



SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

***“Política y educación en las organizaciones populares del Estado de México:
Izquierda Democrática Popular”***

Tesis que para obtener el Grado de
Maestro(a) en Desarrollo Educativo
Presenta

Lizbeth Zugarazo Aguilera

Director de Tesis: Mtro. David Pedraza Cuellar

México, D.F. a 05 Diciembre de 2016.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	4
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO 1. LA POLÍTICA EDUCATIVA EN MÉXICO 1980-2013	14
1.1. Políticas Educativas en México. Supeditación de lo educativo a lo político	16
CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA	33
2.1. La Educación Popular en América Latina	34
2.2. Concepción de Educación Popular	45
2.3. Dimensiones de la Educación Popular	48
2.4. Pensamiento educativo de Paulo Freire	52
2.5. Después de la Pedagogía del oprimido	55
CAPÍTULO 3. TEORÍAS DE LOS MOVIMIENTOS SOCIALES	59
3.1. Teorías sobre el estudio de los movimientos sociales	60
3.2. Teoría de la movilización de recursos	61
3.3. Teoría de los nuevos movimientos sociales	70
3.4. Los Movimientos Sociales en América Latina	75
3.5. Los Movimientos Sociales y la Educación	80
3.5.1. Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra	80
3.5.2. Ejército Zapatista de Liberación Nacional	90
CAPÍTULO 4. LAS ORGANIZACIONES POLÍTICAS EN EL ESTADO DE MÉXICO: IZQUIERDA DEMOCRÁTICA POPULAR	97
4.1. Acercamiento a IDP	98
4.2. Antecedentes de Izquierda Democrática Popular ¿Quién es IDP?	101

4.3. Los Colectivos de Poder Popular	120
4.4. Izquierda Democrática Popular y la Educación	128
4.4.1. Restricciones legales contra las organizaciones populares	147
A MANERA DE CONCLUSIÓN	161
REFERENCIAS:	171
SIGLAS Y ABREVIATURAS	180
TABLAS Y FIGURAS	183

Agradecimientos

*Al Mtro. David Pedraza:
Agradezco su paciencia, sus
consejos y tiempo que sin duda
alguna, fueron determinantes
para la conclusión de este trabajo.*

*A mis lectores:
Saúl Velasco Cruz, Fernando Osnaya Alarcón,
Andrés Lozano Medina y Miguel Ángel Vértiz Galván
por sus comentarios y
observaciones a esta investigación.*

*A Hermenegildo Torres, gracias
por la apertura y confianza
hacia mi persona para
escribir con libertad.*

*Gracias a todos aquellos
que con sus comentarios,
opiniones y reflexiones
a lo largo de la Maestría,
contribuyeron con mi formación
académica.*

Gracias a la Universidad Pedagógica Nacional
por abrirme sus puertas y brindarme la oportunidad
para continuar con mi formación profesional.

Al Conacyt

mi total gratitud por la beca otorgada,
ya que sin su apoyo me habría sido imposible
cursar y concluir la Maestría.

Introducción

El Estado de México es la entidad más poblada del territorio mexicano, está constituida por 125 municipios integrados en 8 regiones. En la región III Texcoco, encontramos el municipio de Los Reyes, La Paz. Este municipio es una de las zonas más marginadas de la entidad, con un alto índice delictivo, feminicidios y corrupción, así como la constante violación al estado de derecho.

La población que habita en este municipio proviene de diversos estados: Oaxaca, Guerrero, Puebla y Veracruz principalmente. Esta gente emigra de sus estados en busca de mejores condiciones de vida, sin embargo, las oportunidades son escasas. Ante ello, la población ha conformado diversos movimientos urbano-populares y organizaciones políticas para mejorar el acceso a servicios de salud, vivienda, transporte y educación.

En los Reyes, La Paz se encuentran un sinnúmero de movimientos y organizaciones populares encaminadas a defender los derechos de la población más necesitada, no obstante algunas de ellas están ligadas a partidos políticos como el PRI, PRD y MORENA, situación que pone en tela de juicio sus objetivos al plantearse como un intercambio político o negociación a cambio de votos futuros.

Una de estas organizaciones populares es Izquierda Democrática Popular (IDP) situada en Lomas de San Sebastián. Esta organización no pertenece a ningún partido político y desde su conformación en 1999, comenzó a coordinar a la población de la zona a través de proyectos de vivienda y a realizar trabajo de tipo social. Para IDP, los solicitantes de vivienda y los maestros representan la principal base de la organización, funcionan como fuente de presión hacia el gobierno estatal al efectuar las movilizaciones. Así, estos dos actores se han convertido en el estandarte de IDP para negociar beneficios políticos y educativos.

Por ello, resulta pertinente conocer la estructura organizativa de IDP; sus formas de lucha; sus objetivos políticos, económicos y sociales; comprender sus acciones de protesta para conseguir el reconocimiento de instituciones escolares y el nombramiento de las maestras. Las docentes incorporados en estas instituciones se insertan en una doble vía en el ámbito político y en el educativo para crear espacios escolares de resistencia al modelo educativo oficial y sobre todo consolidar el proyecto político de la organización.

A continuación describiré mi proceso de aproximación a Izquierda Democrática Popular con la finalidad de plantear las experiencias, actividades y obstáculos a los que nos tenemos que enfrentar los maestros que nos integramos a escuelas surgidas de una organización popular y que no sólo responden a la estructura e intereses de IDP sino también a la inacción del gobierno estatal.

Mi acercamiento a las escuelas de organización fue obra de la casualidad, por azar. Después de estar laborando para una institución bancaria llego a la zona de Lomas de San Sebastián en 2006 por invitación de una amiga que se encargaba de la dirección del Preescolar Niños Héroes de la Patria. Su embarazo le imposibilitaba seguir cumpliendo con sus actividades administrativas y docentes, por lo cual me solicita que me haga cargo de la escuela. Aunque, yo no tenía preparación ni experiencia en cuestiones educativas, acepté por amistad no sin dejar de sentir miedo ante el reto que se me presentaba y sin conocer las condiciones de aquella pequeña escuela que apenas surgía como parte de las demandas de una organización política formada por un grupo de ex presos políticos.

Mi primera visita al preescolar me dejó impresionada, después de viajar de la Ciudad de México sobre la carretera México-Texcoco y subir un cerro empedrado y polvoso, llegamos

al jardín de niños. Esa escuela que muchos tenemos construida en el imaginario colectivo era totalmente distinta a la que se me presentó.

El preescolar tenía dos pequeños salones en obra negra y contaba con alrededor de 20 alumnos de segundo y tercer año. Después de que me presentaron con los padres de familia me queda a cargo de la escuela. Los preescolares llegaban a las 9:00 de la mañana con sus caras y manos partidas por la tierra y el frío y con sus zapatos sucios por la tierra, pues varios de ellos caminaban hasta 20 minutos para poder llegar a la institución.

El primer mes conté con el apoyo de una maestra pero después decidió retirarse dejándome a cargo de lo administrativo y la docencia. Ahí, estuve trabajando alrededor de 4 meses.

