televisores, etc. Lo más fácil es la entrega de recursos públicos comprometiendo el logro de metas a otras instancias como los sindicatos, ONGs, asociaciones civiles, etc. Eso mismo conlleva implícito el compromiso político. En este sentido, la orientación de los gobiernos, emanados del pueblo para su servicio, se transforma en una entidad con autoridad propia para autogobernarse y con ello decidir, más que soluciones pertinentes, condiciones para la manifestación y la protesta. Toda manifestación sindical, laboral, social, etc. provoca altos costos, como el de aprendizaje-emancipación de los pueblos, que la sociedad visualiza como responsable al magisterio y a sus líderes. Sin embargo ¿son únicamente los maestros responsables de la calidad educativa y del desarrollo de los pueblos?

El movimiento magisterial ha incursionado en rubros fuera de su ámbito magisterial por la omisión, desatención e incapacidad del sistema de gobierno por generar acciones de desarrollo efectivas, que mejoren las condiciones gradual y consistentemente. El sindicato magisterial en Oaxaca ha logrado uniformes, desayunos, libros, becas, infraestructura, equipamiento, caminos, mejoras de plazas,

pagos de salarios a trabajadores y directivos, etc. En su afán de exigir rubros sociales, políticos, salariales, sindicales, etc. se han extralimitado en el cumplimiento de su misión pedagógica y administrativas, lo cual deja a las comunidades con una educación disfuncional, que a la larga genera mayores rezagos y marginación. Es necesario que el magisterio entre en una fase de análisis profundo, que garantice su gestión y los derechos por el aprendizaje.

Lo político. Lo político del magisterio está asociado al enfoque de desarrollo nacional, a los partidos políticos y a los políticos; es otro ingrediente más que hace complejo el sistema magisterial. En tiempos pasados y actuales el magisterio y sus dirigentes se han visto influenciados por una u otra corriente partidista lo cual ha determinado sus conflictos internos, que influyen directa o indirectamente, en sus asuntos internos. En el sindicato magisterial existen corrientes diversas que tienen sus propias cosmovisiones, compromisos, conveniencias y actúan en consecuencia: se tienen grupos desde conservadores hasta radicales, priistas hasta perredistas, cristianos hasta mormones. El desempeño del sindicato magisterial está altamente influenciado por el grupo político en el poder estatal, capaz de persuadir a líderes sindicales con dinero, lo que rebasa la convicción democrática de los trabajadores; el poder del dinero sobre la convicción. El poder absoluto, o la simulación de democracia, limita la crítica y la autocrítica que a largo plazo, cuando no es a corto, lo lleva primero a la denigración y, después, al anquilosamiento.

Religioso. Lo religioso es otro factor más que ha influenciado el pensamiento magisterial de dos formas: una, por las diferentes expresiones y diversidad religiosa que tienen los maestros y, por otra, el contrapunteo que existe con corrientes del pensamiento antirreligioso. Específicamente el catolicismo es la religión que más adeptos aporta el magisterio, su corriente liberadora que se generó al interior de esta religión transformo aún más la manera de pensar y actuar. Hasta después de Benito Juárez, con la llamada Reforma, se inició una educación laica sin dogmas ni participación de sacerdotes en la definición e impartición de la educación. Ahora sólo queda la forma indirecta de intervención religiosa en temas educativos como: educación sexual, fenómenos naturales, relaciones interpersonales, matrimonios homosexuales, etc. El otro enfoque inserto en el sindicalismo magisterial es comunista, el cual se dice es antirreligioso. Es una corriente dentro del magisterio crítica y exigente, llegando incluso a lo extremo de la fuerza física para hacer valer sus creencias. Aunque son los menos, su presencia es importante para los equilibrios y tendencias que como gremio definen y adoptan.

Ambiental. Relacionado a las propias etnias del territorio estatal está el aspecto ambiental. Para los antropólogos y sociólogos este aspecto tiene que ver con la forma de ser y hacer de las personas, con su psicosociocultura. Se comportan de manera diferente una sociedad de un ambiente de clima frío que de uno tropical, de valle que de la sierra, de zona boscosa que del desierto. El ambiente hace diferentes las conductas, relacionado a la cultura y su cosmovisión. En Oaxaca

con 5 tipos de climas y al menos 25 subtipos, podremos pensar que de alguna manera las conductas de más de 70 mil personas del magisterio son diferentes. Un ejemplo claro son los mixes de la parte alta en donde el frío es intenso y se dispone de inmensas montañas y bosques, siendo diferentes a los mixes de la parte media donde el la temperatura es menos extrema podía decirse de clima templado, y más diferentes a los mixes de la parte baja en donde el clima es caluroso; ellos mismos notan las diferencias. Otro ejemplo se tiene entre descendientes zapotecos de las regiones Sierra norte, de los Valles centrales y del Istmo. Los trabajadores del magisterio provienen de todas las regiones y pueblos de Oaxaca, con climas y microclimas diferentes, con biodiversidad variada, por ende son diversos en sus conductas y formas de interactuar entre todos.

En mayo de 2008 nuevamente los maestros salieron a exigir sus demandas: a partir del 19 de ese mes se declaran en paro escalonado y por región. En el caso de homologados, que incluye a la educación media y superior, se generó un desencuentro entre el secretario general de la Secretaría de trabajo y conflictos del nivel medio superior y superior de la sección 22 y el titular de la RESEMS en el estado: asuntos extra-gremiales, limitación de favores del coordinador estatal de la DGETI al titular de esa secretaria y por posiciones de carácter laboral. El problema se agravo: finalmente llegaron funcionarios de la SEMS y acordaron la salida del titular de la RESEMS para el 30 de septiembre de 2008. Los planteles de la DGETA cercanos a la capital y especialmente los trabajadores de las BEDR participaron, por consigna, en ese interés político. El personal

de la SCEO de la DGETA se vio absorbido por el movimiento y, derivado del pago del bono sindical del día del maestro, la conjunción de las subdirecciones de enlace en un mismo edificio con la RESEMS, propicio la incorporaron de bajo perfil al movimiento.

Para mayo de 2010 se repitió el paro escalonado. El año 2013 fue de muchos problemas en la DGETA Oaxaca, por la conjunción de diversos motivos: cambio presidencial federal en diciembre de 2012, relevo del CES de la S-22, cambio de director general de la DGETA en enero de 2013, jubilaciones urgentes y con muchos intereses de por medio, modificación al artículo 3º y 75 constitucionales, promulgación de la ley general de educación, la negociación de plazas, etc.

La apreciación del 100% de los 13 ex-líderes sindicales encuestados, el personal de la escuela agropecuaria en Oaxaca tiene poca presencia en la S-22 estatal. Lo anterior se relaciona a la minoría que representan contra la gran masa de trabajadores del nivel básico; por administración centralizada a la SEP y no pertenecer al estado; también “las escuelas agropecuarias tienen poca fuerza por su baja participación” política en las actividades político-sindicales.

Esta baja participación también tiene que ver la convicción, ética y sensibilidad de los trabajadores de la escuela agropecuaria. Las premisas históricas, socioculturales, económicas y ambientales, reflejan la personalidad del maestro agropecuario. Así lo comenta un trabajador “es un sistema que se identifica con la sociedad de mayor marginación” y por eso precisamente “tienen poca fuerza por su baja

participación, cuando otros niveles suspenden clases lo CBTAs no”: se tienen cultivos, especies pecuarias, piscícolas, especies forestales, etc., que requieren de atención diaria. La vinculación desde antaño con las autoridades municipales y pobladores y el proceso mismo de gestión y construcción de la escuela agropecuaria, hace que el trabajo interno sea observado y evaluado; la escuela en las comunidades agropecuarias las sienten como propia.

Quizá antaño se tuvo un mayor grado de compromiso social, ético y sensibilidad de los trabajadores por la escuela agropecuaria; la relación y/o vinculación comunitaria se ha venido transformando desde 2007 a 2013 con las jubilaciones masivas de trabajadores y la entrada de sus hijos con enfoques y cosmovisiones distintas, de “modernidad” y de menor interés productivo y sindical; los perfiles profesiográficos de los nuevos trabajadores no coinciden con los que se jubilaron, lo cual generó un déficit pedagógico y productivo al enfoque agropecuario o rural de la escuela.

La fuerza y participación sindical de trabajadores se relaciona a logros de tipo salarial, de mejora laboral, administrativa, de obtención de puestos directivos, de control en las decisiones, de bonos sindicales, etc. Un trabajador expresa que el control oficial ha limitado la participación: “no tiene mucha fuerza debido a que todo tipo de movimiento (incremento de horas, cambios, adscripciones, puestos, etc.) son controlados por la coordinación estatal”. Los trabajadores han concurrido a todas las manifestaciones sindicales convocadas por sus líderes, las cuales se incrementaron a partir de

junio de 2006 con el desalojo del zócalo que hiciera la fuerza pública, con el visto bueno del gobernador; el problema creció hasta llegar a megamarchas de al menos 50 mil participantes entre maestros, administrativos, organizaciones sociales, alumnos de normales, etc. Con la promulgación del decreto del nuevo IEEPO en julio de 2015 y la aplicación de la Ley del servicio profesional docente de la SEP, las marchas se redujeron en número y en tipo de participantes, lo significativo es que los agremiados no llegan a las convocatorias tanto de reuniones y las marchas alcanzan al menos 5 mil participantes.

Ha influido en ello, su falta de organización y convicción sindical; un trabajador de la escuela agropecuaria menciona: “desafortunadamente las escuelas agropecuarias no hemos podido trabajar organizadamente en cuestión sindical”. En este sentido los líderes sindicales son los responsables de conducir al gremio a un punto de mayor unión, participación, responsabilidad, ética y profesionalismo, lo que sin duda conduciría a mayor justicia, equidad y democracia interna; los intereses de grupo, de amistad y de paisanos ha dejado mayores problemas de división y molestias. Es muy posible que el liderazgo ético y con visión se conviertan en una necesidad apremiante dada la globalización y la competencia profesional; así que cada vez será de mayor exigencia el nombramiento de líderes profesionales y con visión de largo plazo fuera de toda improvisación.

Para el ex-dirigente sindical auxiliar por DGETA en el nivel de homologados, Prof. Nazario Soto, le falta a los trabajadores de la DGETA una orientación político, ideológico, sindical y laboral.

“En materia política es un arte de hacer las cosas bien, pero también tenemos que respetar las diversidades ideológicas por la unidad para llegar a un objetivo común que es la defensa de los derechos de los trabajadores. Porque defienden a viciosos o desviaciones profesionales, irresponsabilidad laboral, acoso sexual. Este último está tipificado como delito grave que puede llegar hasta el cese del compañero. Porque primero tenemos que decir que el sindicato su tarea primordial es la lucha ideológica, el respeto a las diversidades de pensar, la defensa por los derechos laborales, pero no la defensa de los delitos graves. Ahí hacia un seguimiento en materia de ley para determinar las sanciones correspondientes. Además este movimiento democrático oaxaqueño está basado en el debate, discusión, análisis para favorecer un movimiento magisterial y popular a nivel estatal, nacional e internacional. Pero además para la corrección de los errores y desviaciones ideológicas se toman los siguientes elementos que son la crítica y la autocrítica, pero no dejar de lado las propuestas concretas”.

Para el ex titular de la Secretaria de trabajo y conflictos del nivel medio superior y superior de la S-22, de 2005, Prof. Ordaz Luna, los

profesores del nivel medio superior no están preparados sindicalmente, pero si para la grilla. Para el caso del trabajador de la DGETA indica que le falta mucho. Comenta que:

Como nivel hay buena relación. Si se va a una reunión y no se hace un trabajo político las propuestas no pasan, mayoritean. Hay apatía de participar con el argumento de sus profesores y no puedo... Hay diferencias, pero vemos las coincidencias en beneficio de la educación. No nos polaricen más y busquemos la forma de llegar a acuerdos. En DGETI, hay mayor politización, y han logrado que el 100% de directores sean nombrados por la base trabajadora, entonces como van a levantar las faltas, los extrañamientos, etc., si hay relaciones de grupo, hay compromisos.

La parte oficial dejo crecer al sindicato. DGETI está más politizado. Antes entraba el trabajador a otra escuela sin intervención del sindicato. No está bien que el sindicato nombre al director del plantel. La esencia del sindicato es defender los derechos laborales de los trabajadores y lo hace porque no quiere tener problemas, que le tomen sus oficinas, que le pinten o que lo encaren. Si como la autoridad no se ejerce la autoridad se tiene un problema que va creciendo. Si el profesor va borracho o falta y no se le dice nada, después son los problemas. Hay problemas en otros niveles, vemos que los alumnos no saben sumar, no

saben las tablas de multiplicación. El dilema del maestro hoy es le enseñe lo del curso o lo regularizo. ¿Qué hacer para mejorar? Una verdadera revolución en la educación y que en verdad se haga, que no sea fingido, que sea un proyecto de nación. Cada nivel hace su reforma como quiere.

En 2013, se tuvieron diversas movilizaciones ante el inicio de gestión de la “reforma educativa” promovida por la SEP. A nivel estatal la S-22 realizó paros, marchas multitudinarias, bloqueos de avenidas, tomas de carreteras y casetas de peaje, foros políticos, reuniones gremiales innumerables, toma de edificios públicos y comerciales, etc. para demostrar su rechazo a esta iniciativa. Fue un año de mucha convulsión política que propició fundamentalmente desatención escolar, problemas administrativos, laborales, sociales y económicos. La escuela agropecuaria fue involucrada de *facto* con su variante de participación representativa de sus trabajadores. Los líderes del nivel de homologados aprovecharon el movimiento para azuzar a autoridades educativas de la DGETA respecto al corrimiento de plazas, venta de plazas, incumplimiento a la norma, movimiento de personal, cargos directivos, abusos y caprichos, lo cual vulneró la armonía institucional. Algunos directores se quejaron, fuera de las reuniones con autoridades superiores, lo cual no generaba ningún cambio.

Logros sindicales de la escuela agropecuaria

Los principales logros sindicales, según los líderes sindicales encuestados, tienen que ver con mejoras en la integración sindical, formalidad al trabajo organizado y mejoras de las condiciones económicas de los trabajadores con: bono del día de maestro, corrimientos de plazas, herencia de plazas cuando se jubilan o renuncian, prestaciones de crédito para vivienda y complementarios, becas a sus hijos y 90 días de aguinaldo, entre otros. Para un trabajador un logro sindical importante del sindicato agropecuario fue “lograr que su problemática sea entendida en Oaxaca y algunos apoyos del gobierno estatal (económico) así como tener representación en esta”. Un ex líder sindical referencio un asunto relacionado con los servicios que proporciona la escuela agropecuaria a la sociedad rural: “uno de los principales logros es el acercamiento de la base trabajadora a la clase marginada para conocer sus necesidades y participar en su solución”.

Es significativo para los trabajadores logros que rebasan las cuestiones económicas y sociales, hasta llegar a lo administrativo. En el caso de los promotores de las Brigadas –BEDR- expresan que ha sido importante que en las escuelas los trabajadores prácticamente definan quien sería su director, lo que ha significado una enseñanza hacia los jefes de brigada. En el mejor de los casos se busca la persona que mejor represente los cargos directivos y cumpla los objetivos y metas institucionales; lo frecuente tiene que ver con las inasistencias, retardos, falta de cumplimiento “y poco o mucho podemos canalizar algunos trámites más fáciles”. Afortunadamente,

lo anterior entro en un proceso de ajuste que ha provocado la autorregulación laboral y directiva, ya que la contraparte exige el cumplimiento de sus funciones sustantivas, con los productores rurales y en su caso con los estudiantes. Esto es un asunto que todavía está en un proceso de reflexión, maduración y consolidación.

El nivel de organización gremial y autorregulación de los trabajadores ha sido significativo para ponerse de acuerdo en diversos asuntos internos y disminuir diferencias, abusos e inequidades. Este proceso ha costado mucho tiempo llegar a él, que se aceleró con la entrada de trabajadores y profesionales jóvenes con formaciones y perspectivas diferentes. Un ejemplo de ello tiene que ver con las normas, criterios administrativos y/o puestos directivos; los vacíos administrativos aunados a las violaciones a la norma desde la parte oficial y sindical propician problemas entre trabajadores, el sindicato y la parte administrativa y entre directivos. La exigencia más común tiene que ver con el cumplimiento de gestiones sindicales bajo el argumento del porque con otros se ha podido y con ellos no: “todo se puede nada más que quieran” dicen los sindicalistas. Las exigencias sindicales frecuentes, el choque constante con la parte administrativa que son del mismo sindicato, ha provocado que los trabajadores definan esquemas que les permitan entendimiento, gestiones y logros más justos. Esto ha hecho posible una mejora laboral y administrativa en donde todos asumen sus acuerdos y responsabilidades.

Por ejemplo, en el CBTA109 de Capulalpam de Méndez, Oax., ante los problemas de corrimientos que provocaba la jubilación de un trabajador con una plaza alta, que llega a afectar las relaciones laborales y hasta personales, establecieron por escrito en junio de 2009 acuerdos sindicales definiendo “*Criterios para establecer condiciones y características objetivas y medibles que sirvan de base para dictamen y para posteriores aplicaciones, ... en beneficio de los derechos de los trabajadores*”; son 8 puntos básicos que les permitió organizar de mejor manera sus gestiones en el corrimiento de claves laborales por jubilación: 1) antigüedad, 2) preparación, 3) antigüedad en el título, 4) trayectoria institucional, 5) antigüedad en la docencia, 6) actualización profesional, 7) antigüedad en el CBTA109, y 8) participación sindical. A cada criterio le asignaron puntajes y definieron fundamentos para corroborarlos. Estos acuerdos, extra normativos, han sido posibles por la presencia y visión de líderes sindicales, líderes administrativos y líderes directivos. Ello les ha permitido transitar y superar problemas gremiales, laborales y personales. No sucedió así en otras escuelas y los problemas en 2013 fueron de gran magnitud que llegaron a complicarse y convertirse en problemas políticos que dividían en al menos dos grupos a los trabajadores de la escuela agropecuaria

Debilidades del sindicalismo agropecuario y la parte institucional

Una trabajadora de BEDR indico que “*a nivel del CES de la sección XXII consideran al nivel de homologados como charros, por su bajo desempeño y participación sindical, alejado del nivel básico*”.

