

# La labor socioeducativa desde el Capital Social Comunitario y el autodidactismo solidario

Danú A. Fabre Platas

*Instituto de Investigaciones y Estudios Económicos y Sociales, Universidad Veracruzana, México*

---

## Abstract

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

**Palabras Clave :** Educación , Capital social, Desarrollo comunitario, Identidad, Indigenismo

The purpose of this research is to make known and recuperate, from a social educative approach, the experience of a popular education model that was articulated with the traditional community organizational form and ethnical identity of the indigenous group Otomí-Hñahñú in the Mezquital Valley. To give on account of the self management orientation that gave body to a renovated collective identity. The subject matter approached has to do with three fundamental axes: education, indigenous identities and educational alternatives from local, thinking global; under the conceptual ceiling of the Community Social Capital. We set out from a series of provocative hypothesis to be able to enter the debate. Specifically, we will concentrate in the cultural changes historically constructed in its *matrilocal* space; watering in the phenomenological traditions and even more in the experience of the actor as a privileged place

for the analysis and the understanding of the social life. Thought out like this, the subject and the subjectivation (understood here as the appropriation and interpretation that social actors carry out of the objective conditions of the world) process, does not represent only one theme but constitutes an approach a place from where to interrogate the social.

**Keywords:** Education, Social capital, Community Development, Identity, Indigenous.

---

## A manera de introducción<sup>1</sup>

Caminar en el espinoso campo de la educación pública, particularmente el fangoso terreno de la enseñanza intercultural, es arriesgarse indudablemente a salir lastimado por quienes comparten el mismo interés. Mayor riesgo existe si se aborda desde la perspectiva de la educación no formal, la generada desde las bases; pretensión indudable de este texto. La temática que abordaremos en esta ocasión tiene que ver con tres ejes fundamentales: *educación, identidades indígenas y alternativas educativas desde lo local, pensando lo global*; ello bajo el techo epistemológico del Capital Social Comunitario.

De manera puntual, nos concentraremos en los cambios culturales e identitarios que la población del Valle construye históricamente en su espacio *matrilocal* (haciendo alusión a la propuesta de Luis González, 1988 y 1999). En el transcurso de los últimos diez años, de acuerdo a Rosana Reguillo (2000 y 2000b), toma fuerza un debate que, abrevando en las tradiciones fenomenológicas, en la sociología weberiana y en los desarrollos hermenéuticos, se centra en la experiencia del actor social como lugar privilegiado para el análisis y la comprensión de la vida social. Con esto, la

---

<sup>1</sup> Este artículo nace de un proyecto mayor que coordinó un servidor: «Del Autodidactismo Solidario hacia las propuestas de Construcción de Identidades. Análisis de una forma de acción educativa en el escenario rural» y de la Tesis de Maestría de Gerardo Hurtado «El escenario del Valle del Mezquital a través del Autodidactismo Solidario»; a quien agradezco sus reflexiones.

autora quiere señalar que el sujeto y los procesos de subjetivación (que se propone entender aquí como la apropiación e interpretación que realizan los actores sociales de las condiciones objetivas del mundo) no representa solo un tema, sino que constituye un enfoque, un lugar metodológico desde dónde interrogar lo social.

El propósito de esta investigación, es dar a conocer y recuperar desde un enfoque socioeducativo la experiencia de un modelo de educación popular que logró algunos procesos de sensibilización que se articularon con las formas tradicionales de organización comunitaria e identidad étnica del grupo indígena Otomí-Hñahñú del Valle del Mezquital. Es dar cuenta de la orientación autogestiva que le dio cuerpo a una identidad colectiva renovada.

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

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

Desde hace tres décadas al menos muchos países latinoamericanos, incluyendo México, han dedicado mayor atención a promover programas de educación no formal para adultos, cuyo interés radica en compensar y subsanar las debilidades de la educación escolarizada. Estos programas dice Giménez (2005) se diseñaron para marcar un cambio sustancial en el proceso de desarrollo, social, económico y cultural de las comunidades rurales e indígenas del país.

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

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

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

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

En este estudio los testimonios tienen mayor relevancia, por eso se irán intercalando a lo largo del trabajo. No obstante en el desarrollo se observará

la opinión distinta de una nueva forma de interpretar el mundo, sólo visible y entendible una vez vivido el proceso. A la fecha, la experiencia educativa en el Valle del Mezquital ha dejado huella en la memoria colectiva del pueblo Otomí-Hñahñú, todavía en sus discursos se expresa el suspiro del recuerdo algunas veces idealizado.

## El contexto y sus actores

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

Una vez que el CEDA desaparece el grupo asesor ahora independiente funda la asociación civil de Servicios de Educación de Adultos (SEDAC) y al mismo tiempo cambia su estrategia adaptándola a la nueva situación social de sus educandos. Si bien este proceso educativo se desarrolla en 1975 y termina en 1981, su experiencia educativa es una constante para posteriores proyectos comunitarios, autogestivos y para la organización regional. El *Autodidactismo Solidario* se inicia con la organización de grupos de estudio de alfabetización y con primaria intensiva en 60 comunidades de los municipios de Ixmiquilpan, Cardonal, Tasquillo y Alfajayucan.