Posteriormente a mediados de 2006, Izquierda Democrática Popular me invito a participar en un proyecto en Maquixco, en este lugar pretendían impulsar un nuevo preescolar. Con apoyo de dos integrantes de la organización, pobladores y una maestra recorrimos la zona para llevar a cabo un censo de los niños preescolares, sin embargo, el proyecto no se logró concretar.

Después de un mes, Hermenegildo Torres integrante del colectivo Morelos me vuelve a contactar para que me integre a la primaria en Lomas de San Sebastián. La primaria José María Morelos y Pavón en ese entonces, funcionaba como escuela multigrado y era atendida por tres maestras: la maestra de 1° y 2° era normalista, la profesora de 3° y 4° era trabajadora social y la de 5° y 6° era abogada y se encargaba de lo administrativo. Al incorporarme a la primaria decidieron separar el grupo multigrado de 1° y 2°. A mí, me asignaron el grupo de primer año trabajando con varios alumnos que venían del preescolar Niños Héroes de la Patria y a los cuales ya conocía, facilitando con ello el acercamiento.

Fue un nuevo reto para mí, durante este ciclo escolar conté con el apoyo de la maestra normalista que me proporcionó material didáctico y me enseñó algunas estrategias para la lecto-escritura, asistí a cursos en el centro de maestros de Los Reyes, La Paz para conocer el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura. Mi estancia en la primaria duró tres ciclos escolares; en el primero de ellos 2006-2007 me asignaron primer grado y en los ciclos 2007-2008 y 2008-2009 quinto grado.

En mi tercer ciclo escolar como docente en la primaria, la organización comenzó a impulsar el proyecto de la secundaria. La escuela inició en una casa de dos pisos en obra negra prestada por una vecina, cada recámara funcionaba como salón de clases, no se contaba con material didáctico, mobiliario, pizarrón o baño, todo era improvisado. El mobiliario utilizado para la secundaria fue donado por el preescolar y la primaria, el cual se consiguió a través de marchas, huelgas de hambre y plantones organizados por Izquierda Democrática, los padres de familia y las docentes y de las cuales yo formaba parte como maestra de apoyo.

Durante el ciclo 2008-2009, apoyé a la secundaria impartiendo clases de matemáticas de 7:00 a 7:45 y posteriormente me dirigía a la primaria para continuar con mi turno laboral. Al término de este ciclo, IDP ya contaba con un terreno para ser utilizado como espacio para la secundaria ante ello, se comenzaron a construir dos salones con recursos provenientes de la organización y con la mano de obra de albañiles e integrantes afines a IDP.

Para el ciclo 2009-2010, la organización decidió cambiarme hacia la secundaria considerando mi perfil profesional, decisión que me fue consultada y en la que estuve de acuerdo. Una vez en la secundaria impartí clases de matemáticas y formación cívica y ética ante la falta de maestros y la negativa del gobierno estatal para otorgar los nombramientos correspondientes. En los primeros dos ciclos de la secundaria Felipe Ángeles, los alumnos fueron certificados

a distancia, es decir su certificación se realizó por medio de la secundaria Antonio Machado, escuela ligada a la CEDEM y que se ubica en la misma zona. En la secundaria estuve cuatro ciclos enfrentando los mismos problemas: maestros sin pago o cobrando como pasantes, poco material, falta de agua y luz, baños inadecuados, polvo y goteras en los salones.

Durante los siete años que trabajé en la primaria y secundaria mi salario provino de las aportaciones que hacían las maestras con nombramiento. Si bien, cuento con la licenciatura en economía las autoridades educativas del Estado de México se negaron a aceptar mi perfil aunque, el profesiograma anterior autorizaba que los economistas podían impartir clases de matemáticas e historia a nivel secundaria.

Mis intereses, el compromiso y el vivir día con día la situación de marginalidad que enfrentan estas familias, me llevo a mejorar mi preparación profesional en el campo educativo. Con esta finalidad realice el examen de ingreso para la carrera de Administración Educativa en 2010 en la UPN Ajusco, la cual concluí en 2014. Durante estos cuatro años estuve trabajando como docente en la secundaria y en las tardes asistía a la UPN, además participé en las actividades políticas organizada por IDP, en las faenas convocadas los domingos y en el plantón contra la reforma educativa el cual nos tocó cubrir en diversas ocasiones en el Zócalo o en el Monumento a la Revolución.

El involucramiento político con Izquierda Democrática Popular y mi formación profesional me han llevado a reflexionar sobre las condiciones de vida de millones de mexicanos que se encuentran inmersos en situaciones precarias y que ven en la educación la única vía para subir en la escala social. Esta participación constante, me ha permitido mirar de otra manera la educación y la política, situación que se vio reflejada en mi decisión de alejarme de las escuelas por dos años para cursar la Maestría en Desarrollo Educativo en la línea de Política

Educativa 2014-2016 y tener la posibilidad de contribuir en la construcción de un proyecto educativo popular.

Este interés se ha convertido en una especie de obsesión por resaltar el esfuerzo de organizaciones populares y su lucha, por espacios educativos que sólo son reconocidos a través del enfrentamiento continuo con el gobierno estatal y que se muestran a lo largo de esta investigación. No sin dejar de cuestionar al mismo tiempo las negociaciones establecidas con el gobierno estatal y el uso de mecanismos y medidas coercitivas utilizadas por la organización que les han permitido subsistir a lo largo de diecisiete años, contradiciendo con ello sus objetivos y valores.

En este sentido, IDP en su documento interno señala que el poder se sustenta en la decisión popular, no obstante encontramos en la práctica cotidiana relaciones de subordinación y la toma de decisiones verticales que no han incidido en la conformación de un proyecto político popular. Por otra parte, las escuelas no han logrado consolidarse como espacios alternativos al modelo oficial muy por el contrario, funcionan como espacios de resistencia institucionalizados.

Nuestra investigación recupera los planteamientos de su documento interno, la entrevista realizada a Hermenegildo Torres integrante del Colectivo Morelos y recobra elementos de sus asambleas; estos tres factores nos permitieron conocer y describir la organización, formas de trabajo, acciones políticas, el funcionamiento de las escuelas y el rol de los docentes. Para ello, decidimos dividir este trabajo en cuatro grandes apartados. En el primer capítulo abordamos la política educativa en México de 1980 a 2013, con la finalidad de resaltar la política instrumentada por los diferentes gobiernos, la cual se ha sustentado en una serie de

acuerdos entre el gobierno federal, estatal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, para intercambiar o conservar las posiciones políticas.

El segundo capítulo esboza la educación desde una postura popular en contraposición a la política educativa oficial. Por ello, describimos la evolución de la educación popular a partir de cinco momentos en los cuales se expresan las experiencias y prácticas de los educadores populares surgidas en la cotidianeidad. De igual manera, se puntualiza el pensamiento pedagógico de Paulo Freire como opción educativa para los movimientos sociales que buscan generar proyectos alternativos y los cuales son invisibilizados desde la política gubernamental.