Las principales debilidades del sindicalismo agropecuario, según las respuestas de los líderes sindicales son: falta de concientización, poca participación en los movimientos importantes, no pertenecer al estado, el oficialismo, falta de liderazgo decidido, la mayoría de personas no es profesor de carrera con formación ideológica, obstrucción oficial, corrupción sindical, dispersión laboral y no ser parte importante como nivel de homologados en el CES-CNTE-SNTE. La misma organización sindical y los representantes sindicales son evaluados por los trabajadores, cuyas características tienen que ver con la condición psicosociocultural de sentirse privilegiado u omiso, estas son:

a) “un débil acercamiento y compromiso de los responsables del nivel de homologados a la base trabajadora”.

b) la sola exigencia de beneficios gremiales, y “no sentir logros directos en los beneficios obtenidos y la diversidad de perfiles profesiográficos”.

c) falta de injerencia del sindicato en todos los órdenes y en todos los niveles administrativos, “es decir que no se toma en cuenta para ascensos jefaturas de departamentos, etc., sino todo se hace vía oficial”.

d) la crítica permanente que desacredita la relación natural entre el sindicato y la parte oficial, “exigir

participación al 100% en todas las escuelas los líderes se coluden con la parte oficial.

e) “Tratan de quedar bien con la parte oficial y con el sindicato”

f) una cultura de lucha social dialéctica entre lo propio y de los demás, “olvidando la lucha de clases”, y el absolutismo de ideas que enfatiza el aforismo: o eres de los nuestros o estás en contra

g) “todavía hay mucha influencia charrista”

h) “Los otros niveles sindicales se dan cuenta de esto”.

La falta de liderazgos éticos y profesionales han conducido a una dispersión de la base trabajadora; que sin compromiso y sin convicción sindicalista puede variar de una posición político sindical a otra con sólo considerar sus intereses personales o de grupo afectados; un ejemplo claro se tiene en el compromiso de apoyar el paro de actividades escolares sin estar en el evento sindical; una contradicción que deja en el limbo del convencionalismo las acciones.

Los niveles de gestión y atención se dan según los requerimientos y las circunstancias: por ejemplo en 2013, las gestiones de los secretarios generales sindicales de los CBTAs con su líder estatal se trasladaron directamente a las oficinas centrales de la DGETA, quienes por su recién ingreso, en enero de 2013, a los cargos

administrativos definieron su atención central; no pensaron en el movimiento estatal de la S-22 a nivel nacional a través de la CNTE y las demandas les fueron rebasando gradualmente; lo que costó la salida del subdirector de operación de zona sur, del subdirector de la coordinación de enlace operativo en Oaxaca y del director de operación de la DEGTA. Los beneficios para los trabajadores fueron significativos, no así para los directores que perdieron presencia institucional en los planteles, y que en algunos casos fueron rebasados por los delegados sindicales quienes decidían algunos asuntos administrativos y llegaba a abusos de autoridad, por ejemplo tenemos al CBTA92, CBTA16, CBTA131, CBTA183, CBTA201, CBTA202, CBTA203, CBTA252 y CBTF3. El principio institucional fue completamente rebasado por el sindicato, en octubre de 2013, en la reunión celebrada en Tuxtepec, Oax., cuando en plena reunión de directores fue suspendida por el director de operación por la interferencia de los delegados sindicales con el representante de este subsistema en el nivel de homologados y llevar a cabo una reunión preparatoria de negociación.

Los trabajadores no son siempre conscientes como conjunto de sus necesidades, más que nada prevalecen los individualismos por mejoras salariales. La visión académica del modelo educativo y sus reformas de 2004, 2007 y 2013, no fueron abordadas primero por los delegados sindicales con su líder estatal y este a su vez no planteó ni siquiera una disyuntiva, no se diga un planteamiento coherente de rechazo absoluto como lo había planteado en su momento la asamblea estatal. Tampoco hicieron referencia a la capacitación y

actualización docente, o en la inversión en laboratorios, talleres, sectores productivos y sus complementos para lograr la calidad educativa. Quizá la negociación previa logro precisamente eso.

*“Por ejemplo acontece que la sobrecarga de trabajo y las costumbres establecidas en su práctica no les ayudan a percibir la necesidad de una formación teórica inicial de nivel muy elevado y la imperiosa necesidad de desarrollar sus medios de perfeccionamiento profesional. Esas necesidades forman, por una parte, un conjunto muy complejo, y son contradictorias a otras necesidades inmediatas e imperiosas de la sociedad”.*¹⁸²

Características de ser líder sindical

El 36.4% de ex-líderes sindicales indicaron que no se necesitan requisitos para ser líder sindical, contra el 63.6% que comentaron se deben cumplir características para ello. Los primeros orientan su explicación generalizando que con el simple hecho de pertenecer a un gremio tienen las facultades para representarlos, sus opiniones fueron:

- *Todos podemos serlo siempre y cuando empleemos los principios de solidaridad*
- *Porque con el sólo hecho de conocer la razón de ser de nuestro subsistema pueden ser representantes*
- *Todo es cuestión de ser un líder a la altura*

¹⁸² B. Suchodolski, F. Blanchard y J. Espinoza. 1970. Problemas educativos de nuestro tiempo. SNTE. México. p. 118.

- *Porque a veces la elección de un líder es por cuestión de que le caiga bien a la mayoría aunque no sepa nada*
- *Hasta el más conflictivo que no hace nada en la escuela*

En el caso de algunas características necesarias, las expresan de la siguiente manera:

- *Conocer muy bien el origen y desarrollo del movimiento, vocación de participación y deseos de apoyar la superación de los compañeros de trabajo*
- *En primer lugar tener interés en beneficios generales, ser justo*
- *Tener en cuenta valores como la justicia, solidaridad y el bien común*
- *Que tenga poder de convocatoria*
- *Ser veraz, que sea honesto y no corrupto*
- *Tener iniciativa, valor y conocer los problemas que afectan a los trabajadores*
- *Saber de sindicalismo teórico y demostrarlo en la práctica, manejo de masas pero con honestidad*
- *Capacidad de servicio, de escuchar todas las inquietudes por disparadas que sean*
- *Contar con una visión clara de la situación real de la plantilla de cada centro de trabajo*

Se pueden reconocer principios que toda organización sindical, institucional, política y administrativa persiguen: conocimiento de causa, capacidad de servicio, visión, capacidad de dirigir, iniciativa,

facilidad de palabra, honestidad y valores. Estas son características fundamentales que se deben cumplir para desarrollar una institución, más la gremial magisterial con una vocación de participación, de observación y crítica. En caso contrario se genera un caos institucional hasta que el líder mayor prevalezca o tome decisiones para reorientar la misión y visión sindical o de la institución, en este caso la SEP, tome medidas extremas para la reorganización administrativa, laboral y educativa; tal como lo sucedido en 2013 con la Ley del Servicio Profesional Docente y en 2015 con el decreto de reestructuración del IEEPO, que llegan a trastocar sin duda, los vicios y el enfoque sindicales.

En esencia los ex líderes encuestados opinan que un líder debe liderar a los trabajadores con visión, responsabilidad y valores. En sí debe ser un gestor de las necesidades apremiantes de los trabajadores con la observación, el trabajo sistemático, las entrevistas y el conocimiento para realizar un trabajo profesional y de mejora continua. Eso implica conocer la vida laboral, productiva, social de las escuelas y con la capacidad profesional plantear demandas integrales de desarrollo institucional, como lo es el sindicato magisterial.

Rumbo del sindicato magisterial de Oaxaca

De 11 ex líderes sindicales encuestados, el 63.6% de ellos respondieron que sí tiene rumbo el sindicato del magisterio oaxaqueño, entre los principales argumentos que vertieron son: 1) busca la democratización de la educación y por ende una sociedad

más justa y equitativa; 2) la gestión de recursos integrales a las escuelas públicas; 3) concientización y madurez sindical como instancia de salvaguarda del trabajador, 4) la defensa de conquistas (logros) laborales, económicas, administrativas, sociales y políticas, 5) vinculación e interacción robustas con la sociedad, honesta y de compromisos, 6) la capacitación y evaluación de la educación como cuestión laboral, salarial, etc. y 7) la democratización del SNTE nacional.

En general, estos argumentos están relacionados al concepto básico de democratización y de cumplimiento de funciones. Por democratización se entiende “proceso de conversión a la democracia, como doctrina o sistema”,¹⁸³ y por democracia se entiende “una forma de organización social que atribuye la titularidad del poder al conjunto de la sociedad”. Con lo cual podemos deducir que el magisterio de la escuela agropecuaria cree o tiene la esperanza, que las decisiones colectivas, comunitarias, se generaron con la participación de todos para el beneficio de todos. Quizás la pregunta necesaria es ¿quién propicia esta democratización o democracia, por dónde empezar, quien tiene la responsabilidad? Si dijéramos que es el mismo sindicato que puede emprenderla ¿por dónde debe iniciar, en que niveles, con que programa y que resultados pretendería? Sin embargo, una respuesta clave y enfática que puede considerarse antecedente de las demás es: “Sí tiene rumbo, pero es necesario que lo conformen personas más honestas, que no se vendan”; con lo cual

¹⁸³ Disponible en: <http://www.wordreference.com/definicion/democratizaci%C3%B3n>; recuperada el 5 de diciembre de 2012.

pone en entredicho quien pueda iniciarla, en su sentido de liderazgo y ejemplo que nutra a trabajadores, sectores y/o instituciones.

El 36.4% contestó que el sindicato del magisterio no tiene rumbo, visión y sentido, en general comentan:

- 1) en Oaxaca no. Se perdió el rumbo, se politizó el movimiento. Se le entregó a un partido político*
- 2) son oportunistas en cuanto a la política gremial*
- 3) se defienden intereses ajenos a los maestros*
- 4) tenía rumbo, ahorita está tratando de recuperarlo. La principal decisión es: defender los derechos de los trabajadores*
- 5) es difícil porque se ha politizado.*

La crítica de los profesores de la escuela agropecuaria como ex líderes sindicales de sus escuelas u otros niveles, comentan que el rumbo sindical se ha politizado, lo que ha desvirtuado los intereses magisteriales y han aprovechado el movimiento para que “oportunistas” se vean beneficiados en lo político y laboral, dejando a un lado los intereses de los trabajadores. Eso puede comprobarse con los beneficios personales que han logrado algunos líderes. Se repite la historia del movimiento “democrático” de la década de 1980, y que por ello se dio toda una revolución política sindical dentro de la S-22 de la CNTE.

Un exlíder señaló: “Ahora ya no se sabe” en referencia a la pregunta inicial ¿Cree que el movimiento sindical del magisterio tiene rumbo y hacia dónde va? Lo cual deja duda, confusión e incertidumbre, en

lo que hace el movimiento sindical; pero en sí mismo al ser un movimiento vivo genera cambios en cualquier sentido. Todo lo anterior está muy relacionado al movimiento que toda sociedad, grupo, familia, etc. pone en marcha como proceso de mejora de cambio natural.

La totalidad de ex líderes sindicales explican que los trabajadores del subsistema DGETA en Oaxaca están preparados para participar sindicalmente, por las razones siguientes:

- 1) Conocimiento del modelo económico neoliberal*
- 2) Mayor nivel de preparación profesional*
- 3) Participación en el nombramiento de sus autoridades sindicales*
- 4) Mayor participación y conciencia sindicales y sociales*
- 5) Atropellos oficiales*

Es posible que la preparación y capacidad de analizar y comprender mayor número de fenómenos y problemas políticos, sociales, económicos, ambientales y culturales, facilite la participación sindical a nuevos esquemas de lucha y de compromiso. Ahora la población Oaxaqueña, en todas sus regiones y miles de comunidades, tiene profesionistas y personas preparadas que aunado al desarrollo social mundial y nacional, también llegan a influir en las capacidades de exigencia de derechos y de capacidad de propuesta; lo cual ha generado posiciones un tanto desesperadas como: “si, porque han hecho conciencia de que la única forma de hacer valorar los derechos es la lucha”.

El sindicalismo y el resabio educativo

“(…) las pugnas inter sindicales, aunque no sea un propósito explícito, influyen en la disminución de la calidad de la educación...los mentores se preocupan más de la militancia que de la enseñanza, que los padres de familia se aflijan y desconfíen más de la escuela pública.”¹⁸⁴

Políticos, empresarios, comunicadores, organizaciones civiles y políticas, etc. señalan a la S-22 como la responsable de la baja “calidad educativa” en Oaxaca, es decir de bajos indicadores en matemáticas, leyes, ciencias, etc.; por el contrario, los maestros y sus líderes sindicales de esta sección indican que el gobierno federal y estatal son los responsables de la baja calidad educativa derivado de sus programas educativos descontextualizados, desorganizados y cambiantes, escasa inversión en infraestructura idónea, en capacitación y actualización docente pertinente; que su lucha permanente ha sido por aumento salarial, democracia sindical y por materiales educativos, apoyos económicos y asistenciales, desayunos y transportes escolares, becas y despensas alimenticias, útiles y uniformes escolares, centros de desarrollo infantil, social y ocupacional, internados, albergues escolares, centros culturales y recreativos, casas del estudiante y bibliotecas para los alumnos de comunidades marginadas.¹⁸⁵

¹⁸⁴ Ornelas, Carlos. 1995. Op. cit. p. 188.

¹⁸⁵ Periódico el Comienzo. s/f. historia de la resistencia: la coordinadora nacional de trabajadores de la educación. s/ editorial, Oaxaca.p.1

Casi por mitad, los exlíderes sindicales encuestados emitieron opiniones contrarias respecto al efecto de los conflictos sindicales sobre la calidad de la educación. El 36.7% opinaron que no es así, más bien que el estado mexicano y el gobierno estatal no le ha apostado a la educación de manera decisiva. Así lo expresa uno de ellos “no es cierto, porque en Oaxaca hay buenos maestros, el estado es el único responsable del atraso, porque no se preocupa por la educación”. La calidad educativa está señalada para todo el país: “la educación esta deficiente en todo el país, en Oaxaca los planteles que no participan están al nivel de los que sí lo hacen. El problema educativo no es debido al movimiento magisterial.” En la conferencia *La educación mexicana en el contexto internacional y algunas referencias a la coyuntura emergente* dictada en octubre de 2012 por el Dr. Juan Carlos Palafox, profesor investigador de la Universidad de Chile, hizo anotaciones con datos estadísticos duros que la calidad educativa de México no es como lo manejan los medios de comunicación, por el contrario es de muy buena calidad.¹⁸⁶

Las razones de justificación son diversas. Los resultados de la educación en Oaxaca tienen raíces profundas desde la planeación, dirección, supervisión y control de la educación. La mediatización de la información es otro elemento que aparece en las respuestas “eso es mentira, solo el estado se ha encargado de mediatizar la información, en todo caso el propio estado tiene la culpa porque le invierte a la política partidista”. “El estado es el que ha propiciado esta situación

¹⁸⁶ CEPPEMS. 2012. 4ta sesión ordinaria. Comisión Estatal para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior. Gobierno del estado de Oaxaca. Diciembre de 2012. p. 11.

ya que no atiende las necesidades y además orilla a realizar actividades que demanda la educación”. Es muy posible que las decisiones del Estado en materia educativa no sean las más correctas desde el mismo nombramiento de sus directivos, sin el perfil, ética, ni el conocimiento suficiente en pedagogía, sociología, administración, etc.

Debe reconocerse que existen trabajadores que se escudan del movimiento y apoyo sindical para justificarse, no cumplir con sus programas y acciones educativas que tienen que desempeñar y hacer amplios pliegos petitorios: “Si, se ha dado esto ya que desafortunadamente existen trabajadores que no están comprometidos con su labor”. Esto tendrá que ser valorado por la cúpula sindical ya que denigra la organización magisterial y a la vez la educación pública; el sindicalismo oaxaqueño tiene que asumir en la práctica y en sus resultados, hacer valer su apotegma para todos los servidores públicos del proceso educativo: *La educación al servicio del pueblo*.

El 54.5% de ex líderes sindicales reconoce de alguna manera que los conflictos sindicales del magisterio ha sido factor importante en el tipo y pertinencia de educación en Oaxaca. En las respuestas de estos ex líderes se aprecian niveles de participación y responsabilidad en los resultados que hoy se tienen de la educación y en general del desarrollo del estado. Por una parte, antaño la posición corporativista del magisterio con el partido del PRI en el poder y por otra la posición personal de los docentes en su responsabilidad directa frente

al alumno. En el primer caso un encuestado nos dice: “definitivamente sí, pero creo que los gobiernos han estado de acuerdo, porque han utilizado a los maestros y hoy está fuera de control”. Lo anterior ha desacreditado, hasta peyorar la labor magisterial del docente.

A pesar de las faltas a clases de docentes, que no son la mayoría, ha puesto su empeño en la educación indígena o rural, de comunidades marginadas, a pesar de los escasos recursos económicos de operación, de infraestructura básica, y equipos indispensables en la didáctica, de insumos básicos para la experimentación, etc. que la parte institucional desatiende; estos docentes se esfuerzan por apoyar a alumnos en extrema pobreza con alimentos de sus propios recursos, mayor tiempo de clases para hacer más efectivas las explicaciones técnicas, apoyo psicológico a niños con problemas, organización y apoyo de la escuela en su limpieza, actividades cívicas, deportivas y culturales. No es sencillo ser maestro en comunidades rurales de extrema pobreza y marginación. El maestro ha venido ganando presencia localmente y exigiendo se cumplan los derechos y necesidades de los estudiantes y de las escuelas, siendo compromiso de la SEP-México a nivel internacional tal como la *Convención Internacional de los Derechos del Niño* impulsado por la ONU. Las instancias correspondientes no cumplen los compromisos, generando y justificando el surgimiento y la presión de gestores de poblaciones y autoridades locales rurales e indígena, que no encuentra eco en ninguna institución, ni de los políticos que alguna vez les prometieron y nunca cumplieron.

Es muy claro que el rezago educativo ha contribuido al desarrollo desigual del estado y sus comunidades, por políticas públicas que han privilegiado el desarrollo polarizado del país, las grandes ciudades, la industria, el mercado, la globalización, antes que iniciar una revolución educativa transformadora desde lo local a lo global. Se continúa el mismo principio de planeación y desarrollo desde la colonia española, con lo cual por más de 500 años se ha dejado sin oportunidades de participación e integración a miles de localidades.

Ahora como paradigma de asignación “óptima” de recursos fiscales, los políticos y servidores públicos, desde 1982 a la fecha, han elegido al mercado por su pragmatismo para regular los niveles de asignación del presupuesto público; aunque técnicamente es sabido y demostrado no ser el mejor mecanismo en una economía capitalista, aún menos en México con una economía de competencia imperfecta. Este paradigma aplicado a la educación sólo ha logrado un sistema educativo desigual, promotor de mayor marginación que justifica presupuestos insuficientes y más distribuidos.