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

El proyecto hace énfasis en tres principios: a) La educación del adulto

debe partir del análisis de su propia realidad para generar una conciencia crítica. b) Se aprende mejor cuando lo que se aprende se pone en práctica para resolver las propias necesidades. c) El método se basa en la auto asesoría y la autoevaluación grupal en círculos de estudio (García: 1991: 297).

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

### **Acercamientos al concepto de capital social**

En el contexto global y glocal el término ha suscitado gran interés por la multiplicidad de temas que abarca para explicar el desarrollo de las naciones. Se ha dicho que para lograr el crecimiento económico de un país, este no debe visualizar el desarrollo por encima de su organización social y mucho menos descuidar la esfera sociocultural que le da identidad. Así planteado, para que una sociedad democrática funcione, es conveniente la participación activa de sus ciudadanos, y para que su economía de mercado –en estos tiempos globalizados- se desarrolle de manera adecuada, conforme a los criterios de equidad, es necesario que se cumplan ciertas condiciones. Una de ellas es que la sociedad disponga de recursos suficientes de capital social, el cual se presenta y se reactiva en las distintas formas de solidaridad.

Para Coleman (1988 y 1990) el capital social es productivo, posibilitando el logro de ciertos fines que no serían alcanzables en su ausencia. Aunque la definición es muy escueta, se puede percibir que es un proceso que involucra personas con determinada meta. Un agregado destacable desde la perspectiva de la sociología económica al concepto implica considerar que en el mundo real los actores económicos no funcionan como átomos o aislados sino que sus interacciones económicas están incrustadas, enraizadas, inmersas e imbricadas en las redes y estructuras sociales.

Con una percepción más integradora de las acciones del capital social, Durston (2001:7) hace referencia al concepto como un paradigma que

dentro del neoinstitucionalismo económico, posibilita la articulación de las normas, instituciones y organizaciones que promueven acciones como la confianza, la ayuda recíproca y la cooperación. Señala grandes beneficios la reducción de los costos de transacción, producción de bienes públicos y la constitución de organizaciones de gestión con bases efectivas para la promoción de actores sociales y sociedades civiles más saludables.

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

Por otro lado, Putnam (1993) describe al capital social como el conjunto de redes, normas de confianzas, que hacen factible la cooperación para el beneficio mutuo. Indica la importancia del *stock* abundante de capital social que existe en una comunidad, siempre y cuando se trabaje en conjunto. Este es transferible entre asociaciones y organizaciones de los más diversos tipos y circula entre los ámbitos económicos, políticos y socioculturales. Esta postura es recuperada para el análisis de diversos escenarios europeos, poniendo a prueba el andamiaje que plantea el autor (Putnam, 2003).

El Banco Mundial considera al capital social como una herramienta analítica y operativa de las instituciones, lo caracteriza como el instrumento que puede medir las relaciones y normas que conforman la calidad y cantidad de las interacciones sociales de una sociedad. Por otro lado, este organismo tiene la perspectiva de que el concepto puede ser idealmente útil al monitorear la adecuada distribución de los recursos económicos y responder de manera favorable a las demandas de la participación social. La confiabilidad del ambiente institucional está garantizada por la acción de sus funciones.

Un servidor (Fabre, 2004) cuestiona esta forma instrumentalizada del concepto que el Banco Mundial defiende, señalando que desde ese posicionamiento se «limita» la posibilidad de observar las relaciones verticales y horizontales entre organizaciones y que es allí donde emergen procesos socioculturales y políticos que generan o recodifican las formas de ser nuevos sujetos sociales; al igual que las formas de interacción entre y dentro de las instituciones y organizaciones. Se reconoce en las relaciones horizontales, la importancia de los aspectos socioculturales y diferencias sociales (religión, etnia, status socioeconómico, etc.) que son necesarias para dar un sentido de

identidad y un propósito común a las comunidades, pero en donde se corre el riesgo de que los intereses se restrinjan cuando no se tiene acceso a la información y a los recursos materiales.

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

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

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

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

La diferencia entre el capital social individual y el comunitario es la propiedad, en el caso del primero se beneficia de ello, en el segundo no es propiedad de nadie pero contribuye al beneficio de la comunidad. Para este estudio es más representativo el comunitario, por las normas y estructuras

que conforman las instituciones de cooperación grupal, que residen no solo en esas relaciones interpersonales diádicas, de las que habla Portes (1998), sino también en la propuesta de North citado por Durston (2000) en donde las instituciones funcionan como sistemas complejos socioculturales de interacción de creencias y normas al interior de los grupos.

Digamos que el capital social está presente cuando el conjunto de estas características convergen en un sistema social, porque influyen en la sustentabilidad de las instituciones comunitarias; existe así un fuerte contenido de intercambios cooperativos y de esfuerzos mancomunados que contribuyen al fortalecimiento de la organización comunitaria. Coleman (1990) por su parte se refiere al concepto como generador de bienes públicos y enfatiza que no es privado, divisible o alienable, sino que es un atributo colectivo que está dentro de una estructura social.

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

Hablar de un capital social comunitario indígena de tipo horizontal y vertical, es todavía más complejo. La participación de instancias sociales como las organizaciones civiles o instituciones de gobierno y la propia comunidad determina otras formas de relación, otras aspiraciones disímiles que pone en riesgo la reciprocidad del capital social.