En el tercer capítulo examinamos dos de las teorías más importantes mediante las cuales han sido estudiados los movimientos sociales. Por un lado, la teoría de la movilización de recursos que subraya la racionalidad del individuo y su intención al intervenir en la acción colectiva, centrándose en la motivación del sujeto. Por otro lado, la teoría de los nuevos movimientos sociales se cuestiona acerca del por qué los movimientos se mantienen unidos, poniendo énfasis en la identidad e interacción de los miembros. Además, se hace referencia a dos movimientos políticos; los Sin Tierra y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional, los cuales han creado desde la comunidad proyectos educativos de corte popular para atender las necesidades de su base social.

Finalmente, en el cuarto capítulo analizamos a Izquierda Democrática Popular como movimiento social en el Estado de México a partir de las dos teorías antes mencionadas, identificando su organización, distribución de recursos, identidad, oportunidades y restricciones políticas, así como sus estrategias de lucha y protesta para conseguir sus demandas. Además, se describe la política contenciosa adoptada por el gobierno de la entidad

mexiquense para hacer frente a las protestas sociales, las cuales quedaron delineadas en la Ley Panal, Ley Estorbo y Ley Atenco.

Capítulo 1. La Política Educativa en México 1980-2013

Los hombres han sido siempre, en política, víctimas
necias del engaño ajeno y propio y lo seguirán
siendo mientras no aprendan a descubrir detrás de
todas las frases, declaraciones y promesas morales,
religiosas, políticas y sociales, los intereses de una
u otra clase.
Lenin

Introducción

Este capítulo muestra cómo a partir de la década de 1980 se instrumentan diversas reformas económicas, políticas, sociales y educativas en América Latina como consecuencia de los procesos de globalización. En México estas reformas inician con el gobierno de Miguel de la Madrid (1982-1988), como parte de las condicionantes de los créditos otorgados a nuestro país vía organismos supranacionales como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que se expresaron en la reducción del gasto social, achicamiento del Estado, venta de empresas estatales y disminución de la burocracia.

Las reformas económicas se profundizaron con el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) y se extendieron al ámbito educativo concretándose en la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. El gobierno de Ernesto Zedillo (1994-2000) continuó con la misma política a través del Federalismo Educativo, convirtiendo al maestro en el elemento central de su proyecto.

El cambio de gobierno y el ascenso del Partido Acción Nacional (PAN) a la presidencia encabezada por Vicente Fox (2000-2006), significaron el pacto entre la líder del Sindicato, Elba Esther Gordillo y el representante del ejecutivo que se materializó en el Compromiso Social por la Educación.

La continuidad al frente del ejecutivo por parte del PAN, le permitió a Felipe Calderón (2006-2012) suscribir con la líder magisterial, la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE). La ACE incorporó la evaluación permanente del sistema educativo y los concursos de oposición para el ingreso al servicio del magisterio. Sin embargo, es con el regreso del Partido de la Revolución Institucional a los Pinos que Enrique Peña Nieto (2012-2018), formaliza los concursos de oposición para la permanencia, ingreso, reconocimiento y promoción de los docentes dentro del Sistema Educativo Mexicano. Por medio, de la Reforma Educativa se modifican los Artículos 3 y 73 constitucionales, la Ley General de Educación y se crean la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto para la Evaluación de la Educación.

Esta Reforma Educativa impulsada por el Pacto por México, significó el rompimiento entre el actual presidente y Elba Esther Gordillo concretándose en el encarcelamiento de la lideresa magisterial, así como una reestructuración en las relaciones con el sindicato, al cual se le otorgan facultades como observador para desempeñar sus funciones en atención a sus agremiados, quedando establecido en el Artículo 33 de la Ley del Servicio Profesional Docente; convirtiéndose así en una reforma administrativa, laboral, política y educativa.

Esta serie de reformas económico-políticas iniciadas en 1980 y extendidas hasta la actualidad a la esfera educativa, han puesto en evidencia una serie de acuerdos políticos entre el presidente en turno y el Sindicato bajo la consigna de elevar la calidad de la educación, sin embargo el sistema educativo mexicano no ha conseguido superar los retos en cuanto a cobertura, eficiencia terminal, financiamiento y formación docente, aspectos que impactan directamente en la calidad.

1.1 Políticas Educativas en México. Supeditación de lo educativo a lo político

En América Latina los sistemas educativos se han visto influidos por los procesos de globalización que han provocado cambios en el ámbito económico, político, social, cultural y sobre todo en el papel del Estado como agente primordial en la determinación de la política educativa. La globalización supone el paso hacia la competencia, la acumulación de capital y el creciente protagonismo de los organismos internacionales surgidos a partir del final de la Segunda Guerra Mundial, para incidir en la estructuración de las políticas educativas; por lo que, los sistemas escolares se han tenido que adecuar a estas nuevas reglas del juego cediendo parte de sus decisiones a agencias supranacionales.

De acuerdo con Tarabini y Bonal (2011), se pueden distinguir cinco mecanismos que expresan la manera en que la globalización impacta las políticas educativas, a través de: la imposición, estandarización, armonización, instalación de interdependencia y diseminación; estos impactos están asociados a las relaciones de poder y a la posición que cada uno de los países guarda dentro de los organismos internacionales.

En los países latinoamericanos el mecanismo que ha permeado en la agenda educativa es el de la imposición, sobre todo a partir de la década de 1980 cuando el BM y el FMI comenzaron a otorgar créditos condicionados asegurando con ello la implantación de reformas estructurales y la adopción de sus políticas educativas

A partir de esta década los países latinoamericanos inician un proceso de reformas continuas y México no fue la excepción. El gobierno de Miguel de la Madrid para enfrentar la crisis económica aceptó las recomendaciones de los organismos internacionales dirigidas a la devaluación de la moneda, el control de la inflación mediante la vigilancia de precios y

salarios, el recorte al gasto público, la restricción de los programas sociales y la privatización de paraestatales (Pedraza, 2010).

A partir de esta década las políticas educativas propuestas por los organismos supranacionales fueron determinantes para el destino de nuestro sistema educativo ya que como el mismo Pedraza lo indica, los créditos otorgados por estos organismos debían canalizarse hacia determinados sectores.

Estas reformas en lo educativo se caracterizaron principalmente por la transformación de la gestión y por la renovación pedagógica, incidiendo en las decisiones sobre la descentralización de la administración, la distribución, destino y uso del financiamiento, la obligatoriedad de la educación, la introducción de sistemas de evaluación, la puesta en marcha de programas compensatorios, la formación inicial y continua de los maestros y la vinculación entre la educación básica, media y superior.

El gobierno de Miguel de la Madrid (MMH), estableció su proyecto educativo en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988, en él se delineó la Revolución Educativa que tuvo como objetivos: elevar la calidad a partir de la formación integral de docentes; racionalizar el uso de los recursos y ampliar el acceso a servicios; vincular educación y desarrollo; regionalizar la educación básica y normal y desconcentrar la superior; mejorar la educación física, el deporte y la recreación y hacer de la educación un proceso participativo.

Para Pedraza (2010), con De la Madrid la educación cambió de rostro, se comienzan a dar los primeros pasos para su transformación. Con la llamada Revolución Educativa, se aprecian cambios para modificar la estructura organizativa de la Secretaría de Educación Pública

(SEP), las bases para la descentralización, la desvalorización de la profesión docente, la disminución en los salarios y la expansión de la educación.