Sabemos que un pueblo educado es un pueblo libre, democrático y con perspectiva de desarrollo sustentable. En esta idea, los esquemas sindicales de gestión y manifestación deberán transitar a esquemas éticos, de comunalidad y solidaridad, de conciencia y compromiso social. Las manifestaciones con paros laborales, carencia de clases, afectación social y económica, solo provoca mayor marginación y eso precisamente buscan los servidores públicos de la educación para justificar ideas, proyectos y programas de organismos internacionales

económicos, quedando como redentores del desarrollo ante una población funcionalmente analfabeta, que no reacciona más que a su nivel de comprensión y/o convencionalismo. “No hay un solo nuevo habito de aprendizaje que pueda sostenerse sobre unas bases equivocadas o que ya no tienen razón de ser actualmente”.¹⁸⁷ La escuela y los docentes no deben perder su compromiso magisterial, social y cultural por educar para la democracia, la justicia y la sustentabilidad.

Para egresados altamente preparados de escuelas como la UNAM, IPN, UAM, UACH, BUAP, ITESM, etc. no se disponen de fuentes importantes de empleo en el servicio público o en la iniciativa privada, menos se tiene para técnicos agropecuarios y carreras afines. Lo anterior no tiene que ver con la responsabilidad de los maestros y la “calidad educativa”, sino que es más complejo el problema. Estos hechos tienen que ver con el modelo de desarrollo económico de país con un capitalismo a la mexicana, de competencia imperfecta, de corrupción y favoritismos, creciente en todos los niveles que limita la profesionalización del servicio público de calidad. Poco se podrá avanzar si no se rompe la inercia que se ha establecido al sistema educativo con bajos niveles de inversión hacia una escuela de calidad integral y un sistema pedagógico saturado de asignaturas inconexas y sin prácticas de investigación pertinentes, de un sistema de capacitación y actualización alejado de una realidad psicosociocultural, entre otros. Los gobernantes y servidores

¹⁸⁷ Bach, Eva y Pere Darder. 2005. Des educate, una propuesta para vivir y convivir mejor. Editorial Paidós mexicana. México.

públicos, en su *estatus quo*, no visualizan alternativas educativas que integren conocimientos, investigación, prácticas, integración social y/o empresarial, retroalimentación, evaluación integral, empoderamiento y emprendedurismo, entre otros. Lo que se ha hecho con las reformas educativas son cambios, de forma no de fondo, para llegar a lo mismo: saturar al docente con asignaturas y actividades diversas a su perfil profesiográfico, saturar al alumno con temas y subtemas que no integran y dan contraste al conocimiento cognitivo; capacitando y actualizando al magisterio ocurrentemente, etc. al final los resultados de indicadores educativos siguen su tendencia, el cumplimiento de metas cuantitativas y sexenales.

El resultado se encuentra en los magros avances de indicadores educativos: abandono escolar sigue su tendencia, reprobación de asignaturas duras igual, eficiencia terminal y titulación para cubrir los requisitos, etc. El resultado del sistema educativo se refleja en el abandono de la escuela de EMS, que llega a ser de 3 mil jóvenes por día en el país; y que muy seguramente forman parte del conglomerado de emigrantes del sector rural, ya sea a las grandes ciudades o fuera del país. “Está mal, ya que la educación en Oaxaca esta por los suelos y esta problemática influye en el retraso escolar y en el deterioro económico, por eso nuestros jóvenes emigran”. Un paso esencial para mejorar el sistema educativo mexicano, es la evaluación permanentemente desde un enfoque crítico, autocrítico y sistémico; no un examen, como dijera el Prof. de la UNAM Ángel Díaz Barriga, puede medir la capacidad de desempeño del docente; y citando al Prof. Gunther Dietz, comenta que una evaluación, además

de considerar la interculturalidad, debe ser inductiva y contextualizada.

Todo elemento: trabajador, administrativo, directivo, funcionario, etc. del proceso educativo, que no cumpla el perfil profesiográfico y/o administrativo pertinentes influye determinadamente en la pertinencia del sistema educativo, en lo general y lo específico.

Se tiene responsabilidad de los profesores de la escuela agropecuaria ya que *“depende mucho del tipo de persona, porque muchas y muchos, han tratado de reponer tiempo, trabajando por las tardes, como es el caso de Capulalpam –CBTA109-. Aunque hay algunos que les da lo mismo”*. La actualización docente, al parejo del servidor público, puede mejorar los niveles de planeación y resultados educativos, sin embargo *“desgraciadamente así es y lo triste es que lo propician los propios docentes al no actualizarse”* y los servidores públicos de la educación que tardan mucho en entender los procesos educativos y sexenalmente tratan de reinventar programas, métodos y enfoques educativos.

Un egresado del CBTA 109 en 1985, ahora profesor del nivel básico (primaria) en la mixteca oaxaqueña comenta:

“El sindicato no debe tolerar la “guevonería”, es la parte de sus lados oscuros. Otro es la corrupción, llegan los compañeros y se sirven. En el colectivo lo que hacemos es compromiso, no va a faltar el que se queje. Los compañeros flojos los vamos coaccionando, los vamos

metiendo de manera indirecta, primero con su grupo de clases, luego con los padres de familia, la autoridad y la comunidad. El PTEO es de trabajo, es un compromiso, no es fácil, es complicado. Con las leyes nuevas no es la solución, yo creo que es con el compromiso del maestro. De la mano con el comité de padres de familia, autoridades, ya es un compromiso coaccionado, de quien no lo quiere hacer”.

Sección 22 vs sección 59

Las oposiciones y rivalidades entre grupos de presión y de oposición, se origina en la manera de visualizar la defensa de un interés, influenciado un tanto por la disputa de un membrecía, “y la imposibilidad de satisfacer reivindicaciones”. Esto origina debilitamiento del grupo y su influencia, y “amplía la facultad de arbitraje de los poderes públicos”. Las circunstancias regionales son otro factor de rivalidad. Como premisa, la reivindicación de un grupo de presión, afecta a otro sector, a la comunidad, al interés público. En materia ideológica no es común la presencia de rivalidad en el grupo, ya sea por la simplicidad de la propuesta o por que la disputa se ubica en otro nivel. La rivalidad entre los grupos se incrementa cuando se afectan sus intereses¹⁸⁸ que pueden ser legítimos o no. Otro factor de rivalidad lo genera el Estado, cuando interviene en decisiones del grupo para su control, orientación y/o afectación. Tal es el caso, se comenta, del origen de la sección magisterial 59 del SNTE, como

¹⁸⁸ Meynaud, Jean. 1972. Op. cit. pp. 35-38 y 121-124.

proyecto político del gobierno del estado y de la Mtra. Elba Ester Gordillo, para minimizar a la S-22, con el movimiento de 2006.

El 81.8% de ex líderes sindicales encuestados opinaron que el surgimiento de los CCL “Comité Central de Lucha”, posteriormente transformados en sección 59, tiene un antecedente político relacionado al propio CEN-SNTE y al gobierno del estado de Ulises Ruiz, según ellos para confundir a los trabajadores y ser un grupo de choque y debilitamiento de la S-22. Fue un grupo de presión que se constituyó con ex líderes de la misma S-22, ya capacitados en movimientos políticos sindicales y de gestión, con señalamientos de corrupción, de abusos de poder y de reivindicación por la educación estatal.

Uno líder indicó: “únicamente es una llamarada de petate de Ulises Ruiz en tratar de confundir a los sindicalistas de Oaxaca” y “la sección 59 es una imposición del CEN-SNTE por eso la necesidad de democratizarlo”. Ante la imposibilidad de apertura democrática para la planeación educativa estatal y nacional, y sus resultados; se generan cotos de poder que posibilitan el crecimiento de grupos de presión que asumen roles y poderes incontrolados con el apoyo institucional. Para su control y reencausamiento de los grupos de presión desbordados por la omisión y conveniencias, los gobernantes realizan alianzas políticas, más que apoyarse en la normatividad. Desde la década de 1980, y enfáticamente desde el año 2000, con la alternancia política presidencial, la subordinación política del SNTE al gobierno y al poder presidencial, por mejoras reivindicativas

laborales y económicas, cambió significativamente hacia una influencia política hacia el Estado y de impunidad; todavía en los inicios de la década 2010 el SNTE controlaba, fuera de la norma, la reforma educativa. “De la misma manera que un virus usurpa las células para reproducirse en ellas, así la burocracia del Sindicato usurpa las funciones del Estado, para reproducirse a su costa”¹⁸⁹ todo ello bajo la tutela y complacencia de políticos que controlan instituciones educativas de NMS y básicas.

Aunque los mismos docentes observan que la S-22 es anárquica y abusiva, apoyan la idea “que la sección 59 va a la quiebra, porque así le conviene al gobierno, por no poder contener a la sección XXII”, “la 56 sólo fue utilizada para dividirnos, pero acá no lo lograron”. Sin embargo, opinan que la S-22 debe resurgir un nuevo orden que mejore las condiciones democráticas de participación y evitar que lleguen “líderes corruptos que necesitan un hueso para poderlos poner en paz”. Finalmente, un exlíder comenta: “a mi parecer la 59 pronto va a regresar a la 22, porque tiene problemas que no ha logrado arrancar la solución” y es “radical e irracional, no hay libertad de pensamiento ni de ideología”. En este proceso social de construcción nada está escrito, esperemos que las diferencias de grupos, de partidos políticos, de clases, etc. pueda el gobierno con visión encauzarlas para una democratización, no solo de la educación sino de la sociedad en general.

¹⁸⁹ Educación 2010. Revista de educación moderna para una sociedad democrática. Núm. 177. Febrero 2010. México. pp. 29 y 30.

En julio de 2013, dentro de todo el movimiento que la S-22 impulsó para abrogar la reforma educativa del presidente Peña Nieto, que incluyó 9 foros regionales y uno nacional donde obtuvieron 17 propuestas, que entregaron a la secretaria de gobernación conjuntamente con delegaciones de Chiapas, Puebla, Guerrero y Michoacán, incluyeron el desconocimiento de la sección 59 señalando como su fundadora a la ex lideresa Elba Ester Gordillo.¹⁹⁰ Quizá por ello el gobierno estatal limitó el trabajo con esta sección y afectó a estudiantes con la entrega de sus documentos oficiales de conclusión de estudios de primaria y secundaria. Las conveniencias políticas sobre el derecho a la educación de las autoridades que critican el sindicalismo.

En sus inicios hasta septiembre de 2014, la sección 59, transitó por un proceso difícil ante la S-22: se dieron agresiones verbales y físicas, arrebato de escuelas, saqueos de bodegas, violación de oficinas, retención de documentos de alumnos, falta de pagos, etc. en casos con la complacencia del gobierno estatal. Todo ello se vio favorecido por el distanciamiento que se dio entre sus líderes visibles principales: Echeverría Lara, Silva Selvas, Alcalá Betanzos y Luis Pérez, este último delegado del sindicato nacional en Oaxaca, todos ellos ubicados en una burbuja de presión. Las diferencias sindicales magisteriales se convirtieron en diferencias políticas entre pobladores, padres de familia y población en general, que absorbieron el problema magisterial hasta llegar a confrontaciones y

¹⁹⁰ Herrera, Claudia y Karina Avilés. Presenta la CNTE a la SG conclusiones de un foro para abrogar la reforma educativa. La Jornada. Martes 16 de julio de 2013. México.

agresiones e incluso homicidios: se tiene el caso de la población de General Felipe Ángeles del Bajo mixe, de Pedro Mártir Ocotlán, y San Pablo Mitla, Tlacolula.

Toda esta información hace reflexionar en la diversidad de puntos de vista y tendencias, escondidas o transparentes, de intereses o poder, desorden y debilitamiento del sentido democrático, justicia y servicio comunitario. Hay actores y acciones en la vida política, social y económica de Oaxaca, que manifiestan intereses particulares o de grupo, que continúan dividiendo a las comunidades desde la vida independiente de México; por ello la educación deber ser el parteaguas para una vida universal en sociedad y sustentabilidad.

Como dijera el Dr. Sergio Meyer, debemos vacunarnos –reeducarnos– contra el “corporativismo autoritario y corrupto” que generan sindicatos, partidos políticos, líderes de opinión, funcionarios, políticos y empresarios corruptos, etc. y con ello evitar estructuras políticas que frenan, en el caso de la educación y tener jóvenes y sociedades integralmente educados para la vida sustentable que exige la vida del planeta. El Prof. Miguel Gil Antón de la UAM enfatiza que los profesores del magisterio están “atados” con los líderes del SNTE y sus representantes están más interesados en lo político al servir de “plataforma para construir un partido político” que en lo educativo.¹⁹¹ El corporativismo aunado al estatismo, impactan la libertad económica y la libertad individual. ”Cada individuo está

¹⁹¹ Disponible en: <http://www.jornada.unam.mx/2005/02/18/042n1soc.php>; recuperada el 18 de febrero de 2005 y 12 de agosto de 2008.

atado a su grupo de pertenencia, del cual recibe protección, pero al que también debe obediencia.¹⁹²

El cambio educativo en México es factible, como el sucedido en Corea del Sur después de una guerra donde quedo en subdesarrollo político y económico y ahora, en buena medida con el cambio de su sistema educativo, tiene el doble del PIB per cápita que nuestro país.¹⁹³ Se tuvieron mucha confianza en iniciar un proyecto conjunto: autoridades, profesores, padres de familia y sociedad para lograr resultados contundentes en lo educativo, lo laboral, lo industrial, etc. ¿qué tendría que realizarse en México y por dónde empezar para lograr esos resultados? No es criminalizando sino comprometiendo al magisterio, no es planeando verticalmente sino desde las bases, no con reformas tacitas y sin con retroalimentación, etc. Falta interés político en México, dijeran unos, para iniciar una transformación real, integral y democrática del sistema educativo, para obtener mejores resultados.

En la marcha del día 24 de septiembre de 2008 alumnos del movimiento normalista “Misael Núñez Acosta” del CRENO futuros profesores, lanzaban consignas diversas contra las autoridades y la Alianza por la calidad educativa de la SEP. Las frases dejan ver la oposición sistémica contra el gobierno, mejor dicho contra funcionarios públicos, por decisiones coyunturales y hasta políticas

¹⁹² Millon Delsol, Chantal. 1998. Las ideas políticas del siglo XX. Docencia-Fundación Universidad a Distancia “Hermandarias”. Traducido por: José Manuel González. pp. 146-147.

¹⁹³ Disponible en: <http://kikka-roja.blogspot.com/2009/09/la-mala-influencia-lorenzo-meyer.html>; recuperada el 03 de septiembre de 2009.

sin sustento de fondo que mejoren las condiciones de equidad y pertinencia de la educación, sobre todo en estados marginados como Oaxaca. Concluyen con una frase posiblemente ideológica, en base a su desempeño y compromiso comunitario, de esos estudiantes: “educación primero, al hijo del obrero, educación después, al hijo del burgués”. La falta de confianza a las autoridades gubernamentales y también a las sindicales, que se ha dado a lo largo del proceso histórico del sistema educativo, sigue una tendencia clara de oposición y contradicción.¹⁹⁴ La fuerza y el poder sindical deben ser canalizados con visión hacia nuevos esquemas democráticos en todos los sectores.

Igualmente los egresados de las normales del estado de Zacatecas se opusieron a la Alianza por la calidad educativa, denunciando la incongruencia entre las condiciones en las que se encuentran las escuelas, los escasos recursos financieros para operar y falta de infraestructura, por lo que –dijeron- dicho programa solo era un discurso político que en nada ayuda a la educación. El autor comenta “percibo una enorme desconfianza de los profesores hacia las autoridades, casi tanta como la que les inspira el Sindicato y Elba Esther Gordillo”.¹⁹⁵ Es necesario que los normalistas y los líderes sindicales visualicen nuevos escenarios de protesta, pero además de propuesta, para una mejor calidad educativa que impacte significativamente a los estudiantes, y los egresados de la escuela

¹⁹⁴ Ruiz Jaimes, Elizabeth. Op. cit. p. 9a.

¹⁹⁵ Carmona León, Raymundo. “Exigen la cancelación de la Alianza por la Calidad educativa”, En: Educación 2001. Núm. 161. Octubre de 2008. Editorial educación 2001. México. pp. E-8 y13-15.

pública tengan acceso a puestos de decisión, con más sensibilidad para lograr cambios mayores para todos. Se sabe que el 70% de los puestos del aparato gubernamental desde directores de departamento los ocupan egresados de universidades privadas.¹⁹⁶

Una alternativa de solución a los problemas, no solo del sindicato magisterial, sino de todo lo que tienen que ver con la vida y el desarrollo de México es superar el lastre de la corrupción, la violencia y la pobreza.¹⁹⁷ Para Leonardo Da Jandra, la solución es la cultura, con ello podríamos –dice– desprendernos de la teocracia parasitaria que impide corregirse y autorregularse¹⁹⁸ y con ello lograr sociedades más educadas, más justas y sustentables. Las soluciones y profesionales existen; sin embargo las limitantes del sistema perduran y continúan multiplicando los vicios: servidores públicos sin sensibilidad de multiculturalidad, de conocimientos pedagógicos, de planeación democrática, de evaluación integral y contextualizada, etc. Por ello todos los trabajadores del sistema educativo deben incidir con el servicio profesional de carrera y la evaluación universal; ello sería una posible alternativa de cambio. La responsabilidad es de todos, como inicio debemos todos reivindicar al maestro, sacarlo del anonimato y darle la importancia que tiene en la transformación de la sociedad. Debemos tomar de ejemplo la importancia que la sociedad o gobernantes aztecas daban a los maestros del Calmecac y estos a su vez a los educandos al

¹⁹⁶ Monsiváis, Carlos. Octubre de 2009. Op. cit. p. 10.

¹⁹⁷ Sales H, Renato. Motivos personales. Un acuerdo en lo fundamental. Diario la razón de México. Domingo 7 de agosto de 2011. p. 11.

¹⁹⁸ Pérez García, Carina. La cultura como poder y el poder como cultura. Diario Noticias. Sección C Arte. 25 de julio de 2010. Oaxaca. México.

considerarlos como hijos para su educación.¹⁹⁹ *“La unidad en sus filas y la búsqueda de aliados fuera de su profesión, condiciona para los educadores, más que para cualquier otra corporación, la eficacia de la acción sindical”*.²⁰⁰

3.6 La problemática a nivel de plantel educativo: “tan fácil que es renunciar”

“Tan fácil que es renunciar”: es una frase acuñada en Oaxaca por el subdirector de enlace operativo en la época del 2007, como resultado de la problemática político sindical y exigencia laboral que en Oaxaca que se vivía por aquella época. Siempre fue considerado que el nivel de director de escuela tenía mayores exigencias y por ello mayor estrés. Los principales aspectos que en su momento enfrento un director -según 42 de ellos entrevistados- se clasificaron en cinco principales rubros: laborales (29%), administrativos (26.5%), sindicales (21.4%), presupuesto (15.4%) y políticos (7.7%).