La perspectiva adoptada por este estudio para vincular las formas de organización indígena y el capital social es compleja. Dentro del proceso comunitario indígena habrá que reconocer una confianza social de relaciones de solidaridad y reciprocidad y un compromiso (normatividad) entre los miembros de las comunidades étnicas. Con el trabajo desarrollado por el programa educativo del Autodidactismo Solidario que llevó a cabo el SEDAC y las comunidades participantes, se fortaleció un desarrollo humano sustentable a través del cual se fortalecieron las capacidades de organización y autogestión para moldear su orden social y apropiarse del futuro.

## Del autodidactismo a los procesos de gestión comunitaria

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

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

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

En este, sentido fomentar la cultura de la organización colectiva y la participación de cada sociedad, implica la reconfiguración de programas

educativos y alternativos, que verdaderamente se dirijan a la solución de las problemáticas causadas por la pobreza en la que viven la mayoría de las comunidades rurales. No es común o al menos una constante ver programas de educación comunitaria de origen gubernamental, que se dirijan a abordar temáticas de; empoderamiento, relaciones de género, salud reproductiva, pluralidad étnica, procesos de etnicidad o aculturación, las razones por las cuales no se contemplan estos contenidos tiene distinto origen. Sin embargo es posible que una de las razones, sea el carácter de resistencia histórica y liberadora que entraña lo comunitario indígena. Luis Villoro dice que ...*“Heredamos una larga historia de luchas populares, desde Hidalgo hasta Zapata que pugnarón por una sociedad con justicia social compatible con las libertades individuales. Nuestra historia sería incomprensible sin esa corriente libertaria”* (2001: 37).

Una manera de observar la sensibilización en la población Otomí-Hñahñú que participó en el proceso es a través de los círculos de estudio en los cuales se producen diversos proyectos autogestivos. Oralia Cárdenas, miembro del grupo coordinador, comenta al respecto en una entrevista (1998) ...*“El programa de salud fue uno de los primeros que surgieron de los círculos de estudio, junto con el de la unión de artesanos quizás por ser una de las necesidades más sentidas por la gente del Valle. Una región tan cercana a la capital del país, pero tan lejana al derecho a la salud”*.

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

Tal parece que quienes trabajan con un modelo de acción comunitaria de carácter participativo, democrático y auto gestor -como en el caso de los programas de SEDAC- crean a la par un ambiente de estructura socio afectiva, donde las relaciones comunitarias que se estructuran a partir de un diálogo abierto, generan un compromiso en la gente que promueve la imitación de comportamientos, de entrega, de apego y profundos sentimientos de pertenencia.

La estrategia pedagógica del autodidactismo solidario fue identificar las

necesidades sentidas de la población para echar a andar su dispositivo de intervención. García Angulo (1998) comenta que en el inicio de esta etapa, la enseñanza mayor fue la necesidad de ser humildes, dejarse enseñar por la realidad y la experiencia, lo cual condujo a que reelaboraran sus modelos:

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

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

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

En ese sentido, podemos ver reflejada una propuesta de intervención en la comunidad con objetivos para la formación, el respeto a la autonomía y al desarrollo integral de los indígenas. García Angulo (1998) nuevamente nos narra parte de la experiencia, que si bien no se expone su metodología del trabajo autogestivo, sí plantea algunas de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que alentaron la búsqueda del desarrollo integral.

El modelo de alfabetización se adaptó a la situación de los educandos y se consideró que en las circunstancias políticas y sociales, la educación sería ya el núcleo del programa, sino una dimensión siempre presente y acompañante de los procesos de desarrollo económico: producción, comercialización y servicios comunitarios. Señala así que sus objetivos no

era el de cumplir metas académicas institucionales, sino el mejoramiento de las condiciones de vida de la población.

## **La Autogestión Comunitaria**

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

Hay quienes se refieren a la Autogestión Comunitaria (AC) como una herramienta eficaz probada que exalta la utilización de los valores del individuo y de los grupos, situándolos en un mejor lugar para enfrentar y resolver los problemas comunes. Confirma lo anterior el trabajo realizado por las comunidades del Valle del Mezquital asesoradas por el SEDAC en el período que comprende 1981 a 1993, en donde las experiencias educativas previas marcaron una propuesta de organización de desarrollo sostenible.

La AC allí fue un canal de interacción mediante el cual se potencializó el capital humano y social del sujeto, hacia el logro de una visión compartida de una vida digna, a través de mejorar la calidad de vida de cada uno de los moradores, de acuerdo a sus propios objetivos, metas y con el apoyo solidario de sus compañeros. Así en las comunidades del valle donde se desarrollaron proyectos de autogestión comunitaria, los aspectos de organización, comunicación, equidad de género, incremento de ingresos, mejoramiento de la infraestructura, inserción en el mercado y la participación de proyectos productivos, eran bien conocidos por los que participaban de manera activa; de allí que los procesos de desarrollo que la población misma diseñó y asumió como viables se manifestaran y aplicaran de manera acelerada. Ello es congruente con la intencionalidad de asumir que la estrategia básica del autodidactismo es que los actores sociales -en este caso los campesinos indígenas- tomaran en sus propias manos la tarea de resolver sus propias necesidades.