En el Programa Nacional de Educación 1984-1988 se estableció que la transferencia a los gobiernos estatales de los servicios de educación preescolar, primaria, secundaria y normal constituía un hecho esencial para lograr los objetivos de la descentralización. Bajo el régimen de MMH el sistema educativo incorporó las ideas de corte neoliberal, la educación se convirtió en promotor del individualismo y la competencia. Este proyecto iniciado con Miguel de la Madrid se concretó con su predecesor, convirtiéndose en centro de debate en diversos espacios académicos.

El proyecto gubernamental para modernizar la educación alcanzó su máxima expresión en 1992 con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), mediante el cual el gobierno de Carlos Salinas de Gortari transfirió a los estados la administración de la educación básica y normal. El Acuerdo fue circunscrito entre el gobierno federal a través de la SEP, los gobiernos de los estados y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Por medio del ANMEB, se establecieron tres líneas de política: la reorganización del sistema educativo nacional, la reformulación de contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función magisterial.

Estas reformas se plasmaron en la Ley General de Educación de 1993; constituyendo con ello el marco legal de las relaciones, derechos y obligaciones entre la federación y los gobiernos estatales y municipales, así como la participación de los maestros, autoridades y padres de familia por medio de los Consejos de Participación Social.

El aspecto más importante de esta reforma fue la descentralización de la educación; aunque de acuerdo con Ornelas (2013), la descentralización sólo significó la centralización del poder;

debido a que la SEP continuó fijando los criterios y reglas para todo el sistema; siguió manteniendo el control sobre la normatividad; la evaluación, el diseño del currículum y la elaboración de los libros de texto. De igual manera, mantuvo el control sobre la recaudación de impuestos lo que le permitió la transferencia o asignación de recursos para el funcionamiento del sistema escolar a partir de criterios desde el centro.

La firma del Acuerdo permitió la transferencia de la administración escolar hacia los estados pero en estricto sentido la SEP siguió controlando el sistema educativo, determinando con ello los planes y programas de estudio a nivel nacional, los sistemas de evaluación, la normatividad y la recaudación y asignación de recursos.

El ANMEB refrendó la alianza entre el gobierno federal, los gobiernos de los estados y el sindicato. El gobierno negoció con la dirigencia sindical su proyecto político y el SNTE obtuvo prerrogativas que le significaron mayor control sobre los maestros agremiados. Desde la perspectiva de Del Castillo (2012:644), “el propósito político del ANMEB ha sido asegurar los intereses del SNTE y mantener la centralización de aquellos aspectos que resultan estratégicos para el mejoramiento de la calidad, en una especie de 'governabilidad para sobrevivir'”. La asociación sindical vio acrecentado su poder para decidir el destino de los maestros en la asignación de plazas, permutas, cambios de adscripción, en la negociación salarial y sobre todo en los procesos de evaluación docente a través de Carrera Magisterial.

Esta reforma política logró consolidarse como política de Estado. El ANMEB se convirtió en la principal política educativa a lo largo de tres sexenios: los de Carlos Salinas de Gortari, Ernesto Zedillo e incluso el sexenio de Vicente Fox proveniente de otro partido político. El ser reconocida como política de estado le concedió continuidad, estabilidad temporal y compromiso de todos los actores involucrados (Latapí, 2004).

El gobierno de Ernesto Zedillo continuó con la misma línea de política educativa principalmente porque durante la presidencia de su antecesor, él mismo fungió como secretario de educación. En su Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, estableció a la educación como factor estratégico del desarrollo, con ello pretendió ampliar la cobertura y lograr servicios educativos de calidad a través de un esfuerzo constante de evaluación, actualización e innovación. El elemento esencial para incrementar la calidad educativa era el maestro, formulando como prioridad la formación, actualización y revaloración social del magisterio (Alcántara, 2008). Estas políticas expresaron la continuidad del sexenio anterior, más de lo mismo.

Para Noriega (Coord. 2005), el sexenio de Zedillo se distingue por un impulso hacia la descentralización de la administración federal y por la tendencia a la privatización. Como menciona Noriega a pesar de la descentralización educativa el sistema mantuvo una fuerte concentración y control de los recursos; los estados obtuvieron recursos vía transferencia federal dependiendo aún del centro y en menor medida de sus propios recursos. Con respecto a la privatización se percibe un crecimiento de las instituciones particulares, así como el intento de privatizar la educación superior a través del aumento de cuotas en la UNAM, lo que derivó en un paro de nueve meses.

En su último informe el representante del ejecutivo indicó “que de 1995-2000, se habían constituido 106 nuevas instituciones de educación superior, de las cuales 69 eran Institutos Tecnológicos Superiores y 37 Universidades Tecnológicas” (Noriega, Coord. 2005:49). Estos Institutos y Universidades Tecnológicas crean una estrecha relación con los sectores productivos preparando así, a la mano de obra flexible y barata que requiere el mercado.

El año 2000 llega marcado por la ilusión de la alternancia política y la llamada transición democrática después de setenta años de gobierno del Partido Revolucionario Institucional (PRI). En este contexto, el pueblo mexicano sembró sus esperanzas en el candidato de la Alianza por el Cambio, Vicente Fox. De acuerdo con Modonesi y Rebón (Comp. 2001:228):

La transición político-institucional se caracterizó tanto por la continuidad en las políticas socioeconómicas como por la permanencia de prácticas priistas en el ejercicio del poder político, tanto en sus facetas autoritarias como en la búsqueda del conceso impuesto por la vía de la manipulación mediática. (...) la alternancia resultó un dispositivo funcional a la estabilidad neoliberal.

Después de salir vencedor en las urnas, Vicente Fox estableció en sus compromisos para asegurar la transición hacia la democracia¹ que la educación sería prioritaria para su gobierno, es decir, se garantizaría el aumento de los recursos a la educación y la investigación, se combatiría el rezago educativo, se incrementaría el promedio de escolaridad y de la calidad en el sistema.

Para Ornelas (2013:314):

El PAN recibió un sistema educativo con innumerables problemas, centralizado, inequitativo, de baja calidad, plagado de rutinas burocráticas perversas y su administración colonizada por los fieles del grupo dirigente del sindicato. Mas el PAN no hizo mucho para resolver las dificultades, al contrario, en sus dos sexenios en el Palacio Nacional, los males de la educación se agravaron.

El gobierno de Vicente Fox delineó en su programa educativo que el sistema escolar enfrentaba grandes desafíos en lo concerniente a cobertura con equidad, calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje e integración y funcionamiento del sistema en su conjunto (Alcántara, 2008).

El gobierno del panista realizó una alianza con la líder del Sindicato que cambió de bando de acuerdo a sus nuevos intereses. La coalición entre Vicente Fox y Elba Esther, culminó con

¹ Los compromisos para asegurar la transición hacia la democracia establecidos por Vicente Fox fueron diez: el carácter laico del Estado y de la educación pública; promoción de reformas legales y constitucionales que acoten las facultades del Presidente; respeto a la libertad, diversidad y pluralidad de la sociedad; crear las condiciones políticas para la solución pacífica del conflicto en Chiapas; promover acciones para eliminar toda forma de discriminación y exclusión de grupos minoritarios; poner fin al sistema de complicidad y de privilegios y combate a la corrupción; defender la soberanía del país; establecer como prioridad la política social y culminar el proceso de reforma electoral.

el Compromiso Social por la Calidad de la Educación firmado en 2002; con este documento se pretendió transformar la enseñanza y el aprendizaje, para lo cual era necesario una nueva gestión escolar, el uso intensivo de la tecnología, programas de actualización y formación del magisterio, así como el establecimiento de estándares de aprovechamiento para evaluar el aprendizaje.