Destacan los aspectos laborales de los trabajadores que representaban –quizás todavía- el 29% de los casos, y que tienen que ver con cuestiones de formación y de conducta de los trabajadores. Problemas que ante la exigencia directiva para su corrección a través de la norma, se convertían muchos de ellos en problemas sindicales y después políticos. Estos problemas tenían una incidencia en los planteles relacionado a la existencia de al menos dos corrientes ideológicas –por así decirlo- o dos grupos de poder y de amistad; que ocasionaba choques constates entre los trabajadores, en donde el

¹⁹⁹ Cerna, Manuel M. 1982. La personalidad del maestro. Ed. Oasis. México.p. 46.

²⁰⁰ B. Suchodolski, F. Blanchard y J. Espinoza. 1970. Op. cit. p. 124.

director o, en su ausencia, el subdirector administrativo, tenía que mediar y administrar los conflictos. Los chismes, los comentarios de banqueta, las especulaciones, información sin confirmar, etc. al salirse de control, se desbordaban en problemas de relaciones humanas entre los trabajadores y luego pasaba a nivel de grupo, problema que llegaban a ventilarse en todo tipo de reunión ya sea académica, organizativa y no se diga sindical, y llegar hasta la toma de oficinas e instalaciones.

Con 26.5% están los problemas administrativos, estos se identifican como aquellos asuntos que tienen que ver con lo estrictamente operativo y funcionamiento del plantel, con la exigencia normativa para el cumplimiento de las funciones, con el mínimo apoyo institucional para la regulación e invasión de tierras, cumplimiento del orden sindical, etc. En aquella época, la comunicación y supervisión de planteles por las autoridades superiores eran necesarios, lo que provocaba mucha incertidumbre, concesión y condescendencia de directores y administradores ante las faltas administrativas. Lo anterior se relaciona directamente a la falta de alineamiento y/o coordinación administrativa que desde oficinas centrales se carecía y a la presión sindical ejercida localmente para no actuar desde todos los niveles administrativos.

Principales problemáticas detectadas por directivos en el desarrollo de sus funciones en la escuela agropecuaria

Puntaje (%)	Problemática
1. Laborales	
29.0	Desorganización, alcoholismo, divisionismo del personal, limitada participación docente en equipo, nula disponibilidad al trabajo, irresponsabilidad, conflictos internos del personal, resistencia al cambio de personal, apatía falta de vocación de varios docentes, falta de comunicación, sensibilizar a los docentes para el trabajo, fomento de las relaciones humanas, resistencia al cambio, intereses arraigados del personal, la actualización docente, falta de responsabilidad, personal adulto mayores, falta de apoyo y conciencia laboral de la base.
2. Administrativos	
26.5	Escasa comunicación, los mandos medios no asumen sus funciones, bajo nivel académico del personal, problemas de carencia de agua y terrenos de riego, trabajo fuerte para la promoción del plantel, falta de organización, docentes insuficientes y perfiles inadecuados, la administración de conflictos en el plantel, la falta de experiencia, conocimiento y formación en el campo administrativo, limitado apoyo de la dirección general, incentivar las áreas productivas, la falta de personal adecuado para los trabajos extracurriculares, baja población escolar frente a la capacidad instalada (30% de alumnos), el rezago educativo de los alumnos, personal de nuevo ingreso, falta de conocimiento de las normas y su aplicación.
3. Sindical	
21.4	La organización sindical, división del sindicato, la acción del sindicato en la institución, llegar a mediar las corrientes laborales, conflictos sindicales del movimiento democrática de la sección XXII, problemas sindicales, exigencia de prestaciones que la norma no permite, intervención de la delegación sindical bajo acuerdos en decisiones oficiales, y paro de actividades por problemas sindicales.
4. Presupuesto	
15.4	Presupuestos muy bajos y equipo obsoleto, falta de recursos, falta de

	personal, falta de equipamiento y falta de personal e infraestructura, la infraestructura hidráulica insuficiente, escaso presupuesto asignado al plantel, falta de recursos humanos, materiales y financieros.
5. Políticos	
7.7	División de padres de familia, la injerencia de políticos en la vida del plantel, padres de familia, bienes comunales y presidente municipal querían manejar la escuela, la grilla de la comunidad, se metían el pueblo, partidos políticos, líderes aunque no tuvieran hijos estudiando, alumnos y padres involucrados con esta. invasión de los terrenos,
100	

La problemática sindical absorbía el 21.4% y tenía que ver con las acciones y decisiones de la delegación sindical y sus agremiados, que consideraba: paros sindicales, mediación de corrientes sindicales, conflictos intergremiales, oposición sindical a medidas administrativas, exigencias fuera de norma, etc. Aunque los directivos no tenían que ver directamente con esta problemática, si afectaba la vida escolar y los directores tenían que mediar muchas veces para lograr una estabilidad que permitiera el trabajo escolar.

El aspecto del presupuesto federal para la operación del plantel con 15.4% también complicaban la vida interna del plantel. El bajo presupuesto financiero para planteles limitaba la operación, capacitación y actualización docente como responsabilidad institucional, la vinculación permanente y la investigación y desarrollo tecnológico profesional. Los equipos integrados y necesarios no se tenían y la falta de personal e infraestructura

limitaba iniciativas de gente emprendedora que no veía concretarse avances con las horas extras que aportaba.

Por su parte los aspectos políticos con 7.7% también significaban un problema; aunque parece un bajo porcentaje eran de los más especiales, implicaba división de padres de familia, la injerencia de políticos y diversas autoridades locales y en algunos casos estatales, en la vida operativa del plantel. Sus incidencias siempre provocaban problemas mayores ya que rebasaba a la institución. Muchos de estos actores consideraban a la escuela como de su propiedad, con todas las atribuciones y facultades para intervenir y decidir. Un ex director lo expresa de esta manera *“la comunidad siente al plantel como algo de su propiedad y siempre estaba al tanto de su operación y desempeño”*. En algunos casos problemáticos de intervención de los padres de familia, se atribuían el derecho de llamar lista a los trabajadores, a impedirles el paso a la escuela, pedir la salida de trabajadores que señalaban de no cumplir con su labor, manejo de recursos presupuestales, etc.

3.7 Los directivos y la problemática cotidiana

La información se obtuvo de diversos directivos de la escuela agropecuaria del nivel medio superior en Oaxaca. El objetivo fue conocer las diversas actividades que realizaban estos directivos acorde a sus funciones normativas. Las respuestas se agruparon en tres aspectos. a) planeación, seguimiento y evaluación, b) coordinar actividades y/o requisitar información y c) otras.

Función principal del director en el CBTA

Con las respuestas de 42 ex directores entrevistados, los porcentajes quedaron distribuidos de la siguiente manera: para el primer rubro se generaron un total de 59.5% de respuestas. Dentro de ellas el 44% están relacionadas con la administración del plantel, destacando: “administrar eficientemente los recursos humanos, materiales, financieros y área académica”, “el de planear, coordinar, evaluar, mostrar sentido de pertenencia con una misión y visión enfocada a la mejora continua del plantel”, “planear, coordinar y evaluar actividades administrativas y académicas de la institución” y “administrar y ser capaz de integrar y operar un equipo de trabajo”. Otros 24% de respuestas tiene que ver con: “dirigir, organizar, planear las actividades directivas, académicas y de vinculación”; y el 32% restante con respuestas para la gestión: “gestión de beneficios para el plantel y administrativas”, “gestionar para mejora del plantel, líder para llevar a cabo las distintas actividades”, “ser gestor para mejoras del centro y mantener equilibrio socio-político”.

Para el segundo rubro se ubican el 19% de respuestas relacionadas a coordinar actividades y/o requisitar información solicitada por la DGETA; sobresalen respuestas de “coordinar, apoyar y gestionar todo lo concerniente para el buen desarrollo de las actividades educativas”, “coordinar todas las actividades administrativas y académicas y una muy importante la gestoría”, “coordinar las actividades de los departamentos, padres de familia y la comunidad” y “coordinar, apoyar y gestionar todo lo concerniente para el buen desarrollo de las actividades educativas”. Lo anterior hace pensar que

las actividades cotidianas para el “desarrollo de las actividades educativas”, apoyadas por departamentos, que no corresponden directamente al director así como la coordinación con padres de familia y comunidad, generó para este rubro un número importante de respuestas de los directores.

En el tercer rubro, otras actividades, se ubicó al 21.4% de respuestas de ex directores. Ellas tienen relación indirecta con asuntos inherentes a sus funciones sustantivas, que de no mediar adecuadamente, la estabilidad laboral y político-sindical y la falta de disponibilidad de recursos financieros para el funcionamiento del plantel y cubrir adeudos, complicaría el funcionamiento del plantel. Entre las respuestas destacan: “conciliar intereses, mejorar la imagen y la matrícula”, “tener una escuela autosuficiente en su mantenimiento y sostenimiento, los recursos de subsidio son escasos”, “mediar intereses, organización administrativa y la gestoría”, “como rector regulador” y “ser líder del equipo de trabajo para integrar un buen equipo de trabajo”. En específico sobresale mediar interés, claro está de los trabajadores con diversas visiones, de los grupos de poder con diferentes intereses, y de la delegación sindical empeñada en observar todos los movimientos directivos.

Como ya se comentó anteriormente, los asuntos políticos-sindicales de los planteles y a nivel estatal, requieren de mucha atención, de mucho tiempo de mediación y resolución. Es una actividad notoria y relevante que en los manuales y reglamentos no se tiene como actividad sustantiva para los directivos. De 2005 a 2010, se llegó a

invertir a nivel estatal más del 70% del tiempo en atender asuntos políticos sindicales, que decreció con el tiempo. Hay hechos que exacerbaban las inquietudes, acciones y problemas educativos, laborales y políticos-sindicales como la reforma curricular de la educación media superior en 2004, la problemática con el gobernador del estado en 2006 por el desalojo forzado y fallido contra maestras y niños en el zócalo de la ciudad de Oaxaca, la RIEMS en 2007, la nueva ley de ISSSTE en 2010 y la ley del servicio profesional docente en 2013 a 2015.

Según el acuerdo de la SEP 449 de diciembre de 2008, el director de NMS deberá poseer virtudes éticas, académicas, profesionales y sociales; además tener: *“experiencia docente o administrativa de cinco años como mínimo, preferiblemente en el tipo medio superior; dedicación de tiempo completo en el plantel; experiencia en el desarrollo de proyectos de gestión, innovación y mejora continua en la educación; conocimiento de las características del modelo educativo del subsistema al que pertenece el plantel en el que labora”*. Además, poseer al menos seis competencias que le permitan su formación continua, coordinación y evaluación de estrategias pedagógicas, auxiliar a docentes en el diseño de sus planes de trabajo de enseñanza aprendizaje, generador de ambientes escolares pertinentes para el desarrollo educativo, ser líder administrativo y honesto en el manejo de recursos y fomentar la vinculación en su

contexto; con esas competencias se derivan 36 atributos.²⁰¹ Es muy posible que nadie cumpla con todos los requisitos, amén de que la convocatoria de oposición a cargo directivo no ha contemplado el mecanismo para identificarlos. Se considera implícito el cumplimiento de dichas características de los directores y, por añadidura, mejore el sistema aun cuando no se ha visualizado su integralidad, solo por partes.

Sería bueno que los altos puestos de funcionarios de la educación pública se pudieran poner a concurso de oposición, con lo cual seguramente se lograrían mayores resultados al contratarse a personal calificado, con ética y capacidad, que logren con visión una escuela integral y sustentable. Así mismo y sin duda, un elemento primordial de una escuela lo es su academia. La academia se constituye en un órgano académico de reflexión y crítica, de ideas y propuestas, para la pertinencia continua del plantel. La academia deberá reconfigurarse sistémicamente, en base a sus resultados y dinámica interna; en base a sus problemáticas y necesidades no solo coyunturales sino planeadas; pero además que sus acuerdos y conclusiones lleguen a aplicarse y/o materializarse.

Función del subdirector académico (o técnico)

La función del subdirector académico es planear, dar seguimiento y evaluar académicamente las actividades del plantel. En total se entrevistaron 7 ex subdirectores académicos y sus respuestas a la

²⁰¹ Diario oficial. Martes 2 de diciembre de 2008. Acuerdo número 449 por el que se establecen las competencias que definen el perfil del director en los planteles que imparten educación del tipo medio superior. SEP. México.

pregunta respecto a su función arrojó los siguientes resultados: para el primer rubro el 28.6% respondió “programar, organizar, dirigir y controlar las actividades académicas”. En el segundo rubro se tuvieron las mayores respuestas con 71.4% y se relacionan con coordinar actividades y/o requisitar información, lo que sin duda se vuelve una actividad burocrática que poco aporta al desarrollo académico de la escuela como integralidad; algunas respuestas son: “atender la problemática estudiantil, la vinculación con el sector productivo y la producción agropecuaria del mismo; coordinar las áreas de control escolar y desarrollo académico y coadyuvar con el director en el desarrollo de actividades académicas y productivas”. Para el grupo de otras se tuvo 0%.

Función del subdirector (jefe dpto.) de planeación

En el caso de las respuestas de 21 ex subdirectores de planeación entrevistados, la primera opción agrupó al 57.1% de respuestas y es la que más coincide con lo estipulado por la norma de la DGETA, Las variantes de las respuestas son mínimas que van desde “involucrarse en todas y cada una de las actividades que se planean en la institución” a “organizar, planear y evaluar en coordinación con las demás áreas del plantel las actividades necesarias para cumplir con las metas”. Para la segunda opción, se tuvo un total de 28.6% de respuestas. Refleja en alguna medida que la planeación en la escuela no es habitual en su formalidad que se requiere y que las actividades de coordinación de actividades y/o requisitar información de programas es la actividad más común; como ejemplos podemos mencionar “organizar, capturar e integrar información requerida” y

“elaborar la estructura educativa y programa presupuesto, coordinar los programas institucionales”. La tercera categoría refleja un 14.3% de respuestas y puede ser complementaria a las dos categorías anteriores, por ser parte del tiempo que el titular distribuye en otras actividades o por no saber realmente lo que se deba hacer en la subdirección. Las acciones van desde: “orientar y coordinar los trabajos de los docentes”, “gestión ante las autoridades locales, administración de servicios educativos, información a autoridades centrales” y “cumplir con los lineamientos normativos que nos marca la dirección general”. Significaría mayores niveles de capacitación en procesos de planeación,

Función del subdirector administrativo

Se entrevistaron a 11 ex subdirectores administrativos respecto a su función y la mayoría de ellos, 81.82%, indico su función de coordinar las actividades o administrar los recursos humanos, financieros y materiales del plantel. Precisamente, esta subdirección en la estructura está ligada a esos tres departamentos, que hace muy directa la respuesta. Sin embargo, la función de mejorar los sistemas operativos de están áreas fueron muy observadas, ya que los avances en los procesos que eficientaran el quehacer quedaron reducidos a trámites que ordenaban oficinas centrales de la DGETA. Esto también tiene una explicación en los perfiles de todos los puestos, las claves de trabajo y la disponibilidad de tiempo. No hubo ninguna respuesta, 0%, que indicará coordinar actividades para requisitar solamente información. Se tuvo un 18.18% para otras respuestas no relacionadas a la función indicada. En ningún caso se refirieron a

administrar los problemas o proponer a instancias superiores esquemas para la administración de problemas, esquemas para la contratación de trabajadores, esquemas de eficientización de los recursos del plantel, etc.

Función del jefe del área de recursos humanos

Se entrevistaron a 15 ex jefes de recursos humanos dependiente de la subdirección administrativa por la cantidad de trámites que realizan en las escuelas. Quizá es uno de los departamentos en donde más problemas se generaban y generaron hasta 2015, lo cual tiene una explicación directa a los beneficios y prerrogativas del trabajador.

La administración de recursos implica un concepto amplio que abarca la planeación, organización y dirección de recursos humanos; en este sentido el 13.3% indico que su función fue “administrar, organizar, y controlar los recursos humanos del plantel”. La mayoría de respuestas se concentraron en el rubro de coordinación de actividades y/o requisitar información con 86.6%, lo cual va muy *ad hoc* con las actividades cotidianas que realizan. Las respuestas se refirieron a las actividades prácticas del departamento: disminuir incidencias, tramitar prestaciones y estímulos, trámite de prestaciones de los trabajadores, mantener la disciplina en base a la normatividad y tramitar prestaciones y estímulos, reportar las incidencias del personal a la oficina de enlace, tramitar documentación del personal, contratación, elaborar la plantilla del personal, elaborar la estructura, tramitar años de antigüedad, y extender constancias, vigilar las entradas y salidas del personal, y realizar todo tipo de trámite del

personal con apego a la normalidad. Como sucedió con las respuestas con el subdirector administrativo no se refirieron a administrar los problemas o proponer a instancias superiores esquemas para la administración eficiente de los recursos humanos. En la clasificación de “otras” hubo 0%.

3.8 La normatividad en la escuela: “Castígame DGETA”

La frase “castígame DGETA” la hace famosa el responsable de recursos financieros de la SCEO en su visita al CBTA92 de Tequisistlán, localidad de clima caluroso todo el año; después de jugar futbol con los trabajadores se fueron al río de la población, llevaron cervezas, se bañaron, y tomando la chela helada y con el calor que hacía dijo “castígame DGETA”, frase que ya se había acuñado tiempo atrás.

La frase “castígame DGETA” se expandió rápidamente en el ánimo y gusto de los trabajadores de la época de 1990 y transitado a las nuevas generaciones de trabajadores sin cambio alguno. Esta frase representa toda una psicociocultura, quizá, local que tiene relación estrecha con el nivel de normatividad aplicada a los trabajadores. En esa época el sindicato de la S-22 tenía un poder absoluto, así que cualquier observación laboral para los trabajadores era solventada políticamente, a menos que fuera muy grave como el homicidio, con los directores de los planteles o en su defecto con la autoridad estatal de la DGETA.