En el Valle del Mezquital las carencias eran de diversa índole, pero los deseos de poseer los satisfactores inmediatos (productos o servicios) se convirtieron en el deseo y la demanda, solo en el momento en que sus

habitantes se sintieron capaces de trabajar y participar de manera comunitaria:

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

En este sentido, el significado que pueda tener para el individuo o para la comunidad la carencia o la satisfacción de la necesidad, se debe al deseo o al anhelo de los satisfactores específicos, lo cual nos lleva a pensar en los conceptos de realización y capacidad que describe Amartya Sen (1987) con respecto a la calidad de vida del sujeto; estas cualidades denotan un sentido dinámico e histórico de progresión. La propuesta pensada así se instaura en un trabajo potencial del ser-y-hacer con libertad individual, pero con un con tenido sinérgico. En un contexto comunitario indígena como el Otomí-Hñahñú con fuertes carencias pero también con una infraestructura de capital humano y social era viable desarrollar un trabajo de educación autogestiva, pero ello fue posible cuando los grupos comunitarios tomaron conciencia del estado de carencia, la cual fue el detonante del deseo de realización y de capacidad para la organización.

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

Dicha infraestructura social se fue consolidando, no solo por el autodidactismo solidario, si no por la tradición de la base comunitaria de organización indígena. La asamblea como poder supremo facilitó el proceso de una democracia directa; en donde los interesados mismos son los que toman las decisiones, sin delegar a intermediarios la responsabilidad de decidir sobre sus asuntos. Es el consenso la vía predominante para tomar acuerdos y sólo en casos extremos se recurre a la votación, pocas veces se llega al “mayoriteo”. En el trabajo de autogestión de proyectos son muchos los

ejemplos en los que el indígena Otomí-Hñahñu tuvo que romper con la actitud pasiva causada por el temor a expresarse. A decir de sus actores, parte del trabajo realizado por el autodidactismo solidario, fue la estrategia de la ayuda entre iguales o el apoyo mutuo, que dio más confianza a la gente.

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

El trabajo comunitario tiene sentido cuando se hace al servicio de los demás. Cuando deja de ser un instrumento romántico de promoción de sus miembros hacia una calidad de vida. Es allí donde se construyen o encuentran, entre otras cosas, procesos de fortalecimiento y/o empoderamiento hacia un proyecto de vida, cuyo detonador es la participación consciente de la población en la realización de sus programas comunitarios. El beneficio colectivo se proyecta hacia la obtención de los recursos materiales o económicos únicamente cuando se gesta la motivación para producir cambios de actitud favorables al interior y exterior de la comunidad.

*La verdad aquí en este lugar la gente era muy cerrada, no tenía comunicación con gente de afuera, con la gente del municipio, o alguna autoridad, la gente se dedicaba nada más al campo, no salía, entonces desconocían pues o desconocíamos totalmente la comunicación con la gente de afuera ...y esta institución pues nos apoyó bastante para abrir los ojos, para saber muchas cositas más, a veces, hasta hubo cosas que ya no iban en el trabajo, sino que nos daban conocimiento para pedir cosas más personales, individuales, muchas cosas ...aborita ya puedo, ya conozco poquito más, me puedo relacionar con otra persona allá afuera, hasta hablar el español exactamente, hablarlo muy bien, nos desarrolló así totalmente, nos capacitó en muchas cosas, en trabajo, en educación, de todo pues (Otomí-Hñahñu de la comunidad, la Palma).*

La organización SEDAC hacía énfasis en que los grupos comunitarios

recuperaran la labor de asamblea ya que esta tarea permitía que los educandos tomaran decisiones de manera consensuada. Ello fortalecía la unidad. Brivio Borja (2001) señala que la AC como proceso tiene un inicio, se desarrolla y culmina, pero deja una actitud, disposición de los miembros de la comunidad hacia si mismos y hacia los demás. Así pensada, la autogestión tiene un propósito específico y debe concluir, pero como formadora de conciencia, es válida y su permanencia radica en el logro de los cambios hacia la sustentabilidad.

Es importante mencionar que la autogestión como consigna o en abstracto no es estable, ni asegura su continuidad; lo fundamental son los métodos y el afecto por el espacio sociocultural donde el proyecto se desarrolla. La eficacia de la autogestión como consigna conlleva un efecto de auto seducción y de agitación transitoria, en esa consigna se corre el riesgo de crear confusión, si el término no está anclado a un lugar y está articulado en una perspectiva revolucionaria o al menos de renovación coherente.

La aplicación de la autogestión en una comunidad o empresa implica el control efectivo de la producción y de los programas de financiamiento, de organización del trabajo de relaciones mercantiles etc. En ese sentido rescatar las experiencias autogestionarias permite un fortalecimiento del trabajo integral comunitario, y por supuesto que conlleva a que la comunidad deba tener una imagen de sustentabilidad al recibir los proyectos que se le entregan, así podrá negociar en el futuro y con el resto de la sociedad u otras instituciones cualquier tipo de apoyo.