Para Navarro (2011:49):

Lo que realmente se pactó en el Compromiso fue respaldar programas clave del proyecto educativo sexenal: Escuelas de Calidad y Programa de Enciclopedia² en la educación básica, así como avanzar en la imposición de políticas de asignación de presupuesto a las instituciones educativas según indicadores de desempeño, transformación de la gestión escolar y la formulación de estándares para la evaluación de la enseñanza y el rendimiento escolar, [...], instauración de exámenes de selección para el ingreso al trabajo magisterial y fortalecimiento de los esquemas de “participación social”.

Como parte de este Compromiso por la Calidad se creó el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y se benefició a instituciones privadas para su inserción en el ámbito educativo, esto incluyó a la Fundación Vamos México -de Martha Sahagún esposa del ex-presidente-, Fundación Televisa y la Unión Nacional de Padres de Familia para la elaboración de una guía de padres para la formación de valores (Navarro, 2011).

A Elba Esther esta nueva sociedad le permitió la creación de su propio partido político; el Partido Nueva Alianza (Panal) fortaleciendo su poder en la toma de decisiones educativas.

Al respecto, Soledad Loaeza manifiesta:

El deterioro de la educación pública está estrechamente asociado con la privatización, es decir, con el hecho de que el SNTE se ha apropiado de ella, para transferirla al Panal, su brazo electoral. Y este partido la utiliza para negociar con otros partidos apoyo a sus muy particulares demandas. [...] La buena disposición de los gobiernos panistas a ceder la escuela pública al SNTE refleja muchas cosas, pero entre otras la más perversa es el desprecio que al PAN siempre le ha inspirado la educación pública, en la que no cree ni ha creído jamás. (La Jornada, 2011)

La unión entre el sindicato y el gobierno se hizo más estrecha durante el sexenio siguiente.

El Partido Acción Nacional logró mantenerse en el poder seis años más, después de una

² El autor se refiere al Programa Enciclomedia por medio del cual el gobierno de Vicente Fox pretendió fortalecer la educación como instrumento para acabar con la pobreza y la desigualdad.

elección presidencial muy reñida entre Felipe Calderón y el candidato de la izquierda Andrés Manuel López Obrador (AMLO).

En mayo de 2008 el presidente Calderón suscribió con el SNTE la Alianza por la Calidad de la Educación. Para Chacón y Rodríguez (2009:647), la Alianza se realizó concretamente con Elba Esther sin considerar al magisterio; “aún se sigue pensando, por parte del Gobierno, que las decisiones de la vida nacional tienen que tomarse de cúpula, sin considerar que uno de los factores importantes para una reforma educativa son los profesores”. La Alianza nos demuestra una vez más que las decisiones se toman entre unos cuantos y de acuerdo a sus intereses con la finalidad de mantener su posición política y sobre todo su poder.

Es importante señalar que uno de los principales y grandes problemas de la educación pública es que no está dirigida por académicos de reconocido prestigio, de investigadores e intelectuales, más bien está dirigida por políticos, con escaso o nulo conocimiento de lo que implica la formación de los sujetos; quienes dirigen la educación pública, como señala Gramsci, “ganan la cartera, por pertenecer a un partido político, no porque sean capaces de administrar y dirigir la función educativa del Estado”. (Chacón *et al.*, 2009:650)

La sociedad entre Felipe Calderón y Elba Esther le concedió a la líder magisterial diversos privilegios políticos entre ellos el manejo del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), por medio de Miguel Ángel Yunes personaje cercano a la lideresa, quien formuló la reforma a ley del Instituto en 2007, le otorgó la dirección de la Lotería Nacional a través de Francisco Yañes y la designación del yerno de la profesora Fernando González como subsecretario de educación básica de la SEP.

La ACE se propuso incidir en cinco ejes (SEP, 2008): Modernización de los centros escolares, profesionalización de los maestros y autoridades educativas, bienestar y desarrollo integral de los alumnos, formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo y evaluar para mejorar.

Con la ACE se sentaron las bases para los concursos de oposición, se modificaron los lineamientos de Carrera Magisterial que ahora se sustentaría en la competencia individual de los docentes ya que dependería de los resultados obtenidos por los alumnos en pruebas como Enlace, se introdujo el enfoque por competencias y se reformó la educación secundaria para dar continuidad a la reforma iniciada en 2004 en el nivel preescolar y que concluiría en 2009 con la Reforma Integral de Educación Básica en educación primaria.

La evaluación al magisterio propuesta en la Alianza permitió tener un mayor control sobre el otorgamiento de beneficios económicos a través de pruebas estandarizadas. De acuerdo con *Chacón et al*, (2009:652):

La SEP tomará la evaluación en otro sentido: el de castigar mediante la supresión de los estímulos financieros a los profesores cuyos alumnos no alcancen el porcentaje mínimo que ella establece; la evaluación que la SEP propone tiene el propósito de controlar a los profesores mediante el desempeño de los alumnos.

Para Navarro (2011), aspectos como la definición de las bases generales para los concursos y el número y tipo de plazas han estado en el centro del debate entre la SEP y el SNTE. Para este autor, pese a lo establecido en la Alianza, el sindicato ha logrado preservar y reservarse el control de un número significativo de plazas para su otorgamiento vía viejas tradiciones clientelares y corruptas.

Ante los resultados obtenidos por doce años del gobierno panista caracterizados por el desempleo, la guerra contra el narcotráfico que dejó miles de muertos en todo el país, el estancamiento de la economía y las antiguas prácticas priistas, como el corporativismo y la corrupción se realizaron las elecciones para el período 2012-2018. El vencedor fue el candidato del PRI, Enrique Peña Nieto (EPN) quien desde su gira de campaña anunció una serie de reformas estructurales que cambiarían el rumbo del país.

El gobierno de EPN suscribe con el PAN y el Partido de la Revolución Democrática (PRD), el Pacto por México a través del cual se concretan diversas reformas. Este Pacto firmado entre las tres principales fuerzas políticas del país refleja y confirma una vez más que los partidos han dejado de representar los intereses de los ciudadanos –si es que alguna vez los han representado- y se han consolidado en una partidocracia.

Entendida esta como la decadencia del sistema político, donde “el poder político legislativo, ejecutivo y administrativo queda en manos de la oligarquía del partido dominante o de la alianza de partidos” (Fernández citado en Meyer, s/f), caso concreto el Pacto por México, donde la alianza entre el PRI, PAN y PRD puso de manifiesto los intereses de la clase dominante, el debilitamiento de la izquierda mexicana, el cuestionamiento hacia su proyecto ideológico y sus diferencias políticas, su credibilidad como alternativa política, su falta de oposición y sumisión. Siguiendo a Mouffe (2007), la separación entre la derecha e izquierda se ha difuminado, los que antes eran adversarios ahora sólo se conforman con ocupar una posición dentro del aparato político sin evidenciar un proyecto alternativo.