La autoridad educativa ha generado normas para regular las condiciones de trabajo y con el alumnado. Según el consejo de especialistas para la educación (CEE) ha observado la falta de autoridad para organizar la vida escolar de alumnos, trabajadores, con padres de familia; su relación con el sindicato de maestros ha rebasado los asuntos de salarios y derechos laborales, participando ahora en temas y espacios diferentes a los centrales de su organización; se considera que la autoridad ha renunciado a su derecho de ejercer la función normativa.²⁰² Con la reforma administrativa a los docentes de 2013, el secretario de educación pública argumento que uno de los objetivos de dicha reforma es la recuperación de la rectoría de la educación por el Estado mexicano. Se llegó a estos niveles de decisiones, como ya se comentó anteriormente, por los abusos, corrupción y exageraciones de dos actores educativos: la SEP y el SNTE.

Los directores de planteles en la aplicación de la norma

Sabemos que las leyes y normas se construyen y tienen como principio establecer el orden para una armonía de las actividades humanas; con la prerrogativa que su aplicación y cumplimiento sean justa y equitativa. En este sentido los ex directores encuestados, representantes directos de la SEP en la institución escolar, opinaron de manera diversa, de lo cual se concluye lo siguiente:

²⁰² CEE. 2006. Op. cit. p. 96-97.

- *La totalidad de ellos indicaron que la norma no se aplicó al 100%, existiendo una flexibilidad que era tolerada por las diferentes instancias de autoridad.*
- *La aplicación de la norma se realizó dependiendo del carácter, profesionalismo, respaldo institucional, presión sindical, compadrazgos, tipo de plaza y estatus del trabajador y estado de ánimo del director.*
- *La flexibilidad puede considerarse como rígida (80-100%, medio (60-80%), bajo (40-60%) y nulo (0-40%).*

Aplicación de la norma según ex directores

Concepto	Frecuencia	%
Rígido 80-100%	7	16.7
Medio: 60-80%	7	16.7
Bajo-flexible: 40-60%	13	30.95
Nula: 20-40%	8	19.0
Otros : 0-20%	7	16.7
	42	100

Aplicación rígida de la norma: 80-100%

Desde que inicio la escuela agropecuaria de la DGETA, el ser nombrado (a) director de una escuela de nivel medio superior era un privilegio con la responsabilidad implícita para sacar adelante las responsabilidades y atender todo tipo de problemática: por ello “cuando se integra un equipo de trabajo esto pasa a segundo término”. Del total de ex directores, el 16.7% de ellos opinaron que

la norma se aplicaba de manera rígida *“pues se ejercía control absoluto tanto por la vía oficial como por la representación sindical”*, tanto que se podía llegar hasta al autoritarismo sin respeto por las mismas normas y las garantías laborales y de derechos humanos.

Otro ex director comenta que la aplicación de la norma *“en la década de los 70 era más rígida y con el paso de los años la aplicación de las normas va perdiendo su rigidez. Pues cada día que pasa el personal se hace más irresponsable y el sindicato más solapador, de esos irresponsables sin valores éticos y profesionales”*. El uso coercitivo de la norma, a la larga ocasiono serios problemas de cumplimiento laboral y la formación de grupos de control por el apoyo que se daban unos con otros. La aplicación flexible tenía que ver con *“la norma se aplicaba en forma selectiva como medio de control”* y no de organización y dirección. Ello generó gradualmente inconformidades que se fueron acrecentando hasta que explotaba políticamente y generaba como primera medida la salida del director del plantel.

Aplicación media de la norma: 60-80%

El 16.7% de ex directores opinó que la norma se aplicaba a medias o medianamente. Se estima que aproximadamente el 50% de los trabajadores respetaba la norma y eran los que más trabajaban. Normalmente la flexibilidad de la norma imperaba entre los directivos por diversas razones, evidentemente con los que la infringían. Muchas veces los mismos directivos de la escuela

provocaban la falta de aplicación de la misma; por ejemplo tenían mucho personal que andaba “suelto” -de aviador- o en otros casos que *“el director tuviera 1 o 2 de sus familiares como aviadores”*, esto provocaba la indignación del trabajador y antes que se les exigiera, pedían que la autoridad cumpliera y diera el ejemplo. *“Enseñar con el ejemplo”*, como dicen ahora los profesores del CBTA 192.

En otros casos, se cambiaban faltas de personal por otras actividades que se requerían en la escuela y que no la querían realizar otros trabajadores: así *“en algunos casos los faltistas, debían días, se llevaban a los sectores”* ya sea haciendo guardias o trabajos fuera de perfil con tal de no ser descontados en el sueldo. Esto ayudo en dos cosas, el avance de actividades rezagadas de los sectores productivos ante la falta de personal y, por otra, la “paz política” necesaria para el crecimiento gradual de la escuela.

Aplicación bajo-flexible de la norma: 40-60%

Otro caso del nivel de aplicación de la norma fue el aspecto de bajo-flexibilidad. El 30.95%, lo eran los compromisos ex profeso del director con la parte laboral o sindical, para *“mantenerse el directivo y no tener conflictos con los trabajadores”*. Para ejemplo baste decir que en el CBTA77, por el año 1990 se jugaba voleibol en pleno horario de clases, sin importar tanto la norma. Así lo comenta un ex director:

En el receso a las 11 (am) jugaban voleibol y se seguían por la emoción del juego. De hecho hasta al director lo invitaban a sumarse a un equipo. No hacían homenaje. Los

maestros llegaban con pelo largo, no tenían uniforme. En la fiesta de algún pueblo se iban a jugar y se suspendían clases. Se acostumbraba en la fiesta del pueblo se iba toda la escuela a marchar por una hora y se cancelaba toda la actividad académica. Ahora se hace una programación de todo el semestre en donde un grupo, un profesor, la escolta, la banda de guerra, ya se planea y hay orden.

En esta escuela muchas cosas han cambiado para bien; después de ser una “*escuela de castigo*”, ahora los trabajadores han asumido un liderazgo que ha posicionado a esta escuela como una de las mejores en organización, responsabilidad administrativa y logros académicos en la DGETA a nivel estatal.

En tiempos de 1980 a 1990 el control de asistencias no era tan sofisticado como ahora y por lo mismo estaba al libre arbitrio de los directivos, más que nada dependía del personal que estuviera al frente de recursos humanos. Era muy fácil superar el obstáculo de la inasistencia a trabajar “*no había reloj checador, solo una libreta, que al ser violada se le ponían diurex*” que por ese tiempo abundaba en las tienditas de la localidad. Por ello era normal que el sindicato pusiera en esa área de recursos humanos a personal que comulgara con el sindicato, hasta cierto punto incondicional, y ahí se resolvía todo. Ello también generaba cotos de poder, con la posibilidad de decidir en muchos casos sin el conocimiento del sub director administrativo o del director del plantel. La norma se aplicaba a discreción por desconocimiento, por improvisación de directivos,

nula capacitación directiva, escaso seguimiento y evaluación a los planteles. Sólo llegaban las autoridades de la capital del estado cuando los problemas se desbordaban del control del director.

Aplicación nula de la norma: 20-40%

El 19% de ex directores considera que era nula la aplicación de la norma. En ello influían las “*divisiones sindicales*”, de tal manera “*casi no se aplicaba, las reglas se violaban frecuentemente*”. Otros opinaron que apenas se está empezando a aplicar la norma, pero todavía es flexible. El nivel de aplicación de la norma implicaba: compromisos laborales y extralaborales, corrupción, rezagos educativos y administrativos, burocracia; en resumen la falta de calidad en los servicios sustantivos de la educación.

En Otros-0-20%, los ex directores en 16.7%, hicieron comentarios con respuestas diferentes a la pregunta.

Los jefes de vinculación y la aplicación de la norma

Los ex jefes de vinculación coinciden con los ex directores en indicar que la aplicación de la norma era flexible en la mayoría de los casos; uno de ellos indicó que “*nos daban libertad de adoptar*”, suponemos que su estilo y organización de su trabajo y la forma de solucionar su situación con la norma. Otro más, relaciona la flexibilidad de la norma al carácter del directivo, argumentando que la “*norma nunca se ha aplicado como debe ser, ya que se han tenido directivos humanistas y responsables, con buenos valores*”, quizás esto fue así y en muchos casos se abusó de la flexibilidad o del carácter del

director. En específico, en el área de vinculación de la escuela agropecuaria con el sector productivo las normas fueron consideradas *“muy rígidas con poca flexibilidad, que no permita adecuar los horarios y tiempos de vinculación a las necesidades de los productores”*. Los ex jefes de BEDR indicaron que la normatividad finalmente dependía de la decisión del directivo:

- *Las normas siempre son rígidas, su aplicación depende del responsable visionario o no visionario*
- *Normal, ya que depende de la iniciativa y dedicación al trabajo*
- *Anteriormente no se aplicaban normas, es exageradamente variable*
- *La norma ha sido aplicada un tanto flexible, tomando en cuenta que el personal en general tiene un alto sentido de colaboración*

Subdirectores de planeación y la aplicación de la norma

Los 21 ex subdirectores de planeación opinaron de manera diferentemente de los ex directores; centran sus opiniones en la flexibilidad de aplicación de la norma, seguido de la apreciación medio y rígido y nula aplicación. Los ex subdirectores de planeación coinciden en que la aplicación de la normatividad era muy flexible, así lo confirma el 42.8% de ellos. Justifican este porcentaje en los ajustes que se venían haciendo para mejorar los procesos por ser escuelas de nueva creación, con pocos docentes y administrativos y estudiantes; por ello se dejaban de realizar muchas actividades y

aunado a que la mayoría de los trabajadores tenían más de una actividad para avanzar y superar rezagos. Así lo resume con su comentario un ex jefe de planeación: *“en parte porque todo estaba en proceso de cambio. No se aplicaba la normatividad en compensación a los apoyos que el trabajador daba a la escuela agropecuaria insuficiente en recursos humanos y financieros.*

Aplicación de la norma desde los ex subdirectores de planeación

Concepto	Frec.	%
Rígido 80-100%	2	9.5
Medio: 60-80%	6	28.6
Bajo-flexible: 40-60%	9	42.8
Nulo: 20-40%	1	4.8
Otros: 0-20%	3	14.3
	21	100

El 28.6% comentó que la aplicación de la norma se encontraba entre un 60 a 80%, es decir se aplicaba de manera media. Solo el 9.5% mencionó que fue rígida la aplicación de la normatividad. Lo cual tiene que ver con el incumplimiento de las actividades que algunas veces se dejaban de hacer por otras que no eran oficiales y más bien personales, lo cual alteraba el ritmo administrativo, la vinculación con la comunidad o algún compromiso oficial. Un trabajador comenta que *“para cumplir con las actividades a lo mejor más rígidas, pero algunos trabajadores si fueron puestos a disposición y hasta despedidos por su acción.”*

Un bajo porcentaje, 4.8%, relaciona el incumplimiento de la normatividad a la cuestión sindical que se ha vivido en las escuelas y que influye de alguna manera sobre el ambiente de trabajo. Lo expresa de esta manera *“La norma es un aspecto muy profundo, cuando se aplica en Oaxaca, porque la sección XXII del SNTE luego interviene”*. Es decir, la cuestión de la normatividad no solo significa aplicarla, tiene que ver con la justicia, la equidad, la solidaridad y el compromiso. Cuando esto no se cumple al ambiente se hace tenso e inestable al interior del centro de trabajo. De hecho todos los demás profesores que han opinado anteriormente han comentado lo siguiente y que tiene que ver con las diferentes percepciones que han expresado.

Estas son: *“En algunas ocasiones es muy rígida (la norma) dependiendo de la conveniencia de quién la aplica”*. *“Para unos sí y otros no, se hace selectiva”*. *“Según los intereses de los involucrados puede ser muy rígida o flexible”* y *“Solo cuando le conviene al director se aplica si no se hace flexible”*. Lo anterior puede tener diferentes causas que tiene que ver con los involucrados: el directivo, el sancionado, el grupo de apoyo, la delegación sindical, autoridades municipales y actores sociales externos. Al tener la intervención de muchas personas con intereses diferentes se genera la discriminación de los asuntos y esto generó inconformidad y vulnerabilidad directiva.

Los ex jefes de humanos y la aplicación de la norma

Los ex jefes de recursos humanos opinaron en un porcentaje de 25% para cada caso, comentan que la aplicación de la norma ha sido

rígida. Un entrevistado dice “*en el año en que yo entre eran muy estricta pero en la actualidad ya no*”.

Lo cual tiene que ver con lo comentado líneas arriba de la disponibilidad de recursos humanos, por lo que “*siempre ha sido flexible, debido a que en el plantel hay necesidades y se invita al personal a colaborar en forma honorífica*”. Es decir, ante las grandes necesidades de las escuelas de avanzar en una actividad para su desarrollo, se solicita el apoyo, que puede ser en tiempo, insumos, en recurso financieros, en equipo, etc. de tal manera la institución –a través de los directivos- se compromete a la reciprocidad y tienen que compensar posteriormente estos apoyos.

Aplicación de la norma desde los ex jefes de recursos humanos

Concepto	Frecuencia	%
Rígido 80-100%	4	25.0
Medio: 60-80%	2	12.5
Bajo-flexible: 40-60%	3	18.7
Nulo: 20-40%	2	12.5
Otros: 10-20%	5	31.3
	16	100

Aun con estos “*acuerdos o compromisos ocultos*”, algunos mencionan que antaño se aplicaba más la normatividad que actualmente. Esto se explica de alguna manera en la socialización del personal, de la cultura, de la antigüedad, de los logros laborales, sindicales y humanos, entre otros. Por ejemplo, un

trabajador lo comenta así: *“en el año en que yo entre eran muy estricta pero en la actualidad ya no”*. Otro lo dice así: *“al 100%, igual que en la actualidad pero el personal no estaba maleado como en la actualidad”*.

Respecto al término medio, se dice que se aplicaba en un 12.5%, según *“se utilizaba un criterio de acuerdo a la participación, desempeño y sentido de responsabilidad del trabajador”*. Lo cual finalmente generaba inconformidades ya que muchas veces se observaban favoritismos de los directivos, eso a la larga generó problemas político sindical.

Respecto al término bajo-flexible con 18.7%, un ex jefe de recursos humanos opino: *“siempre ha sido flexible, debido a que en el plantel hay necesidades y se invita al personal a colaborar en forma honorífica”*, *“a la fecha no se ha logrado cumplir en su totalidad con la norma”* y *“es un poco flexible”*.

Se observa que la falta de cumplimiento de la normatividad se da por las mismas autoridades superiores; ello servía de pretexto por los trabajadores para justificar sus acciones. Era común escuchar *“si el jefe lo hace porque nosotros no, eso es lo justo”*. Todo es observado inmediatamente por los trabajadores y líderes sindicales que reclaman los mismos derechos. Al respecto comenta uno de ellos: *“no existe tal, empezando por la dirección general, subsecretaria de educación media superior, por violar el reglamento”*. Lo anterior representa un elemento fundamental para el sindicato, una excelente justificación, al respecto dicen: *“intervenía el sindicato cuando había observaciones a la norma del trabajador”*. De todo ello se construyó

una frase popular celebre “*él que estaba bien con los jefes no tenía problemas*”.

3.9 Los principales problemas en la escuela agropecuaria

Los principales problemas del área administrativa

Los ex subdirectores administrativos dentro de los principales problemas de su área comentan que se encuentra como principal los recursos financieros, 37.5%, para cubrir las necesidades del plantel. En esencia “*el otorgamiento puntual del subsidio, cumplir con todos los requerimientos*”, era un principal factor de desequilibrio administrativo.

Principales problemas del área administrativa

Concepto	Frecuencia	%
Recursos financieros	6	37.5
Relaciones humanas	3	18.8
Perfil laboral	3	18.8
Equipo	2	12.5
Distancia a la SCEO	1	6.2
Recursos humanos	1	6.2
	16	100

Otro problema central tiene que ver con las relaciones humanas, desde las interacciones necesarias para trabajar en equipo hasta la falta de disponibilidad suficiente de personal para cumplir sus actividades laborales. Muchos trabajadores tenían sueldos muy bajos

y por muchos años aportaron más de su tiempo reglamentario a la escuela con la esperanza de mejorar su categoría en su plaza, se inconformaban cuando sabían que otros trabajadores se les apoyaba sin cumplir los requisitos administrativos y sin dar más a la escuela; así que mejor se inclinaban por la parte sindical para obtener logros y cuando los alcanzaban no querían nada más con la escuela que solo cumplir con sus tiempo formal.

El perfil laboral también se consideró como un problema para el área administrativa. Esto generó muchos problemas por *“apatía del personal por trabajar en equipo. Realizar trámites, por falta de comunicación por las autoridades superiores, en fechas límites”*. *“la falta de personal con perfil adecuado a las necesidades del plantel”* y *“no contar con el personal adecuado para cubrir las áreas”*. La falta de perfil se generó, por diversas causas, desde la contratación en oficinas centrales de la DGETA que enviaba personal sin considerar las necesidades reales del plantel, posteriormente con la intervención y posición sindical con venta y la herencia de plazas. La falta de equipo suficiente y actualizado para las áreas y laboratorios y la *“necesidad de calificación en áreas específicas”* generó muchos rezagos administrativos, carencia de logros académicos y finalmente problemas políticos sindicales.

Los principales problemas del área de planeación

Lo que opinan los ex subdirectores de planeación respecto a los principales problemas de su área reflejan más que nada asuntos de carácter administrativo, más que esencialmente de planeación. En

especial un problema, el de mayor frecuencia con el 33.3%, fue el perfil profesiográfico y laboral, lo que sin duda se relaciona con la funcionalidad y resultados de las áreas de la escuela agropecuaria. Ello a su vez tiene dos razones: la primera con la contratación de personal y la segunda a la disponibilidad de perfiles a ocupar puestos directivos. Los resultados de esta situación han provocado desde el “desconocimiento de las funciones”, “la aceptación de orden por los compañeros, el desconocimiento de las funciones, y la elaboración de estos”, la “falta de entrega oportuna de la información” e “integración de la información de los departamentos y oficinas; tiempo completo para cumplir satisfactoriamente con entrega oportuna”.

Principales problemas del área de planeación

Concepto	Frecuencia	%
Perfil laboral	9	33.3
Comunicación e información	6	22.2
Ética laboral	5	18.5
Falta de recursos humanos	4	14.8
Equipos obsoletos	3	11.1
	27	100

Otro problema relevante obtenido fue la comunicación e información; el 22.2% de ex jefes de planeación indico que ello influye indirectamente con el tiempo de elaboración y entrega y la

calidad del trabajo. La comunicación y coordinación se vuelven indispensables para todo proceso productivo o administrativo ya que si *“no había información de ningún tipo, tenían trabajo rezagado, no tenían bien identificadas las actividades de cada uno”*, y al no darse la *“colaboración de las demás áreas”*, provocaba mucha presión y estrés en *“los tiempos para la elaboración y entrega de los documentos”*.