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

Pero es fundamental la capacidad de gerencia de la población rural, promoviendo la participación de lo sujetos sociales. Para ello es necesario brindar educación y capacitación de destrezas para que puedan tener un concepto mas informado del desarrollo y conciencia de su papel en el mismo. Muchas veces la experiencia empírica no tiende a corroborar la opinión de que la gente no puede administrar los asuntos que se relacionan con su

propio desarrollo, sin embargo en las comunidades del Valle que participaron con los proyectos de SEDAC, se observan múltiples actividades de autogestión a nivel local, tareas como la construcción de viviendas, molinos de nixtamal, la infraestructura para los proyectos productivos.

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

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

El imaginario social tiene una dimensión inter subjetiva fundamental si se interpreta como el conjunto de significaciones sociales que permiten y hacen presente algo que no es, pero que en tanto futuro deseable es, y da sentido al discurso, a la acción y a las prácticas sociales, a la vez que permiten definir estrategias y priorizar relaciones.

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

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

*están regalando nada, que merecen respeto y admiración.* (Asesor de SEDAC).

La influencia de la ideología de izquierda filtraba el trabajo de educación comunitaria. En sus diferentes actividades, se identifica un discurso de oposición, tal vez no frontal pero contrario al de la escuela oficial que era asumido como instancia de control y reproducción de la clase dominante. La propuesta de educación autogestiva no pretendía cambiar la estructura social, pero sí contribuir a la lucha contra las formas o síntomas de la pobreza que no atendía el Estado. En esa tónica por la defensa de los derechos a la autonomía indígena, es prioritario el logro de una conciencia y la consolidación de la propuesta en términos de participación política; es fundamental que se valide en todos sus sentidos el derecho a existir de los pueblos, lo cual implica una serie de reivindicaciones étnicas; la defensa del patrimonio común, el ejercicio de mecanismos autónomos de gobierno, el respeto a la cultura y a la lengua indígena.

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

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

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

En el transcurso del proceso autogestivo de las comunidades Otomí-Hñahñu, la concertación dio mayores frutos en el campo de la investigación, al establecer contacto con universidades del país y del extranjero, se

desarrollaron campos de trabajo con estudiantes, quienes convivieron y participaron en trabajos comunitarios.

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

Es clara la participación que tuvo SEDAC en el desarrollo de las comunidades indígenas en el Valle del Mezquital, su modelo educativo resolvió muchos de los problemas que aquejaban a la gente, pero lo destacable del proyecto es el haber aprovechado estratégicamente la base tradicional de organización comunitaria y articularla y reforzarla con la infraestructura social que generó la experiencia educativa. El desafío fue enorme porque requirió un constante cuestionamiento, una labor ardua para reformular este tipo de educación a la realidad cambiante. Por otra parte la labor del voluntariado en los procesos autogestivos está más allá de asociarse o identificarse con estos grupos comunitarios.

## **Educación Popular y fortalecimiento comunitario**

La educación popular ha sido considerada esencial y el pilar del desarrollo de la comunidad, muchas veces se considera como el opuesto a los programas oficiales ya que enfatiza fundamentalmente el fortalecimiento integral de los grupos comunitarios. Su enfoque considera a la educación como un medio para dar poder, en lugar de integrar a la gente a una determinada estructura social.

La autogestión, la actitud crítica y creativa, así como la solidaridad, son algunos de los lineamientos de este tipo de educación -que se contrapone a la individualista, dogmática, diferenciadora, y en algunos países latinoamericanos, autoritaria y represiva- para generar la conciencia política de sus educandos. Brouwer y Martinic, citados por Pieck Gochicoa (1996: 118) describen a los programas de educación popular como *“el proceso de transformación del saber que la gente utiliza para interpretar sus vidas y actividades cotidianas en la sociedad como medio para fortalecer a la comunidad en su conjunto”*.

A lo largo de su historia, ha recibido críticas en dos aspectos fundamentales: en la sobre ideologización de los programas y en el descuido de la currícula y contenidos pedagógicos. Asimismo se ha dicho que la educación popular necesita una reevaluación teórica conceptual desde y para el sujeto popular, además de vincularse a los proyectos de Estado.

Por sujeto popular se entiende aquí a la gran mayoría de la población que conscientemente trabaja por ser autora de su propio destino; por ser fuente de su propia ley; todo esto implica una utopía o visión de la vida, una voluntad social de movilización y acción y la construcción de una fuerza necesaria para ir llevando a cabo lo propuesto. Pero no se trata de que dicho sujeto abarque la totalidad del mundo cada vez cambiante. Su audacia y su compromiso lo llevarán a estar más atento y más cercano a las problemáticas cotidianas de su contexto desde una educación en la que se pretende la reflexión y la autodeterminación de los sujetos.

Dicha educación le apuesta al desarrollo, pero a un desarrollo integral con autonomía y de respeto por su ambiente ecológico. Su pedagogía sólo es viva si se pone en práctica en la cotidianidad. Su base es la construcción de un proyecto histórico propio, distinto al sistema ordinario institucional, parecido al autodidactismo solidario:

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

Ahora bien, hasta el momento se han reconocido que las organizaciones locales que han existido tradicionalmente en numerosas áreas rurales, son un recurso importante para el desarrollo, porque amplían la base de la participación e incrementan el acceso a los recursos. Los espacios comunales

se crean y se mantienen como medios alternativos contruidos por redes sociales de ayuda mutua y solidaridad, donde las prácticas de intercambio humano rebasan las formas de mercado. Desde luego que para que estos espacios se traduzcan en nuevos discursos de participación social y política, las prácticas de aprendizaje no deben originarse desde fuera.