El campo de la política constituye para ellos [los liberales] un terreno neutral en el cual diferentes grupos compiten para ocupar las posiciones de poder, su objetivo es meramente desplazar a otros con el fin de ocupar su lugar. No cuestionan la hegemonía dominante, y no hay una intención de transformar las relaciones de poder. Es simplemente una competencia entre elites. (Mouffe, 2007:28)

Los partidos políticos PRI, PAN y PRD, tomaron decisiones en beneficio de sus posiciones políticas y de los intereses de una clase social, al pactar once reformas estructurales que implicaron la apertura al capital privado en la industria petrolera, la reforma a los Artículos 3 y 73 constitucionales en materia educativa, la flexibilidad laboral *outsourcing*, la inversión extranjera en telecomunicaciones, la transformación del Instituto Federal Electoral (IFE) al Instituto Nacional Electoral (INE), la obtención del 3% en las votaciones como mínimo para

conservar el registro como partido político y la incorporación de candidaturas independientes.

Como parte de estas reformas, la Educativa provocó desde su anuncio un movimiento de rechazo por parte del magisterio nacional ante la afectación de sus derechos laborales. De acuerdo con Arnaut:

Las reformas se anunciaron como una “reforma educativa”, aunque en estricto sentido es una reforma principalmente administrativa y laboral. No obstante, cabe reconocer la audacia política de denominarla así, pues la opinión pública suele ver con mejores ojos una reforma educativa (que muestra la intención de mejorar la calidad de un servicio valioso) que una reforma laboral (relacionada con pérdida de derechos). Por lo mismo, quienes critican o se oponen a una reforma educativa tienen menos probabilidades de concitar el favor del público y, por el contrario, pueden ser descalificados como retrógradas o cómplices del sistema vigente. (Del Castillo y Valenti, Coords., 2014:31)

En diciembre de 2012, el representante del ejecutivo presentó ante el Congreso su propuesta de reforma educativa aún con el desacuerdo de la líder del SNTE que por décadas manejo el sindicato sin restricciones y de manera autoritaria, que utilizó sus influencias para crear un partido político y manipuló al magisterio a su conveniencia, con el respaldo del poder del gobierno en turno tricolor o blanquiazul. El enfrentamiento directo de Elba Esther con Peña Nieto le valió la cárcel a la profesora, quien fue detenida y acusada por delincuencia organizada y por el manejo de recursos de procedencia ilícita.

Este golpe al sindicato se evidencia en el Artículo 33 de la Ley del Servicio Profesional Docente (LSPD), el cual refiere que “las organizaciones sindicales, para efectos del ejercicio de sus funciones en la atención laboral de sus agremiados, serán informadas del inicio de los procesos de Promoción y recibirán facilidades para la realización de tareas de observación” (LSPD, 2013). Con esta modificación el sindicato queda subordinado a las decisiones gubernamentales buscando con ello debilitar la defensa de los agremiados y las conquistas laborales.

De acuerdo con el gobierno, a través de la Reforma Educativa se pretende elevar la calidad de la educación logrando el máximo aprendizaje, para ello se modificó la Ley General de Educación, se estableció la Ley del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. La reforma establece como ejes fundamentales:

- Las facultades del INEE, el cual evaluará la calidad, el desempeño y los resultados del sistema educativo nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior y se establece el Sistema Nacional de Evaluación Educativa.

- La creación del Servicio Profesional Docente (SPD), a través del cual se buscan reconocer los méritos de los maestros y asegurar que accedan a plazas docentes con base en su esfuerzo y desempeño docente.

- La autonomía de gestión, la cual facilitará que los recursos públicos lleguen a las escuelas y sean utilizados eficazmente, garantizando la gratuidad de la educación.

Un aspecto relevante de la reforma son los concursos de oposición que han significado un cambio en la manera de contratar a los docentes, se han convertido en el instrumento idóneo para otorgar incentivos, controlar y castigar a los maestros, al otorgarles rango constitucional los mentores están obligados a evaluarse cada cuatro años. Aunque, cabe señalar que si se trata de un momento coyuntural para el país como las elecciones intermedias de junio de 2015 o las que se efectuarán en 2018, las evaluaciones pueden ser suspendidas con la finalidad de “no entorpecer el proceso electoral”.

De acuerdo con Arnaut (Del Castillo *et al*, Coords. 2014) en la Ley del SPD se establecen mayores mecanismos de control y de incentivos negativos³ para el desarrollo profesional de

³ El autor se refiere a aquellos incentivos que emanan de políticas o prácticas que alientan, directa e indirectamente las acciones, es decir que son utilizadas para controlar y castigar a los individuos.

los docentes; se evidencia el centralismo y la unilateralidad que revelan una profunda desconfianza hacia el magisterio y hacia los gobiernos estatales.

Con esta reforma el gobierno federal recentraliza la administración de la nómina del magisterio federalizado que fue cedido a los estados durante el gobierno de Salinas, así como su control en la organización, distribución, administración y financiamiento. A los gobiernos estatales sólo les correspondió la armonización de sus leyes en concordancia con las establecidas por el ejecutivo.

Como parte de estas transformaciones se creó el Sistema de Información y Gestión Educativa (SIGE) y al Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), le ataño realizar un censo de las escuelas, maestros y alumnos con la finalidad de conocer el estado actual del sistema.

Se formuló el fortalecimiento de la autonomía de gestión de las escuelas con el objetivo de mejorar su infraestructura, comprar materiales educativos, resolver problemas de operación básicos y propiciar condiciones de participación para que los alumnos, maestros y padres de familia bajo el liderazgo del director, se involucren en la resolución de los retos que cada escuela enfrenta.

La Ley General de Educación señala que para lograr el fortalecimiento de la autonomía de gestión es necesario formular programas orientados a ubicar a la escuela en el centro de atención de los servicios, establecer sistemas de administración eficientes, registrar, administrar e informar cualquier incidencia y movimiento de su personal, alumnos y del plantel en el SIGE. Además, evaluar de manera permanente el desarrollo de las escuelas e impulsar la utilización de los resultados de las evaluaciones como retroalimentación; reconocer mayores niveles de autonomía en las escuelas que garanticen mejores resultados

educativos y garantizar que la información referente a los recursos asignados a la escuela, sus avances y resultados sean del conocimiento de la comunidad escolar.

De acuerdo con Santizo (2013), la autonomía de gestión es un principio que tiene como base el supuesto de que las mejores decisiones pueden ser tomadas por las personas que están más cercanas a los problemas. Sin embargo, señala que la autonomía puede significar que las escuelas tomen decisiones que pueden ir desde cuestiones simples como comprar material de oficina o didáctico hasta definir contenidos educativos o seleccionar el personal a contratar. En el caso de la propuesta establecida en la reforma, la autonomía de gestión se ve reducida a la toma de decisiones menores en las instituciones escolares ya que la federación mantiene el control sobre los planes y programas de estudio y sobre todo en el ingreso, reconocimiento, promoción y permanencia de los docentes.