La ética laboral con 18.5% es otro problema mencionado, tiene que ver con un valor indispensable de responsabilidad de las funciones asignadas y hacerlas en tiempo y en forma. El individualismo, la apatía, el desinterés y la falta de compromisos son razones que afectan la ética y hacen llegar a otros niveles de contravalores que afectan el ambiente laboral y los resultados de la escuela. Esto sin duda está relacionado con el perfil de quien ocupa los cargos y sus formas de comunicación e información oportuna. Pero también contra aspectos de *“el individualismo”*, *“apatía, quien lo va a realizar, no se mi responsabilidad”*, *“es que falta el apoyo decidido en el mando para frenar las irresponsabilidades de los jefes de áreas”*, y *“falta de gestión, falta de recursos económicos, falta de interés en la actualización docente”*.

La falta de recursos humanos con 14.8% y la falta de equipos con 11.1%, que tienen que ver con las funciones, son dos problemas centrales que se suman a los antes planteados, con los mismos resultados ya mencionados en el cumplimiento y eficiencia de los servicios proporcionados por la escuela agropecuaria.

Los tres principales problemas de recursos humanos

Dentro de los problemas del área de recursos humanos sobresalen tres: incidencias, falta de capacitación y distancia de planteles. El primero, las incidencias como faltas y retardos son los que más problemas han generado a estos directivos, porque los trabajadores en la mayoría de las veces no aceptaban las sanciones. Otros trámites que también generaban una problemática constante tiene que ver con trámites normales y frecuentes: pago de estímulos, pago de sueldos, aplicación de la norma, falta de equipos de trabajo y personal sin compromiso.

Comentan los entrevistados:

Inasistencias del personal, no estaba bien orientado sobre trámites”, “no se capacitaba a la persona del área, apoyaba a la dirección, y como docente en el bachillerato semi escolarizado (atendía varias áreas)”, “aplicar la norma del Dpto. recursos humanos, gestionar los..”, “falta de capacitación, se atiende solo el área de humanos y la distancia a la SCEO (traslado)”, “pago de estímulo, pago de sueldos y solicitud de mercancía”, “unidad del personal, la tardanza de la información”, “la distancia de los planteles, las conexiones de cada una, no se hacían correctamente”, “no existe equipo de cómputo asignado, oficina e impresora”, “las incidencias del personal, la documentación solicitada en forma inmediata y trámites de selección y promoción del personal”, “asistencia del

personal e incidencias del personal, “Incidencias (faltas, retardos). Falta de compromiso del personal.

Los ex jefes de recursos humanos hacen énfasis en la problemática de su área de trabajo. Es quizá el área de mayores relaciones humanas y considerando las características psicosocioculturales del oaxaqueño, donde mayor rispidez se tiene y mayores posibilidades de generar cotos de poder; ello tiene relación con desatención, omisión, corrupción, problemas, etc.

Los avances en capacitación y recursos humanos sobre todo de ética laboral y profesional apoyarían ampliamente, desde el nivel plantel hasta los más altos niveles de la administración, no solo de la escuela agropecuaria sino de todo el servicio público, y provocar un mejor nivel de desempeño y “productividad”. Los problemas de esta área son muy sensibles a generar inconformidades, problemas y con ello inversión de directivos en su resolución.

Principales problemas de área de recursos humanos

Concepto	Frecuencia	%
Incidencias	4	30.8
Falta de capacitación	2	15.3
Tardanza de personal, distancia de planteles	2	15.3
Pago de estímulos	1	7.7

Pago de sueldos	1	7.7
Aplicación de la norma	1	7.7
Falta de equipo para trabajo	1	7.7
Personal comprometido	1	7.7
	13	100

A manera de corolario, hemos leído en todo este capítulo las características socioculturales del oaxaqueño; un oaxaqueño no homogéneo, más bien de contrastes, por su conformación sociocultural, histórica y ambiental. Todo ello lo hace diferente en la manera de abordar los problemas, el aprendizaje, el sindicalismo, la fiesta, en si la vida cotidiana. Todas sus características humanas del oaxaqueño las aplica en la escuela, en la administración y en el sindicalismo, no puede ser o fingir ser otro. Será siempre un oaxaqueño cuya cosmovisión está integrada por muchas concepciones y contradicciones; ¿pero acaso en el mundo entero no es lo mismo?

Fuentes

Bibliografía

Altamirano Conde, Guillermo J. 2007. Semblanza de los oaxaqueños, carácter-características-mitos. Guillermo J. Altamirano Conde. México.

- Aniceto Aramoni. 2008. El mexicano ¿un ser aparte? Documentación y estudios de mujeres A.C. México.
- Aumiller, Gary S. 2004. La estrategia del camaleón. Ediciones Obelisco. Trad. José Manuel Pomares. España.
- B. Suchodolski, F. Blanchard y J. Espinoza. 1970. Problemas educativos de nuestro tiempo. SNTE. México.
- Barbosa Ramírez, René. 1981. La estructura económica de la Nueva España (1519–1810). Siglo veintiuno editores, S. A. México.
- Bartra, Roger. 2015. La Jaula de la Melancolía. Penguin random house grupo editorial. México.
- Benítez, Fernando. 1996. El peso de la noche, Nueva España de la edad de plata a la edad de fuego. Ed. ERA. México.
- Cárabes Pedroza, Jesús, Martha Reid Rodríguez, Federico Pardo Zepeda y José Flores García. 2000. Fundamentos político-jurídicos de la educación en México. Editorial progreso S.A. de C.V. México.
- Carmona León, Raymundo. “Exigen la cancelación de la Alianza por la Calidad educativa”, En: Educación 2001. Núm. 161. Octubre de 2008. Editorial educación 2001. México. pp. E-8 y13-15.
- Carrera Pineda, A. “Van por 15 líderes del magisterio”. El Imparcial. Jueves 23 de julio de 2015. Oaxaca. México.

- Cerese, F.P. y F. Mignella Calvosa. 1980. La nueva pequeña burguesía. Ed. nueva imagen. México.
- Cruz López, Mario. 2001. Milena, génesis de un movimiento. Mario Cruz López. Oaxaca. México.
- Meynaud, Jean. 1972. Los grupos de presión. Trad. María Esther Vila de Rosas y Eduardo Luis Vila. Editorial Universitaria de Buenos Aires. 5ta edición. Argentina.
- De Azevedo, Fernando. 1994. Sociología de la educación. Fondo de cultura económica. Trad. Ernestina de Champourcin. México.
- De Ibarrola, María. 1985. Las dimensiones sociales de la educación. SEP-Ediciones el Caballito. México.
- Díaz Barriga, Ángel. 1986. Didáctica y Curriculum. 4ª edición. Ediciones nuevo mar S.A. de C.V. México.
- Díaz-Guerrero, Rogelio. 2008. Psicología del mexicano. Ed. Trillas. México.
- Eva Bach y Pere Darder. 2005. Des educate, una propuesta para vivir y convivir mejor. Editorial Paidós mexicana. México.
- Freyre Rubio, Javier. 2008. Las organizaciones sindicales, obreras y burocráticas contemporáneas en México. Universidad Autónoma Metropolitana. México.

- G. Castañeda, Jorge. 2011. Mañana o pasado, el misterio de los mexicanos. Traducción del inglés: Valeria Luiselli. Ed. Aguilar. México.
- Garmendia, Arturo. 1990. Historia de la escuela nacional agricultura. Universidad Autónoma Chapingo. México.
- Gilberto Guevara. 1983. El saber y el poder. Universidad Autónoma de Sinaloa. México.
- Gómez, Eirinet. México no prospera “por corrupto y flojo”, afirma León-Portilla. La jornada. Cultura. 29 de abril de 2010. México.
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar y Anne Staples (coordinadores). 2012. Historia de la educación en la ciudad de México. El colegio de México. México.
- González, Juliana y Josu Landa (coord.) 2001. Los valores humanos en México. Siglo XXI editores. México.
- Bonfil Batalla, Guillermo. 2009. México profundo. Ed. México.
- Gutiérrez Tibon. 1981. Pinotepa Nacional, mixtecos, negros y triques. 4ta. ed. Posada. México.
- Herbert J. Nickel. 1988. Morfología social de la hacienda mexicana. Fondo de cultura económica. México.
- J. Nickel, Herbert. 1988. Morfología social de la hacienda mexicana. Fondo de cultura económica. México.

- Cerna, Manuel M. 1982. La personalidad del maestro. Ed. Oasis. México.
- Martín Moreno, Francisco. 2011. 100 mitos de la historia de México. Ed. Planeta. México.
- Martínez Luna, Jaime. 2009. Eso que llaman comunalidad. CONACULTA/ Secretaria de Cultura Oaxaca. Oaxaca, México.
- Martínez Vásquez, Víctor R. 2007. Autoritarismo, movimiento popular y crisis política: Oaxaca 2006. Uabjo. Oaxaca. México.
- Millon Delsol, Chantal. 1998. Las ideas políticas del siglo XX. Docencia-Fundación Universidad a Distancia “Hermandarias”. Traducido por: José Manuel González.
- Ornelas, Carlos. 1995. El sistema educativo mexicano, la transición de fin de siglo. Nacional Financiera, Centro de Investigación y Docencia Económicas y Fondo de Cultura Económica. México.
- Paz, Octavio. 2004. El laberinto de la soledad. Fondo de cultura económica. México.
- Pérez García, Carina. La cultura como poder y el poder como cultura. Diario Noticias. Sección C Arte. 25 de julio de 2010. Oaxaca. México.
- Pilar Gonzalbo Aizpuru y Anne Staples (coordinadores). 2012. Historia de la educación en la ciudad de México. El colegio de México. México.

- Prawda, Juan y Gustavo Flores. 2001. México educativo revisitado. Reflexiones al comienzo de un nuevo siglo. 2da reimposición. Océano. México.
- Puga, Cristina, Jacqueline Peschard y Teresa Castro. 1999. Hacia la sociología. Pearson educación. 3ª ed. México.
- Puiggrós, Adriana. 1990. Imaginación y crisis en la educación latinoamericana. Alianza Editorial Mexicana. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México.
- Quintanilla, Susan y Mary Kay Vaughan. 1997. Escuela y sociedad en el periodo cardenista. Fondo de cultura económica. México.
- Cruz López, Mario. 2001. Milena, génesis de un movimiento. Ed. Mario Cruz López. Oaxaca.
- Ramos, Samuel. 1990. El perfil del hombre y la cultura en México. 18ava edición. Espasa-calpe mexicana. México.
- Raphael, Ricardo. 2007. Los socios de Elba Esther. Planeta. México.
- Robles, Martha. 1998. Educación y Sociedad en la historia de México. Siglo XXI editores. 11 Edición. México.
- Sales H, Renato. Motivos personales. Un acuerdo en lo fundamental. Diario la razón de México. Domingo 7 de agosto de 2011.
- Santiago Ramírez. 2007. El mexicano, psicología de sus motivaciones. 35ava reimposición. Grijalbo. México.
- Savater, Fernando. 1997. El valor de educar. Ed. Ariel. México.

Toledo Flores, Javier. 2010. Educación, ciencia y sociedad. Ed. Identidades- UPE-IEEPO. Oaxaca.

Villalpando, José Manuel y Rosas Alejandro. 2010. Los Presidentes de México. Planeta. México.

www.eluniversalmas.com.mx/editoriales/2014/10/73043 Recuperada el 30 de octubre de 2014.

Zanotti, Luis Jorge. 1967. La misión de la pedagogía. Editorial Columbia. Buenos Aires. Argentina.

Tesis, documentos y publicaciones periódicas

CEE. 2006. Los Retos de México en el futuro de la educación. Consejo de especialistas para la educación. Primera edición. Consejo de especialistas para la educación. México.

CEPPEMS. 2012. 4ta sesión ordinaria. Comisión Estatal para la Planeación y Programación de la Educación Media Superior. Gobierno del estado de Oaxaca. Oaxaca.

Diario Adiaro. Miércoles 29 de julio de 2015. Oaxaca. México.

Diario El Imparcial. Jueves 23 de julio de 2015. Oaxaca. México.

Diario El imparcial. Lunes 6 de octubre de 2014. Oaxaca. México.

Diario El Libertador de Oaxaca. Miércoles 17 de abril de 2013. Oaxaca. México.

Diario Excélsior. 26 de diciembre de 2007. México.

Diario Excélsior. Viernes 18 de enero de 2008. México.

Diario La Jornada. Martes 16 de julio de 2013. México.

Diario Noticias. 9 de noviembre de 2014. Oaxaca. México.

Diario Noticias. Jueves 25 de septiembre de 2008. Oaxaca. México.

Diario Noticias. Jueves 25 de septiembre de 2008. Oaxaca. México.

Diario oficial. Martes 2 de diciembre de 2008. Acuerdo número 449 SEP. México.

Diarios Noticias. Martes 21 de octubre de 2014. Oaxaca. México.

El País semanal.

Periódico el comienzo. s/f. Oaxaca. México.

Periódico Noticias. 9 de noviembre de 2014. Oaxaca. México.

Proceso Bicentenario. Fascículos coleccionables núm. 7. México.

Revista Educación 2010. Núm. 177. Febrero 2010. México.

Revista Valor. Núm. 12. Diciembre-Enero 2012. México.

Referencias electrónicas

<http://www.seit.mx/aspnv/detalle.asp?nivel1=0&nivel2=0&Crit=08Cve=08x4=54&x3=43189&x9=>

<http://mx.noticias.yahoo.com/blogs/proyecto-sin-fin/la-reforma-laboral-prueba-pol%C3%ADtica-para-pe%C3%B1a-nieto.html>

<http://www.jornada.unam.mx/2005/02/18/042n1soc.php>

<http://www.wordreference.com/definicion/democratizaci%C3%B3n>

<http://www.kikka-roja.blogspot.com/2009/09/la-mala-influencia-lorenzo-meyer.html>

<http://kikka-roja.blogspot.com/2009/09/la-mala-influencia-lorenzo-meyer.html>

<http://oaxacanuestro.com/grupos-etnicos-de-oaxaca-1 a-parte/>

Entrevistados para el estudio Perspectiva de la escuela
agropecuaria de nivel medio superior y nivel superior en
Oaxaca

NOMBRE	FECHA	FUNCIÓN	LUGAR DE ENTREVISTA
AÑO 2005			
Ing. Agustín Rosiles Velázquez	2005	Docente, CBTA 75, jubilado.	CBTA 75
AÑO 2007			
Ing. Hilario Villegas Ortiz	2007	Ing. Agrónomo. Jubilado, SCEO	SCEO
Ing. Norberto Robles	22 de junio de 2007	Funcionario DGETA	Puerto Escondido, Oax.
Lic. Mario Guzmán Castillejos	2 de julio de 2007	Jefe de Área SCEO	SCEO.
Prof. Miguel Ángel Castillejos Cueto	12 de agosto de 2007	Coordinador Deportivo, SCEO	SCEO
Mvz. José Mercado Díaz (†)	28 de agosto de 2007	Subdirector Admvo. CBTA 16	SCEO
Ing. José Ojeda Martínez	25 de sep. de 2007	Docente extensión Felipe Ángeles	Extensión Felipe Ángeles
Lic. Mario Esteva López	5 de octubre de 2007	Lic. en Biología, Universidad Tlax.	SCEO
Mvz. Araceli Guadalupe Loyo Álvarez	15 de octubre de 2007	Docente, CBTA 75	CBTA No. 75
C.P. Elodia de Jesús Jarquín Rojas	10 de octubre de 2007	Jefe Depto. de Rec. Financ.	Acatlán de Pérez Figueroa
Prof. Carlos Bermúdez Narváez	10 de octubre de 2007	Docente CBTA 75	Acatlán de Pérez Figueroa
M.E. José Antonio León Mendoza	14 de octubre de 2007	Trabajador SCEO	SCEO
Mvz. Araceli Guadalupe Loyo Álvarez	15 de octubre de 2007	Docente, CBTA 75	CBTA No. 75
Ing. Agustín Rosiles Velásquez	15 de octubre de 2007	Docente, CBTA 75	CBTA No. 75
Ing. Ernesto Guajardo Maldonado	16 de octubre de 2007	Director General DGETA	México, D.F.
AÑO 2008			
Lic. Fredy López Plascencia	19 de febrero de 2008	Ex alumno Cbta 16. Docente CBTA 202	CBTA 16

Sr. Esteban Salinas Martínez	13 de marzo de 2008	Expatronato Preconstrucción del CETA 37	San Pedro Pochutla, Oax.
MVZ Juan Antonio Guzmán	28 de mayo de 2008	Docente, extensión CBTA 9	Sto. Dgo. Ingenio
Lic. Rosa Torres Liévano	30 de mayo de 2008	Ex alumna Cbta 10.	Secundaria No. 130
M.C. Guillén Arjona	7 de junio de 2008	Docente	SCEO
Sr. Elías Cancino Amador	7 de junio de 2008	Administrativo CBTA75, Jubilado	CBTA 75
Profr. Carlos Bermúdez Narváez	7 de junio de 2008	Docente CBTA 75	CBTA 75
C.P. Elodia de Jesús Jarquín Rojas	7 de junio de 2008	Docente, CBTA 75	CBTA 75
M.C. Luzmar Antonio Ríos	17 de junio de 2008	Director CBTA No. 9	San Pedro Comitancillo, Oax.
Ing. Roque Chillopa Segura	18 de junio de 2008	Funcionario, DGETA	México, D.F.
Ing. Danislaio Sumano García	27 de junio de 2008	Docente, CBTA 201	Sola de Vega, Oax.
Sr. Félix Platas	27 de junio de 2008	Manual de campo, CBTA 201	Sola de Vega, Oax.
Lic. Herón García/Ing. Raúl Vásquez	30 de junio de 2008	Promotores BEDR	Hotel Hacienda la Noria
Ing. Hermenegildo López	17 de julio de 2008	Jefe de BEDR 15	SCEO
Ing. Narciso Morales Real	5 de agosto de 2008	Subdirector Académico CBTF 3	CBTF 3
M.C. Juventino Santos Pérez	7 de agosto de 2008	Director CBTA 75	CBTA 75
Lic. Rosa Torres Liévano	11 de agosto de 2008	Ex alumna Cbta 10.	SCEO
Lic. Antonio Ordaz Luna	12 de agosto de 2008	Secretario de trabajo y Conflictos NMSYS- SNTE	Sección XXII
Biol. Lucía Cruz Domínguez	15 de agosto de 2008	Ex alumna CBTA 51	SCEO
M.C. Rodolfo Hernández Cosmes	20 de agosto de 2008	Ex alumno CBETA109. Docente CBTA 109	SCEO
C.P. Nazario Soto Bravo	20 de agosto de 2008	Auxiliar en la Sría. de Trab. y Conflictos NMSYS	Sección XXII

M.C. Pedro Gómez Santiago	10 de octubre de 2008	Jefe de vinculación SCEO	SCEO
M.C. Victorio de Jesús Díaz Aguilar	13 de octubre de 2008	Ex titular de la Sría. de Trab. y Conflictos del NMSyS de la Sección XXII	SCEO
Roberto Nivón Velázquez	07 de octubre de 2008	Jubilado	Zanatepec
Prof. J. Félix Rosas Camacho (†)	13 de octubre de 2008	Promotor BEDR 15	BEDR15, Huajuapán, Oax.
Lic. Miguel Ramírez Domínguez	14 de octubre de 2008	Jubilado, CBTa 109	CBTa 109
Ing. Hildeberto Cabrera Chávez	17 de octubre de 2008	Ex director. Docente CBTf 3	CBTf 3
Profra. Ana Luisa Aquino Velázquez	21 de octubre de 2008	Promotor BEDR 13	Tlacoahuaya, Oax
Edith E. Ramírez Avendaño	22 de octubre de 2008	Promotor BEDR45	Etla, Oax.
Ing. Tomás Osorio Altamirano	22 de octubre de 2008	Ex alumno CETA 9. Ex director.	SCEO
Prof. Alfredo Sánchez Canseco	27 de octubre de 2008	Ex alumno CETA 37. Administrativo del CBTa37	CBTa 37
Ing. Víctor Alderete Silva	30 de octubre de 2008	Coord. Extensión Coyul, CBTA92	SCEO
M.C. Pedro Donaciano Guerrero Cruz	3 de nov de 2008	Promotor BEDR15	BEDR Huajuapán, Oax.
Ing. Lomeli	26 de nov de 2008	Rector Univ. de Chapingo	INIFAP Santo Dmgo Barrio Bajo
Lic. Salvador Sandoval Sánchez	2008	Ex jefe Unidad de Control de la Contraloría Interna SEP-OAX.	Oaxaca
Ing. Juana Vargas Molina	2008	Promotor BEDR 45	SCEO
Lic. Mario Guzmán Castillejos	2008	Jubilado	SCEO
Lic. Jacobo Solano Barroso	2008	Jefe de BEDR15	BEDR 15 Tlacoahuaya
Lic. Gonzálo Cerón	21 de octubre de 2008	Director CBTA 76	SCEO
AÑO 2009			
Movimiento estudiantil de 1985	27 de enero de 2009		CBTA 131 Juxtlahuaca
Tec. Guillermo	4 de febrero de	Ex alumno CETA 37-	Huatulco, Oax.