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

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

La función del docente o educador, que en este caso recae en la figura del vocal del patrimonio que asesoró a la gente, problematizó la realidad para posteriormente resolver el problema en conjunto. En este contexto de enseñanza-aprendizaje bien cabe el argumento de Paulo Freire (1999:69) “La relación educador–educando es un acto creador de conocimiento, una relación horizontal de mutuo respeto y exigencia de responsabilidad entre los sujetos de dicho acto”. Es en esta relación que se va asegurando un intercambio dialógico y crítico en ambos sujetos, cuyo proceso llega a

desmitificar las ideas falsas de una cultura del silencio. Asimismo Virginia Aguilar, (1988) afirma que es necesario reconfigurar el conocimiento en relación con los educandos, así ambos se comprometen a organizar el pensamiento y enfatizar la importancia de clarificar los puntos menos claros pero más importantes a través de una problematización de su entorno social, cultural y ecológico.

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

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

Giroux comenta que se requiere una práctica enraizada, «una visión ético-política que intente llevar a la gente más allá del mundo que ya conoce» (1996:208). Para otros autores esto puede parecer un mito en un contexto globalizado en el que “no hay vuelta de hoja” y en donde los procesos educativos conllevan a la utopía del cambio generalizado y no observan los remanentes de la pobreza económica y cultural. Señala también el autor que la globalización tiene dos aspectos relevantes a contemplar en los países pobres. Hacia fuera significa volcarse al mercado mundial y hacia el pensamiento único; hacia adentro se disminuyen los poderes estatales de Estado, en cuanto al papel proteccionista y mediador que alguna vez cumplió. Sin embargo, la misma pobreza puede provocar conciencia colectiva para resignificar los derechos, es decir, que en la misma globalización podemos hablar de su contrario. Por arriba se globaliza el poder, por abajo, se globalizan los derechos. Además la educación popular se edifica en algo más que un mito.

Los organismos de la sociedad civil a través de programas sustentados en la educación popular debieran ser los encargados de proyectar la globalización de los derechos económicos, sociales y culturales de las personas, para hacer

frente a la globalización de los mercados que se sustenta en los poderes comunicacionales. Hoy en día podríamos decir que en los efectos de la globalización, estos derechos (económicos, sociales y culturales) constituyen un marco mínimo de principios sobre el cual se refundan los movimientos de Organizaciones No Gubernamentales nacionales e internacionales.

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

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

*Llegaron organizaciones de otros estados pobres, en donde se intercambiaban productos, regresando al trueque, donde ya no puedo comprar a la gente con dinero, porque, la gente está sobreviviendo con su propia organización económica y en donde empiezan a circular vales por servicios y en donde no hay nada que sea, cómo se dice, taxativo por la reglamentación de impuestos, porque no hay circulación del dinero. Digámoslo así, se está generando una*

*forma alternativa de economía autónoma, y esto de ninguna manera conviene a los intereses del poder estatal y mucho menos al del poder federal, entonces, la intención gubernamental es desbaratar a esta organización desde el centro...* (Promotora de Educación Popular).

Caminar por este rumbo comunitario alternativo, es un indicio de que las personas son capaces de renovarse, de buscar cierto tipo de autonomía y de asumir en la participación social e histórica su papel protagónico. El siguiente relato hace referencia a la manera en que los Otomí-Hñahñu del Valle realizaban la gestión de recursos, en oficinas del gobierno. Es un ejemplo de la metodología de trabajo cuyos objetivos no estaban previamente trazados, sino que se generaban en los procesos de asamblea.

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

Entendemos que este relato busca dignificar la confianza ética en la persona, representa el verdadero descubrimiento o mejor dicho autodescubrimiento de una clase oprimida socialmente, encarna de alguna manera, la capacidad de rebelarse y de entregarse a una causa común, inspirada por los valores de la libertad y la solidaridad. Posiblemente la confianza es alimentada por los procesos autogestivos, que se fundamentaron en la filosofía de este tipo de educación, pero hay que darle crédito a la historia oprimida de los pueblos indígenas, la condición de pobreza para ser precisos, propició la búsqueda de alternativas para liberarse de ella.

En este sentido, SEDAC realizó un tipo de educación popular, cuya opción estratégica fue promocionar el desarrollo local sostenible, mediante la creación del poder local alternativo -sin dejar de lado el carácter antagonista hacia el Estado- y con ello reconstruyó desde abajo, desde las experiencias comunitarias en los aspectos económicos y políticos, una democracia representativa. En sus objetivos educativos privilegió el desarrollo al menos potencial de un sujeto comunitario y de la formación de líderes locales

capaces de articular el compromiso con su comunidad con la perspectiva de lo global.