Retomando a Santizo (2013), en algunos países la descentralización en la toma de decisiones o la autonomía de gestión en las escuelas ha demostrado mejorar el aprovechamiento de los alumnos pero de manera diferenciada. Esto es, la descentralización puede deteriorar el servicio educativo en aquellos países que tienen instituciones débiles y en aquellos en los que las escuelas se encuentren en zonas con marginación socioeconómica. En el caso específico de México, estos dos aspectos se encuentran presentes y en conjunción.

Desde la perspectiva de las autoridades educativas la reforma pretende elevar la calidad de la educación para lo cual es necesario evaluar a los docentes de manera continua por medio de los concursos de oposición, no obstante la reforma ha implicado para el sistema educativo mexicano una nueva forma de acceder y permanecer en el servicio profesional docente. A través de este mecanismo el gobierno federal ha recuperado el control laboral de los maestros y el sometimiento del Sindicato ante el partido oficial, además la evaluación permanente de

los docentes implica repercusiones laborales, económicas, sociales y para la salud. Las primeras dos se reflejan en el hecho de que los docentes se evalúan cada cuatro años para tener estabilidad laboral y económica si los maestros obtienen resultados no idóneos después de tres intentos son despedidos sin alguna responsabilidad para las autoridades educativas. La tercera de ellas se configura en la percepción social que actualmente se tiene del magisterio y en la que diversos medios de comunicación colaboraron a través de una campaña de descalificación y desprestigio. La última de ellas puede ser la más difícil de comprobar pero sin lugar a dudas, los docentes se encuentran en continuo estrés ante la inestabilidad laboral y económica que representan las evaluaciones.

La reforma actual encabezada por Peña Nieto representa la culminación del proceso iniciado en 1982, como parte de un proyecto político encaminado a mantener la división de clases. En esta reforma se entretajan dos elementos: la política, que evidencia la lucha por el poder, los acuerdos entre partes y lo político, en el que emerge la confrontación.

Hacer política en la educación implica introducir problemas y temas en la agenda pública y en el gobierno; significa argumentar, negociar y edificar acuerdos, así como una acción organizada, pero también simboliza establecer sentidos, acciones y fines sobre la educación (Vitar Coord. 2006).

La política en la reforma educativa de Enrique Peña emerge en la negociación que hicieron las tres fuerzas políticas de nuestro país al signar el Pacto por México, donde negociaron ciertos beneficios a cambio de sacar a flote once reformas. El PRI, PAN y PRD como representantes de una clase social llegaron a un consenso que minó los intereses de los maestros, fortaleciendo el sistema político entendido este como “el conjunto de relaciones de interdependencia entre los diversos entes que juntos contribuyen a desempeñar la función de

mediación de los conflictos, de cohesión del grupo y de defensa frente a los otros grupos” (Bobbio, 1989:153-154). En este caso la defensa de los intereses de los firmantes del Pacto por México frente a los intereses del magisterio.

Lo político se refleja en la decisión del ejecutivo federal de determinar cómo su antagonico, como su enemigo a los docentes demostrando que la clase política posee el poder político para imponer una reforma que no generó consenso en la sociedad pero sí en la élite política. Lo político pone en evidencia la representatividad del sistema; en donde se ha pasado de un Estado representativo a un Estado de partidos en el que los sujetos políticos dejan de ser los individuos para dar paso a los grupos organizados, organizados en torno a intereses comunes y de una clase en particular.

En este sentido como señala Mouffe (1993), es imprescindible transformar el antagonismo en agonismo. El ejecutivo federal debe transformar su relación antagonica con los maestros en una lucha agonista, pasar de la confrontación directa a la relación adversarial donde ambos son reconocidos legítimamente y cada uno de ellos puede representar proyectos hegemónicos contrarios o posturas políticas distintas, la finalidad es construir consensos a través del disenso como parte de la política democrática.

A lo largo de este capítulo se ha realizado una revisión de la política educativa entendida esta, como la línea de actuación seguida por los diferentes regímenes desde 1982 a 2013. La política educativa se ha plasmado en la firma de diversos acuerdos: Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, Compromiso Social por la Educación, Alianza por la Calidad de la Educación y la actual Reforma Educativa, los cuales reflejan la política y lo político de las decisiones gubernamentales.

Estos acuerdos y pactos reflejan la supeditación de lo educativo a lo político donde se evidencia el proyecto político de una clase económica en el cual la escuela actúa como instrumento ideológico como lo denomina Althusser (1970) al servicio de las clases dominantes y que funciona a través de la ideología y la violencia simbólica. El sistema escolar se ha sustentado en una visión instrumental donde la escuela funciona bajo un modelo autoritario, monologal y memorístico.

Ante la política educativa oficial donde la escuela actúa como instrumento ideológico y los intereses particulares se anteponen; diversos grupos y movimientos populares que han sido excluidos y marginados social, económica y educativamente han organizado proyectos populares alternativos a favor de los sectores más desfavorecidos sustentados en la Educación Popular y en el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. Un caso particular es el de Izquierda Democrática Popular que aunque con sus respectivas distancias ha conseguido espacios escolares en el Estado de México concretamente en Lomas de San Sebastián enfrentando continuamente a las autoridades educativas y al gobierno estatal haciendo innegable lo político, es decir, evidenciando el ejercicio de la acción colectiva para exigir sus demandas sociales y transformar la desigual distribución de poder. Aspectos que se retomarán a lo largo de los siguientes capítulos.

CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA

La escuela forma a un estudiante pasivo y competitivo que lo único que le interesa es escalar en la esfera social para poder llegar a tener mansiones lujosas y derrochar el dinero en esos centros del consumismo llamados centros comerciales. El estudiante se moldea así un mundo diferente en su mente donde el ansia de comprar y convertir en mercancía su conocimiento es requisito para pertenecer a la moderna sociedad.

Iván Illich

Introducción

El presente capítulo hace referencia al surgimiento de la Educación Popular como parte de la corriente teórica metodológica nacida de diversas prácticas de grupos populares frente a la política educativa oficial a la que hicimos mención en el capítulo anterior y en la cual el plano educativo queda supeditado al político.

La educación popular articula el aspecto político y el educativo porque reconoce que estos dos ámbitos son esenciales para que el sujeto tome conciencia de sus condiciones de vida y adopte una postura que le permita cuestionar y reflexionar constantemente la realidad. La escuela se convierte en la herramienta ideal para politizar y educar a los individuos bajo una nueva ideología que posibilite la emancipación de las clases dominadas.

De acuerdo con Alfonso Torres, la Educación Popular ha transitado por cinco períodos: a) la contribución de la pedagogía de la liberación de Freire; b) la influencia de los movimientos sociales en la Educación Popular; c) la renovación del discurso inicial de la Educación Popular; d) la refundación de la Educación Popular como consecuencia del avance del neoliberalismo y, e) la Educación Popular y el surgimiento de nuevos movimientos sociales. Estos períodos expresan la lucha constante de los movimientos sociales, las prácticas

educativas surgidas en la cotidianeidad y los cambios en la visión instrumental de la educación.