Martínez	2009	Mariachi	
Ing. Graciela Díaz	20 de febrero de 2009	Docente CBTa 92	CBTa 92, Tequisistlán
Lic. Martha Celfa Moar	23 de febrero de 2009	Deleg. Sindical CBTa 183	CBTa 183
M.C. Pedro Gómez Santiago	12 de marzo d 2009	SCEO	BEDR15 Tlacoahuaya
M.V.Z. José A. Mercado Díaz (†)	16 de marzo de 2009	Director CBTa 16	CBTa 16, Tuxtepec, Oax.
Lic. Socorro Sarmiento Ibañez	21 de mayo de 2009	Docente	CBTa 75, Acatlán, Oax.
Ing. Andrés Olivera	1 de junio de 2009	Promotor	BEDR 27, Ocotlán, Oax.
Ing. Dominga Cruz Nogales	17 de julio de 2009	Ex alumna CBTa 75	CBTa 75
Profr. Rubén Castillejos Cueto	17 de agosto de 2009	Jubilado, CBTa 9	CBTa 9
Ing. Oscar Matus Guzmán	21 de agosto de 2009	Ex alumno CBTa 9	SCEO
Ing. Rosalino Jiménez Martínez	21 de sept de 2009	Jubilado BEDR109	BEDR 109, Ixtaltepec, Oax.
Ing. Lucio Pérez Ramos	26 de sept de 2009	Ex alumno CBTA 78	CBTa 174, Abasolo, Gto.
MVZ Manuel Pérez Rubio	6 de octubre de 2009	Ex director CBTa 78	SCEO
Téc. Héctor Zenen Galguera Gómez	9 de octubre de 2009	Administrativo CBTa 37	CBTa 37, Pochutla, Oax.
Lic. Fátima Durazo Moreno	9 de octubre de 2009	Ex alumna CBTa 51 y SCEO	SCEO
Ing. Agustín Velázquez Servín	20 de nov de 2009	Dir. Operación DGETA	DGETA
Ing. Ernesto Guajardo Maldonado	27 de nov de 2009	Dir.Gral.DGETA	CBTA201, Sola de Vega, Oax,
AÑO 2010			
M.C. Luzmar Antonio Ríos	20 de enero de 2010	Director CBTa 9	CBTa 9, Comitancillo
C.P. Sergio Chávez	20 de enero de 2010	Ex alumno. Personal Admvo CBTa 78	SCEO
Ing. Ernesto Guajardo Maldonado	24 de febrero de 2010	Reunión Dir.Gral. y Subdirectores de enlace operativo.	Oaxtepec Morelos
Lic. Bladimiro	27 de abril de 2010	Aux. Depto. Rec. Hum. DGETA	SCEO

Ing. Narciso Caballero Ibarra	20 de mayo de 2010	Jefe de Rec. Humanos DGETA	DGETA
Sr. Robles Castellanos	Junio 2010	Presidente de Padres de Familia del CBTa 252	CBTa 252
Ing. Erasmo Cojulum López	18 de junio de 2010	Director del CBTA 158	Comunidad Gral. Felipe Ángeles
Ing. Bertín Aragón Gallardo	19 de agosto de 2010	Ex alumno CBTa 37. Delegado de Gobierno	Santa Catarina Tayata, Tlax.
Prof. Saúl Arellano Valadez	9 de octubre de 2010	Director Técnico DGETA	DGETA
Sr. Cirilo Díaz Martínez	10 de nov de 2010	Trabajador del ITAO	SCEO
AÑO 2011			
Ing. Roberto Meza Mendoza	18 de marzo de 2011	Docente del CBTa 202	CBTa 202, Temascal, Oax.
Profra. María Carolina Díaz Zurita	9 de mayo de 2011	Trabajadora de CMPIO-IEEPO	SCEO
Ing. Jorge Martínez y Prof. Ma. Victoria Arista Pastor	16 de julio de 2011	Profesores del CBTA 37	Pochutla
Ing. Ariosto Cruz González	29 de agosto de 2011	Supervisor Nacional de Zona Sur	SCEO
Prof. Andrés Carmona Martínez	23 de octubre de 2011	Subdirector Admvo. CBTa 37	Pochutla, Oax.
Ing. Roberto Salmorán	14 de nov de 2011	Srio. Gral. Sindical CBTa 10	CBTa 10
Prof. Aurelio Guadalupe Pérez Juan	22 de nov de 2011	Ex Presidente Mpal. de Yanhuitlán	Yanhuitlán, Oax.
AÑO 2012			
Profra. Yolanda Oliva Agama	18 de enero de 2012	Trabajadora BEDR45	Etla, Oax.
Sr. Eleuterio Rodríguez González	14 de marzo de 2012	Agente Mpal. del Coyul	Coyul, Huamelula
Ing. Jorge Paniagua Granados	22 de marzo de 2012	Jefe de Vinculación DGETA	DGETA
Lic. Rosa Carreño Santiago	26 de junio de 2012	Promotor Brigada	SCEO
Lic. Juventino Sosa Matadamas	2 de agosto de 2012	Director CBTa 201	CBTa 201, Sola de Vega
Ing. Valentín Sánchez Martínez	20 de agosto de 2012	Director CBTa 203	CBTa 203, Etla
MC Avelina Díaz	Septiembre de	Docente CBTa 78	CBTa 78, Zaachila,

Ibáñez	2012		Oax
Ing. Eloy Flores Ambrosio	6 de septiembre de 2012	Srio. Gral. del Sindicato de BEDR	Hacienda la Noria
Ing. Pedro Gómez Santiago Ing. Raúl Esperanza	12 de septiembre de 2012	SCEO/ BEDR	Hacienda la Noria
Ing. Tomás Osorio Altamirano	9 de octubre de 2012	Jefe de Planeación SCEO	SCEO
Prof. Vicente Luengas	22 de octubre de 2012	Profesor CBTa 78	CBTa No. 78, Zaachila, Oax.
Lic. Rosario Mayren Hernández	13 de diciembre de 2012	Jefa del Área de Apoyo Operativo SCEO	SCEO
Prof. Herón García	14 de dic de 2012	Jubilado	Hacienda la Noria
MVZ Epatacio Guevara Vallejo	2012	Docente CBTa 202	CBTa 202, Temascal, Oax
AÑO 2013			
Prof. Francisco López Flores	31 de enero de 2013	Jubilado CBTa 10	SCEO
Ing. Agustín Velásquez Servín	18 y 19 de febrero de 2013	Director de Operación	Huatulco/ Juchitán, Oax.
Ing. Ricardo Pineda Hernández	19 de febrero de 2013	Aux Sria. Trab. y Conflictos NMS	Juchitán, Oax.
Prof. Virgilio López Hernández	21 de nov de 2013	Jubilado CBTa 78	SCEO
AÑO 2014			
Ing. Oscar Ramos Escalante	12 de febrero de 2014	Encarg. Dirección CBTa 253	CBTa 253, Mixtepec
Ing. Rufino Carcaño Sanluis	20 de marzo de 2014	Ex Director CBTa 109	Mérida, Yuc.
Ing. Tomás Osorio Altamirano	24 de marzo de 2014	Jubilado	SCEO
Lic. Rosario Mayren Hernández Ing. Pedro Gómez Santiago	27 de marzo de 2014	Jefa de Apoyo Operativo/ jefe de vinculación	Restaurant Colibrí, Oax.
Ing. Antonio Martínez	16 de abril de 2014	Docente CBTa 109	CBTa 109, Capulalpam
Ing. Víctor Carrillo Chevez	29 de abril de 2014	Profesor CBTa 51	CBTa 51, Yanhuitlán, Oax.
Ing. Abel Iturbe	8de mayo de 2014	Jubilado	SCEO

Lic. Sandra Luis Alvarado	26 de mayo de 2014	Auxiliar Rec. Financieros	SCEO
Ing. Isaías López Ramírez	18 de junio de 2014	Promotor de BEDR 27	Hacienda la Noria
Lic. Eliezer Martínez Ramírez	12 de julio de 2014	Presidente Mpal. San. Mateo Capulalpan	CBTA 109
Profr. Dionisio Ayala Sánchez	4 de agosto de 2014	Profesor de primaria en Tlaxiaco	SCEO
Ing. Oscar Ramos Escalante	7 de agosto de 2014	Engdo. Dirección CBTA 253	SCEO
Ing. Francisco Hernández Aguilar	20 de agosto de 2014	Docente CBTA109	CBTA109, Capulalpan
Sr. Felipe Sánchez Ramírez	23 de dic. De 2014	Campeño, Expresidente Mpal. S. Miguel El Grande.	San Miguel el Grande, Tlaxiaco
Ing. Daniel Sánchez Cuevas	23 de dic. de 2014	Director del CBTA 77	Tlaxiaco
AÑO 2015			
Ing. Alejandro Betanzos	25-de abril de 2015	Jubilado del CBTA 109	Frac. El Frayle
Te. Pec. Isabel Sosa	25 de abril de 2015	Jubilada del CBTA 109	Frac. El Frayle
MVZ Joaquín May Abreu	26 de abril de 2015	Jubilado CBTA 202	Entrevista telefónica, en Campeche

Encuestados para el estudio *Perspectiva de la escuela agropecuaria de nivel medio superior y nivel superior en Oaxaca*.

Directores y ex directores de nivel medio superior

Nombre	Antigüedad (años)	Carrera	Institución
1. Crescenciano Vásquez Rodríguez	18	1)Ing. Agrónomo Fitotecnista 2) Maestro en ciencias (ITA 23. Nazareno, Xoxocotlán, Oax.
2. Juventino Santos Pérez	20	1) Ing. Agrónomo Fitotecnista 2) M.C. Productividad	1) ITA 3. Tuxtepec, Oax. 2) ITA 23. Nazareno Xoxocotlán, Oax.

		Agrícola	
3. Luis Raúl Sánchez Vera	23	M.C. en Ciencia Animal	CIGA, ITA 2 Conkal, Yuc.
4. Fidel Sánchez Méndez	15	Ing. Agrónomo en Sistemas de Producción Agrícola	Inst. Tec. Agrop. Num. 23, Nazareno Oax.
5. Roberto Meza Mendoza	30	Ing. Agrónomo en Educación Agropecuaria	Centro de Desarrollo Profesional para la Educación Agropecuaria, D. F. (CDPEA)
6. Miguel López Herrera	35	Ing. Mecánico	IPN
7. Epitacio Guevara Vallejo	26	M.V.Z.	Universidad Veracruzana
8. Raymundo Sánchez Vásquez	15	Ing. Agrónomo Zootecnista	ITA 3. Tuxtpec, Oax.
9. Joaquín May Abreu	27	MVZ	Universidad de Veracruz
10. Juventino Sosa Matadamas	25	Lic. Pedagogía	Inst. estud. Superiores del Golfo de México
11. Ma. Victoria Arista Pastor	29	Profa. En Educación Media Superior	Normal Particular del Edo. De Morelos
12. Octavio Lavín Beltrán	18	Ing. Agrónomo Fitotecnista	ITA 9. Miaatlán Mor.
13. Cesar Echavarría Cruz	32	Lic. en educación media	Esc. Normal Superior del Edo. De Oaxaca
14. Tomas Osorio Altamirano	26	Ing. Agrónomo esp. En Des. Rural M.C. Productividad Pecuaria	ITA8, Comitancillo, Oax. CIGA 23, Nazareno Xoxocotlán, Oax.
15. Cuitlahuac C. Peralta Santiago	9	1) Ing. Agrónomo en sist. De producción agrícola 2) M.C. en productividad	1) ITA 8, Comitancillo, Tehua. 2) CIGA 23, Nazareno

		agrícola	Xoxocotlán, Oax.
16. Felipe Martínez Ulloa	30	MVZ	UNAM
17. Ricardo Montes Rojas	28	Ing. Civil en desarrollo de la comunidad	Instituto Tecnológico de Oaxaca
18. Marta Reyes Moar	19	1)Lic. en Pedagogía. 2) Mestría en Tec. Educativa	1)Universidad del Valle de México. 2)ILCE
19. Jacobo Solano Barroso (†)	28		Esc. Normal Superior del Sureste
20. Pedro Arreotua Méndez	28	M.C. Productividad Animal	UACH
21. Margarito Sánchez Carrada (†)	17	Ing. Agrónomo Zootecnista M.C. Productividad Pecuaria	ITA 23 CIGA 23
22. Domingo L. Díaz García	16	Ing. Agrónomo Fitotecnista M.C. Productividad agrícola	ITA 23 CIGA 23, Nazareno Xoxocotlán, Oax.
23. Juan V. Alderete Silva	29	Ing. Agrónomo Zootecnista	ITA 8, Xoxocotla, Mor.
24. Roberto Nivón Velázquez	29	Prof. Normalista Ing. Agrónomo Parasitólogo	Esc. Normal Rural "Mactumactza", Tuxtla, Gtz Universidad Autónoma de Chiapas
25. José L. Cervantes Castro	26	Lic. en Derecho	Universidad Veracruzana
26. Ricardo Montes Rojas	28	Ing. Civil en Desarrollo de la Comunidad	Instituto Tecnológico de Oaxaca
27. Octavio Lavín Beltrán	19	Ing. Agrónomo Fitotecnista	ITA 9, Miacatlán, Mor.

28. Ma. Refugio Mendoza Alcantar	19	Ing. Fruticultor	Universidad Autónoma de Chihuahua
29. Raquel Ortiz Medrano	23	Arquitecto	UABJO
30. Cuauhtémoc Jiménez Flores	38	Maestro en Educación	Centro de Estudios Superiores de Oaxaca
31. Juventino Sosa Matadamas	26	Lic. en Pedagogía	Universidad del Golfo de México
32. Valentín Sánchez Méndez	23	M.C. Productividad agrícola	CIGA 23, Nazareno Xoxocotlán, Oax
33. Erasmo Cojolum López	26	Ing. Agrónomo en Des. Rural	ITA3, Tuxtepec, Oax.
34. Juventino Santos Pérez	21	1) Ing. Agrónomo Fitotecnista 2) M.C. Productividad Agrícola	1) ITA 3. Tuxtepec, Oax. 2) CIGA 23. Nazareno Xoxocotlán, Oax.
35. Gonzalo Cerón	29	Lic. en Pedagogía	Esc. Normal Superior de México/Esc. Normal Sup. De Veracruz
36. Crisóforo Gallardo Vargas	7	Médico Cirujano General	Universidad Regional del Sureste
37. Luzmar Antonio Ríos	23	1) Ing. Agrónomo Des. Rural 2) M.C. Productividad Agrícola	1) ITA 8. Comitancillo Oax. 2) ITA 23. Nazareno Xoxocotlán, Oax.
38. Ma. Victoria Arista Pastor	29	Profa. Educ. Media esp. Física y Química	Normal Superior del Edo. De Morelos
39. José A. Mercado Díaz (†)	27	MVZ	UNAM
40. Rosa Ma. Xicotencalt Vázquez	27	Lic. en Administración Industrial	UPIICSA-IPN

41. Hildeberto Cabrera Chávez	26	Ing. Desarrollo Forestal	ITF 1, el Salto Dgo.
42. Eduardo H. Echavarría	18	Ing. Topógrafo Hidrógrafo	Benemérita Universidad autónoma de Puebla

Subdirector o ex subdirector administrativo

Nombre	Antigüedad (años)	Carrera	Institución
1. Gabriel Jacobo Castro	20	Lic. en Administración de empresas	Universidad del Golfo de México A.C.
2. José A. Mercado Díaz	26	M.V.Z.	
3. Miguel Ramírez Domínguez	28	Lic. Negocios	Instituto de Estudios Superiores del Golfo de México
4. Rey D. Cabrera Núñez	10	MVZ	UABJO
5. Francisco A. Naranjo Ramírez	20	Químico Agrónomo	UABJO
6. Agustín Carrera Rojas	18	Ing. Agrónomo Fitotecnista	ITA23
7. Jenaro Martínez Gallardo	7	Ing. Agrónomo Fitotecnista	UAAAN
8. Raúl Cabrera Núñez	23	Lic. Pedagogía con especialidad en Agricultura	ISETA, Roque Guanajuato
9. Marilú González Pérez	14	Ing. Forestal	ITF.1. El salto Durango
10. Juan Pérez Cruz	25		Normal Superior de Tampico, Tamps.
11. Edgar Chávez Martínez (†)	24	Lic. Español	Normal Superior Justo Sierra, Acapulco, Gro.