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

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

### **Actores Sociales del Autodidactismo Solidario**

En este espacio de educación, la concepción de los grupos pobres o vulnerables “*incapaces de...*” se convierte en una capacidad de organización, porque establecen objetivos, utilizan estrategias y tácticas para elegir a sus dirigentes con autonomía. Su independencia no cancela la posibilidad de generar relaciones con el Estado o con los partidos u organizaciones políticas y la decisión de entablarlas o no emana de la propia decisión de los actores. En este sentido se asume aquí la noción de actor social, no como la persona que lleva a cabo un conjunto de roles y papeles sociales, vinculados a un status; sino al sujeto resultante de una experiencia educativa que reconfiguró su conciencia individual y colectiva, cuya actuación social se verá reflejada en los procesos democratizadores de un territorio concreto. Para llegar a este resultado de colectividad y colegialidad, es obvio que hubo un proceso *educador*, cuya praxis implica la acción y la reflexión de su entorno para transformarlo. Los facilitadores del proceso en el Valle asumen dicha condición en la acción.

Esta orientación de enseñanza y aprendizaje significó que en una pedagogía autogestiva y a través de muchos proyectos comunitarios: molinos de nixtamal, hortalizas, siembra y procesamiento de la soya, plantación de árboles, etc. García Angulo señala que “florecieron un sinnúmero de pequeños proyectos comunitarios. Después de 22 años los proyectos son casi 500, en

187 comunidades de 17 municipio” (1998: 33). Asimismo comenta que los círculos de estudio se transformaron en grupos voluntarios que encaminaron a otros proyectos regionales; como la compra en común del azúcar y la iniciativa de los fondos rotativos para micro-créditos, que llamaron “banco del pueblo”.

La flexibilidad de esta propuesta educativa relatada es que su modelo se adecua a los contextos. Es reflexiva en el uso diferenciado de los medios para lograr el aprendizaje de los educandos, pero además promueve la actitud solidaria -situación ausente de manera constante en la cultura escolar tradicional- como una constante en la promoción y participación de los actores sociales y más aún en la articulación de redes sociales, de capital social.

Cabe mencionar que la asesoría en estos procesos tenía una doble finalidad: por un lado planteaba un trabajo de acompañamiento y apoyo emocional al educando; por el otro, los asesores funcionaban como puente de enlace, llevando la situación autogestiva a los diferentes ambientes donde normalmente ellos se desenvuelven. Al parecer la razón era socializar al máximo ésta experiencia alternativa de desarrollo.

En la experiencia educativa construida en las comunidades del Valle del Mezquital, la postura pedagógica se distanció de la uniformidad escolarizada. Los aprendizajes fueron útiles en la medida en que se articularon con las demandas de los educandos y sus necesidades. Los escenarios de la enseñanza eran diversos: en casa, en asamblea, en las mismas faenas o trabajos colectivos; espacios de socialización de saberes reflexivos preexistentes pero que como costumbres tradicionales ya se estaban perdiendo allí. Pero lo más relevante es observar cómo dichos saberes se sociabilizaban, se traducían a ejercicios o acciones útiles en el terreno individual y colectivo. García Angulo (1998) nos dice en este sentido que “la faena es el trabajo colectivo para beneficio de la comunidad, la presta fuerza es la ayuda mutua familiar en labores del campo” (1998:45).

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

Estos procesos socializados en lo horizontal no restan mérito a los facilitadores que sensibilizaron dichos diagnósticos-pronósticos auto reflexivos, generando las condiciones de socialización de las experiencias y posibilitando la construcción social de conocimientos útiles y sociabilizadores al ponerlos a prueba en la práctica. Es destacable el papel de estos actores sociales de la educación (de todos ellos, sin duda) que viraron hacia lo sustentable de su realidad. Se dieron a la tarea de generar un tipo de economía basada en una racionalidad de comercio, cuyo argumento central fue el uso de los recursos en función de su ambiente ecológico. El valor del trueque o intercambio de productos representó una práctica comunitaria, sustentada en las iniciativas de las bases organizadas.

Esta alternativa pretendió al menos nuevas posibilidades de transformación, crea vías posibles para el desarrollo regional y para una economía con rostro humano, distintas a la expectativa neoliberal que sin ser simplistas en su análisis acarrea una doble marginación de las economías y sociedades de un mundo ya ciertamente fracturado. Distante del consumo material, del éxito personal, de la competencia o el derroche, la acción social de este tipo de mercadeo estaba planteada en función de las necesidades básicas de las comunidades y sus valores de intercambio buscaban reforzar el ahorro, la solidaridad, la equidad, el amor por la naturaleza y el respeto por la vida no humana.

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

## Reflexiones finales

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

Consideramos que la noción de Durston (2000) es la expectativa que más se apega a la experiencia educativa y autogestiva de las comunidades del valle. Él señala que el capital social individual se manifiesta principalmente en las relaciones de confianza y reciprocidad entre las personas; y se extiende a otros ámbitos sociales, en donde también se expresan instituciones de normatividad, cooperación y gestión comunitaria. Con esta noción se puede pensar que en la organización indígena de los Otomí-Hñahñú del Valle del Mezquital ya se contaba con una base comunitaria, de relaciones de confianza y ayuda mutua (solidaridad) que podemos relacionar sin duda con lo que se llama un stock abundante de capital social. Es sabido que las comunidades indígenas se rigen por relaciones de confianza y de solidaridad, que les da sentido a su unidad cultural. La asamblea es un ejemplo claro de las instituciones comunitarias para mantener el poder supremo de la comunidad; es a partir de ella que se derivan los trabajos, los servicios a desarrollar y de alguna manera contribuyen a la representación de su mundo. Otros ejemplos son la faena, el trueque o la mano vuelta que son actividades siempre en conjunto.