Subdirector o ex -subdirector o jefe de depto. de planeación

Nombre	Antigüedad (años)	Carrera	Institución
1. Gloria Julia Alfaro Rodríguez	26	Bachiller	Esc. Prep. "Lic. José Ma. Mena Sosa", Córdoba, Ver.
2. Claudia Oliva Carrillo Gonzáles	11	Lic. en Informática	Instituto Tecnológico de Orizaba
3. José L. Aquino Pineda	28	Lic. en Ciencias Sociales	Esc. Normal del Sureste "Lic. Benito Juárez"
4. Pedro Romero Gaona	25	Lic. Derecho	UNAM
5. Eпитacio Guevara Vallejo	26	MVZ	Universidad Veracruzana
6. Julián Cervantes Tapia	30	Lic. en Docencia tecnológica	Centro de Actualización del Magisterio
7. José A. Montoya Calvo	16	Profesional técnico en Informática	Conalep-Oaxaca
8. Ma. Luisa Herrera Gutiérrez	28	Ing. Agrónomo en Desarrollo Rural	ITA3
9. Santiago Silva Díaz	17	Ing. Agrónomo en Fitotecnia	ITA3
10. Oyuky Enriquez Shibayama	7	Lic. Adm. Empresas turísticas	ITO
11. América Hernández Martínez	11	Técnico en Contabilidad Fiscal	Conalep
12. Oscar Díaz Ordoñez	28	Ing. Agrónomo en Desarrollo Rural	ITA8 e ITA3
13. Leandro Cruz Toledo	27	Ing. Agrónomo	UAAAN

14. Eпитacio Guevara Vallejo	27	MVZ	Universidad Veracruzana
15. Víctor M. Garay Flores	26	Ing. Agrónomo Parasitólogo	Universidad Autónoma de Tamaulipas
16. Ovilo Aquino López	26	Ing. Agrónomo en Desarrollo Rural (p)	ITA3
17. Othón Parada Sosa	7	Ing. Agrónomo en Economía Agrícola	UAAAN
18. Pedro Cruz Ruiz	26	Lic. en Educación Media esp. en ciencias sociales	Esc. Normal Sup. "Jaime Torres Bodet", Acapulco, Gro.
19. José C. Santiago Toscano	26	Ing. Agrónomo Fitotecnista	ITA13
20. José L. Aquino Pineda	29	Lic. Ciencias Sociales	Esc. Normal del Sureste Lic. Benito Juárez, Oax.
21. Josué Morales Carpynteyro	12	C.P.	Puebla

Subdirector o ex-subdirector académico o técnico

Nombre	Antigüedad (años)	Carrera	Institución
1. Pedro Vásquez Hernández	20	Ing. Agrónomo	ITA 18
2. Braulio Baak Estrella	25	Ing. Agrónomo Fitotecnista	Universidad Autónoma Chapingo, Texcoco
3. Leonardo Sánchez Carrada	17	Ing. Agrónomo	Universidad Autónoma Chapingo, Texcoco
4. Narciso Morales Real	29	Ing. Agrónomo	CDPEA, D.F.
5. Ovílito Aquino López	26	Ing. Agrónomo en Des. Rural	ITA3, Tuxtepec
6. Alejandro Mendoza Salazar	13	Ing. Geólogo	IPN
7. Ramiro Cruz Díaz	25	Ing. Agrónomo	ITA3, Tuxtepec

Jefes y ex jefes de vinculación

Nombre	Antigüedad (años)	Carrera	Institución
1. Araceli Loyo Álvarez	31	MVZ	Fac. de medicina veterinaria y zootecnia. Univ. Ver.
2. Socorro Sarmiento Ibáñez	25	Lic. Pedagogía en el área de lengua y literatura hispanoamericana	ICESTAC, Tamp., Tamps.
3. Ramón Cruz Sánchez	25	Ing. Agrónomo en desarrollo rural	ITA8. Comitancillo
4. Margarito Octavio	30	Tec. Pecuario	Cbta96

Quiroz Calvo			
5. José Luis Aquino Pineda	28	Lic. Ciencias Sociales	Esc. Normal del Sureste “Benito Juárez”
6. Pedro Romero Gaona	25	Lic. En derecho	UNAM
7. Arely Cosmes Martínez	33	Lic. en Integración social	Instituto de Investigación e Integración Social del Estado de Oaxaca
8. Eduardo Hernández Echeverría	18	Ing. Topógrafo e Hidrógrafo	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
9. Félix Pacheco Vidaños	9	Ing. Agrónomo Fitotecnista	ITA3
10. Edgar Chávez Martínez (†)	24	Lic. Español	Normal Superior Justo Sierra. Acapulco, Gro.

Jefes y ex jefes de recursos humanos

Nombre	Antigüedad (años)	Carrera	Institución
1. Matías Flores Espinosa	28	Ing. Agrónomo esp. En desarrollo rural	ITA 29. Xocoyucan, Tlax.
2. Socorro Sarmiento Ibáñez	25	Lic. Pedagogía en el área de lengua y literatura hispanoamericana	ICESTAC, Tamp., Tamps.
3. Gloria Julia Alfaro Rodríguez	26	Bachillerato	Esc. Prep. Lic. José María Mena Sosa. Córdoba, Ver.
4. Juan Suárez Pérez	23	Lic. en pedagogía, esp. En ciencias naturales	ICESTAC. Tampico, Tamps.

5. Edith E. Ramírez Avendaño	41	Secretaria ejecutiva, Técnico agropecuario	CBTIS 123, San Fpe del Agua CBTA51, Yahuitlán
6. Rosendo Bartolo Luna	29	Licenciatura	Instituto Tecnológico Regional del Istmo
7. Rubén Gallardo Pérez	7	Técnico en Fruticultura	Cbta192, Tlahuitoltepec Mixe
8. Lidia Rocío Centeno González	26	Lic. Adm. de empresas M. C. en Adm.	Inst. Tec. de Oaxaca UABJO
9. Alejandro Virgen Domínguez	10	Lic. En docencia Tecnológica	Centro de Mejoramiento Profesional IEEPO
10. Raymundo Manzano Zúñiga	3	Lic. en Informática	Instituto Tecnológico de Pinotepa
11. María de los Ángeles Maciel Castellanos	13	Preparatoria	Escuela Preparatoria “José Martí”
12. Gladys Gonzáles Pérez	15	Lic. en Pedagogía	Instituto de Estudios Superiores de Tamaulipas
13. Anamaría Chávez Cervantes	23	Lic. en Psicología educativa	Escuela Normal Superior Federal de Oaxaca
14. Claudia Olivia Carrillo Gonzáles	11	Lic. en informática	Instituto Tecnológico de Orizaba
15. Susana Camarillo Estrada	17	Tec. Agropecuario	Cbta 131
16. Edgar Chávez Martínez (†)	24	Lic. Español	Normal superior Justo Sierra. Acapulco, Gro.

Docentes

Nombre	Antigüedad (años)	Carrera	Institución
1. Isabel Jiménez Ortiz	24	Lic. en Pedagogía	Universidad del Golfo de México A. C.
2. Raymundo Sánchez Vásquez	15	Ing. Agrónomo Zootecnista	ITA 3, Tuxtepec, Oax.
3. Luis Velásquez Martínez	28	Ing. Mecánico Industrial	Instituto Tecnológico de Orizaba
4. Cecilio V. Ortiz Ortiz	29		Instituto Tecnológico de Veracruz
5. Marilú González Pérez	14	Ing. Forestal	ITF 1. El Salto Dgo.
6. Epitacio Guevara Vallejo	26	M.V.Z.	Facultad de Veterinaria, Universidad Veracruzana
7. Roberto Meza Mendoza	30	Ing. Agrónomo esp. En educación agropecuaria	Centro de Desarrollo Profesional para la Educación Agropecuaria (CDPEA)
8. Jesús Jiménez Salinas	23	Ing. Agrónomo en desarrollo rural	ITA 3, Tuxtepec, Oax.
9. Joaquín May Abreu	27	MVZ	Facultad de Medicina Veterinaria Univ. Ver.
10. Alejandro Virgen Domínguez	10	Lic. en docencia Tecnológica	Centro de Mejoramiento Profesional IEEPO
11. Ramón Cruz Sánchez	25	Ing. en Desarrollo Rural	ITA8, Comitancillo
12. Alicia Pina Gómez	26	Técnico agrícola	CETA37, Pochutla
13. Ofelia Toledo	25	Profra. En Física-Química	E.N.S.N. Tepic, Nayarit

García			
14. Marciano Juárez Santos	29	Ing. Agrónomo en Desarrollo Rural	ITA 3. Tuxtepec, Oax.
15. Cesar Echavarría Cruz	32	Lic. en educación Media	Escuela Normal Superior de Oaxaca
16. José Luis Aquino Pineda	28	Lic. en ciencias sociales	Escuela Normal Superior de Sureste “Benito Juárez”
17. Francisco Hernández Rodríguez	25	Técnico Pecuario (titulado)	BACH Técnico
18. Claudia Cruz Filio	25	IX semestre de Lic. en Historia	ENSIT, Tehuantepec, Oax
19. Andrés Carmona Martínez	25	Técnico Agrícola	CETA37, Pochutla
20. Jacinto Fco. Jarquín Rojas	26	Ing. Agrónomo	Centro de Desarrollo Profesional para la Educación Agropecuaria (CDPEA)
21. Mario Esteva López	34	Lic. en Biología	Universidad de Tlaxcala
22. Elodia de Jesús Jarquín Rojas	33	Contaduría	
23. Rosalinda Toro Maldonado	28	Lic. en contaduría	Instituto Tecnológico de Oaxaca
24. Mónica Fabiola López de Gante	1	Lic. Contaduría Pública	UABJO
25. Arely Cosmes Martínez	33	Lic. en Integración social	Instituto de Investigación e Integración Social del Estado de Oaxaca
26. Beatriz Velásquez Toro	7	Ing. Agrónomo en Sistemas de Producción	ITA 23, Nazareno Xoxocotlán

27. Carlos Alberto Pérez Santiago	6	Médico Veterinario Zootecnista	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
28. Marcos Baray Tarango	25	Ing. Agrónomo fitotecnista	Universidad Autónoma Chapingo
29. Adrián P. Arreotua Méndez	28	Ing. Agrónomo Zootecnista	Universidad Autónoma Chapingo
30. Otón Parada Sosa	6	Ing. Agrónomo en Economía agrícola	Universidad Autónoma Chapingo
31. Wenceslao Sosa Zavaleta	29	Ing. Agrónomo	ITA8
32. J. Jesús Pérez Meza	22	Químico	Universidad de Guadalajara
33. Pedro Romero Gaona	25	Lic. en Derecho	UNAM
34. José Ojeda Martínez	8	Ing. Agrónomo	ITF1, El Salto Durango
35. Jeremías López Cristóbal	26	Técnico agrícola	CETA 11, Chetumal, Q. R.
36. Inés Nolasco Labra	35	Lic. Matemáticas Maestría en Educación	Centro de Estudios Superiores de la Normal Superior de Oaxaca
37. Miguel A. López Gaytán	15	Ing. Agrónomo	ITA 3
38. Josefina Guzmán Lourdes	20	Lic. Psicopedagogía	Normal Superior de Tampico, Tamps.
39. Ramiro Ruiz Díaz	25	Ing. Agrónomo	ITA 3
40. Efrén M. Budar Villavicencio	9	Lic. Contaduría Pública	UABJO
41. José L. Cruz Díaz	14	Lic. Ciencias sociales	Normal Superior

42. Abel G. García Patatuchi	31	Ing. Civil Especialidad en docencia y maestría	ITA3, Tuxtepec
43. Gladis González Pérez	16	Lic. Pedagogía	Inst. de Ciencias y Est. Superiores de Tamaulipas A.C.
44. Marilú González Pérez	14	Ing. Forestal	ITF 1, El Salto Durango
45. Cecilio V. Ortiz Ortiz	30	Ing. Ind. En Química	
46. Luis Velásquez Martínez	29	Ing. Mecánico Ind.	Inst. Tec. De Orizaba
47. Gema S. López González	12	M.C. Enseñanza de las ciencias	CITDET
48. Cirilo M. López González	10	MVZ	UABJO
49. Constantino F. López Ortiz	16	M.C. estrategias para el desarrollo Rural Regional	Colegio de Posgraduados, Campus Puebla
50. Adán Méndez Carreño	26	Ing. Agrónomo en des. Rural	ITA·3
51. José Jiménez Salinas	24	Ing. Agrónomo en des. Rural	
52. Mirna T. Guzmán Fernández	20	Química Farmacobiología	Universidad Autónoma de Puebla
53. Pedro Romero Gaona	25	Lic. En derecho	UNAM

Jefes o exjefes de brigadas

Nombre	Antigüedad (años)	Carrera	Institución
1. Raúl Baltasar Mendoza	14	Ing. Agrónomo Zootecnista	ITA 23, Nazareno Xoxocotlán, Oax
2. Ángel Hernández Piñón	40	Normalista en educación agropecuaria	Escuela Normal Rural. Roque Guanajuato.
3. José Ramírez Pérez	22	Técnico Pecuario	CBTA 78
4. Hernán Alonso Benítez	24	Ing. Desarrollo Rural	ITA
5. Marciano Juárez Santos	29	Ing. Agrónomo en Desarrollo Rural	ITA3, Tuxtepec, Oax.
6. José Luis Aquino Pineda	28	Lic. Ciencias Sociales	Esc. Normal del Sureste "Benito Juárez"
7. Luis Raúl Sánchez Vera	23	M.C. en Ciencia Animal	CIGA, ITA2 Conkal, Yuc.
8. Jesús Jiménez Salinas	23	Ing. Agrónomo en Des. Rural	ITA3, Tuxtepec, Oax.
9. Jacobo Solano Barroso	28		Normal Superior del Sureste
10. José Fuentes Toledo	24	Ing. Agrónomo fitotecnista	
11. Humberto J. Nafarrate Álvarez	15	Ing. Agrónomo	Universidad Autónoma de Sinaloa
12. Antelmo Cruz Ramírez	21	Ing. Agrónomo en Desarrollo rural	ITA8, ISETA, Roque Gto.

Trabajadores de brigadas

Nombre	Antigüedad (años)	Carrera	Institución
1. Francisco J. Jiménez Garnica	23	Ing. Agrónomo en Desarrollo Rural	ITA3, Tuxtepec, Oax.
2. Beatriz Plácida Infanzón	35	Ing. Agrónomo en Educación Agropecuaria	Centro de Desarrollo Profesional para la Educación Agropecuaria. D. F. (CDPEA)
3. Araceli Yolanda Salazar Salinas	30	Técnico Comercial	Instituto Latino, Oax.
Juana Vargas Molina	40	Técnico en trabajo Social	Escuela de Trabajo Social, Tlax.
4. José Luis Aquino Pineda	28	Lic. Ciencias Sociales	Esc. Normal del Sureste "Benito Juárez"
5. Silvia Salinas Ordaz	26	Secretaria comercial	
6. Marciano Juárez Santos	29	Ing. Agrónomo en Desarrollo Rural	ITA 3, Tuxt. Oax.
Hermenegildo López	28	Ing. Agrónomo en Desarrollo Rural	ITA 3 Tuxtepec, Oax.
7. Florina V. Herrera González	9	Lic. En Administración	Instituto tecnológico de Tlaxiaco, Oax.
8. Hermenegildo Villareal Pérez	28	Preparatoria	Educación abierta
9. Antelmo Cruz Ramírez	21	Ing. Agrónomo en Desarrollo Rural M.C. en Desarrollo Rural	ITA8 ISETA, Roque, Gto.

Líderes y exlíderes sindicales

Nombre	Antigüedad (años)	Carrera	Institución
1. Roque Ayala Castillo	28	Ing. Agrónomo esp. En educación agropecuaria	Centro de Desarrollo Profesional para la Educación Agropecuaria
2. Pedro Vásquez Hernández	20	Ing. Agrónomo	ITA no. 18
3. Carlos Salomón Bermúdez Narváez	30	Lic. en ciencias sociales	E.M.S Tamaulipas
4. Juana Vargas Molina	40	Ingeniera en Desarrollo Comunitario	Instituto Tecnológico de la Región Mixe
5. Mauro Hernández del Ángel	15	Lic. en Ciencias sociales	Escuela Normal Superior de Oaxaca
6. María Elena Solís Espinosa	19	Tec. en administración de recursos humanos	Colegio de Bachilleres
7. Arely Cosmes M.	33	Lic. en Integración social	Instituto de Integración Social del estado de Oaxaca
8. Jesús Jiménez Salinas	23	Ing. Agrónomo en Des. Rural	ITA 3, Tuxt. Oax.
9. José Luis Aquino Pineda	28	Lic. en Ciencias Sociales	Esc. Normal del Sureste "Benito Juárez"
10. Jacinto Fco. Jarquín Rojas	26	Ing. Agrónomo	Centro de Desarrollo Profesional para la Educación Agropecuaria, D. F. (CDPEA)
11. Marta Reyes Moar	19	1) Lic. en Pedagogía 2) Maestría en Tec. Educativa	1) Universidad del Valle de México. 2) ILCE
12. Juan Espinoza vera	16	Lic. Educación Física	Inst. Educación Superior, Acapulco, Gro.
13. Juvenal Cruz Hernández	24	Ing. Agrónomo en Des. Rural	ITA3, Tuxtepec, Oax.

**More
Books!** 



yes
I want morebooks!

Buy your books fast and straightforward online - at one of the world's fastest growing online book stores! Environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at
www.get-morebooks.com

¡Compre sus libros rápido y directo en internet, en una de las librerías en línea con mayor crecimiento en el mundo! Producción que protege el medio ambiente a través de las tecnologías de impresión bajo demanda.

Compre sus libros online en
www.morebooks.es

OmniScriptum Marketing DEU GmbH
Bahnhofstr. 28
D - 66111 Saarbrücken
Telefax: +49 681 93 81 567-9

info@omniscrptum.com
www.omniscrptum.com

OMNIScriptum 