En este sentido, la organización SEDAC funcionó como ese grupo externo y el autodidactismo solidario fue el método por el cual se reorientaron las instituciones comunitarias, pero ahora, hacia una identidad colectiva. Si hacemos equivalentes las formas específicas que toma el capital social para incentivar el desarrollo comunitario y su articulación estrecha con los procesos educativos, ambos no sólo podrían generar alternativas para enfrentar los efectos de la desestructuración de las bases comunitarias, sino además contar con la capacidad de organizarse para plantear proyectos alternativos que contribuyan a la creación y a la renovación del tejido social y económico.

El autodidactismo solidario en su praxis fue un eje estratégico detonador para que las comunidades indígenas del Valle del Mezquital fortalecieran su resistencia. En la búsqueda de alternativas autogestivas, subyacía la tarea

implícita de una educación popular que formara comunidades nuevas que consideraran la autodeterminación como un componente esencial de su propia identidad, la cual tiene aún ahora un valor fundamental para seguir en la lucha. De alguna manera la metodología de la experiencia educativa en el valle contribuyó a nivel regional en los años posteriores el posibilitar espacios cada vez más amplios de autonomía con respecto y distancia articuladora a la cultura neoliberal del mercado, pero sin distanciarse de la misma. Autonomía intelectual en la búsqueda de una conciencia crítica y reflexiva correspondiente con las aspiraciones de las personas y de las comunidades. Autonomía por supuesto política, expresada en las formas de organización y participación social. Autonomía económica en la creación de proyectos productivos bajo el esquema de la autogestión comunitaria y creación de cooperativas.

Desde la política educativa posiblemente esta experiencia de educación popular pueda mirarse como un programa aislado, tal vez nada apremiante con los lineamientos educativos de los programas en educación no formal gubernamentales. No es común que los gobiernos estatales y federales vuelvan la mirada a intentos educativos promotores de planteamientos axiológicos de igualdad, solidaridad, proyección educativa. La expectativa del autodidactismo solidario es un ejemplo de que los espacios comunales son medios alternativos de formación de capital social comunitario no mercantilizado que pueden satisfacer necesidades de la nación y obtener riqueza social. Son escenarios posibles u horizontes de futuro creados y mantenidos por las mismas comunidades que de forma organizada pueden articularse de manera clara y equitativa con la economía interna del país.

## Bibliografía

- AGUILAR GARCIA R., *La organización popular como impulso de la educación popular*, Colección cuadernos de cultural pedagógica SEP, México 1988.
- BOBBIO N, *Derecha e izquierda*, Taurus, Madrid 1994 (segunda edición 1995).
- CÁRDENES Z., GARCÍA O., GARCÍA ANGULO S., *Autodidactismo Solidario*, Editorial Servicios Educativos, A.C. (SEDAC) 1998.
- DURSTON, J., *¿Qué es el capital social comunitario?*, CEPAL ECLAC, Santiago de Chile, 2000.
- FABRE PLATAS, D.A. *Capital social y tercer sector en diversos escenarios mundiales. ¿Binomio*

- dinamizador de recursos intangibles hacia el desarrollo de lo global? Notas para un debate.* En revista Aportes. Facultad de economía de la BUAP. Año IX, Número 25, Enero-Abril de 2004: 19-38.
- FREIRE, P., *Política y educación*, Siglo XXI, Argentina 1999.
- GARCÍA ANGULO, S., *Del autodidactismo solidario a la autogestión: seis años después. Experiencias en comunidades del Valle del Mezquital Hidalgo, México*, Biblioteca digital CREFAL, 1991.
- GIMÉNEZ MONTIEL, G., (coord.). *Teoría y análisis de la cultural*, CONACULTA-Intersecciones, México 2005.
- GIROUX H., *Placeres inquietantes: aprendiendo la cultural popular*, Paidós, Barcelona 1996.
- HURTADO ARRIAGA, g., *El escenario del Valle del Mezquital a través del Autodidactismo Solidario*, tesis de Maestría en Educación, AASD-UAEH, Agosto del 2005 (Tesis de maestría).
- KISKBERG, B., *Diez falacias sobre los problemas sociales de América Latina*. INDES/BIS. Washington, 2000.
- PIECK GOCHIOCOA, E., *Función social y significado de la educación comunitaria*, UNICEF, Colegio Mexiquense, 1996.
- PUTNAM, R., *El declive del capital social. Un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario*, Galaxia Gutemberg, Barcelona, 2003.
- SACRISTAN J.G., *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*, Morata, Madrid 2000.
- VILLORO T.L. *De la libertad a la comunidad*. ÍTEMS-Ariel, México, 2001.

**fabre50@hotmail.com y danufabre@gmail.com**

Dr. en Sociología, Miembro del SNI I, Profesor e investigador titular C, Instituto de Investigaciones y Estudios Económicos y Sociales, Universidad Veracruzana, México. Miembro de la RAEM y del CACTS

ACEPTADO: 21 de Agosto 2009