El pensamiento pedagógico de Paulo Freire contribuyó al desarrollo de la Educación Popular convirtiéndose en su sustento teórico lo que se refleja en su dimensión política, pedagógica y comunicativa. El trabajo realizado por Freire favoreció la concientización de los sectores oprimidos de la sociedad a través de su cuestionamiento al sistema educativo oficial.

El supuesto educativo de Freire rompió con la educación tradicional a la que llamaba bancaria por su estructura vertical, autoritaria y cosificante. Su propuesta de educación problematizadora refiere que el educando debe ser el centro de la enseñanza, recuperando para ello su contexto inmediato, generando así, alternativas educativas que partan desde las propias clases populares. Las escuelas zapatistas y los asentamientos de los Sin Tierra dan cuenta de estas propuestas pedagógicas alternativas y a las cuales nos referiremos en los dos siguientes capítulos.

2.1. La Educación Popular en América Latina

En la década de 1960 y 1970 la situación política en diversos países de América Latina estuvo enmarcada por regímenes militares, golpes de Estado y la protesta social. En muchos países las dictaduras buscaron desaparecer cualquier rastro de inconformidad entrando en un período de represión contra la lucha social.

Esta situación dio origen a la creación de Organizaciones No Gubernamentales y movimientos sociales que buscaron la reivindicación de la democracia, motivados por el triunfo de la Revolución China en 1949 y la Revolución Cubana en 1959.

Los movimientos sociales enarbolaron la lucha de clases como su principal objetivo, cuestionaron al sistema capitalista y la desigual distribución de la riqueza; parte de la clase

obrero organizada asumió las demandas sociales incorporando a la lucha a campesinos, estudiantes y sectores populares.

Ante los brotes de descontento y la simpatía hacia el socialismo por parte de campesinos, obreros y estudiantes, los Estados Unidos emprendieron en América Latina la doctrina denominada de *Seguridad Nacional* para combatir los movimientos cercanos a los ideales socialistas. El modelo de Seguridad Nacional significó la instrumentación de dictaduras como en el caso de Brasil (1964), Argentina (1966), Bolivia (1971), y Chile y Uruguay (1973). Asimismo, representó la acometida contra el comunismo que ponía en riesgo el orden interno de los países de la región. La lucha fue encabezada por el aparato militar del Estado y dirigida contra los partidos de izquierda, sindicatos, organizaciones campesinas, obreras y los movimientos estudiantiles que fueron duramente reprimidos.

El Concilio Vaticano II influyó para que fracciones religiosas se involucraran en la situación de los sectores más pobres reflejándose en la Teología de la Liberación, formulada en los Documentos de Medellín derivados de la Conferencia Episcopal Latinoamericana de 1968.

La Teología de la Liberación se sustenta en los trabajos realizados por Gustavo Gutiérrez y en sus experiencias y acercamientos con los sectores más pobres. De acuerdo con Silva (2009), se destacan cuatro aspectos de los orígenes de la Teología de la Liberación: en lo teológico, depende de la renovación en la teología de la lengua francesa y alemana; en lo eclesial, la Teología de la Liberación se enlaza con un grupo de obispos dispuestos a trabajar a favor de los sectores marginados; en lo social, por el hecho de sentir la pobreza en América Latina derivada del avance de la modernidad y en lo político, por su adopción de la teoría de la dependencia que buscó explicar la pobreza y opresión y sobre todo su superación desde una perspectiva crítica.

La Conferencia de 1968 coincidió con diversos movimientos a nivel mundial: los estudiantes en París, la Primavera de Praga, la revolución cultural en China, las protestas por Vietnam y el movimiento hippie, la matanza de Tlatelolco y la huelga de la Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños (ANDES).

Estos acontecimientos influyeron en el desarrollo teórico de la Educación Popular (EP). La Educación Popular como corriente teórica recupera las experiencias aportadas por un sin número de movimientos sociales y educadores populares, así como la reflexión sobre la práctica educativa y el cuestionamiento constante sobre la transformación de la realidad. La conceptualización de la educación popular no es única, proviene de diversas aportaciones, trabajos e investigaciones teóricas, su configuración y delimitación se ha ido reconstruyendo constantemente. Si bien, algunos autores coinciden en que esta ha pasado por distintos momentos, de acuerdo con Torres (Céspedes, Coord. 2010) este proceso se refleja en cinco períodos:

a) *Generación y desarrollo de la pedagogía de la liberación de Paulo Freire.*

El momento fundacional de la educación popular puede situarse a finales de la década de 1970. Esta corriente se convirtió en elemento central de las prácticas educativas surgidas al interior de los sectores populares. Su antecedente se sustenta en el trabajo desarrollado por Paulo Freire a lo largo de su vida.

El trabajo de Paulo Freire estuvo marcado por su acercamiento constante a las clases populares para conocer, vivir y compartir experiencias. Estas vivencias fueron determinantes para articular y consolidar su propuesta teórica pedagógica y para despertar la conciencia de diversos educadores populares.

El método propuesto por Freire se sustenta en el contexto inmediato del individuo, del alumno; es decir, el sujeto debe entender su propia realidad para poder transformarla. El educador debe recurrir al diálogo para alfabetizar y construir el conocimiento. A través de este, se le deben proporcionar a los educandos, los instrumentos y herramientas necesarias para adquirir conciencia de su entorno.

Este método se articula en cinco momentos: obtención del universo vocabular de los grupos con los cuales se trabajará; selección del universo vocabular estudiado; creación de situaciones existenciales típicas del grupo con que se va a trabajar; elaboración de fichas que ayuden a los coordinadores en su trabajo y preparación de fichas con la descomposición de las familias fonéticas que corresponden a los vocablos generadores (Freire, 1965).

Su propuesta recupera la problemática, las necesidades y las expectativas del pueblo. La investigación en el contexto de los individuos a alfabetizar rescata sus deseos, miedos y angustias, implica partir del vocabulario más cercano a su cotidianidad e involucra conocer sus formas de trabajo y de vida.

El método de Freire, es un método que permite al otro decir su palabra, que remite a escucharlo, implica resignificar al otro, se sustenta en una relación de participación y comunicación, simboliza descubrir y descubrirse como seres transformadores del contexto.

Para la educación popular, significó un puente para la edificación de metodologías que permitieran rescatar las aportaciones de los grupos populares, sus esperanzas, frustraciones, su lenguaje y sus deseos de participación, así como, la construcción de una educación liberadora a favor de los sectores más desprotegidos, tarea en la cual todos debemos involucrarnos.

b) *Emergencia del discurso fundacional de la Educación Popular.*

Las contribuciones del trabajo realizado por Paulo Freire, la radicalización de las luchas sociales y la influencia del marxismo se reflejan en el discurso fundacional de la EP en América Latina. Durante la década de 1970-1980, se pueden apreciar en el continente diversos movimientos campesinos, sindicales, religiosos, estudiantiles y de mujeres, así como movimientos de izquierda y de partidos que reivindicaron la lucha de clases, cuestionaron las desigualdades sociales y las dictaduras militares.

La influencia de estos movimientos representó para la Educación Popular un rasgo característico; significó la fusión entre la política y la educación con la finalidad de lograr la emancipación de las clases desamparadas de la sociedad. De acuerdo con Alfonso Torres:

Esta fusión se da en una doble vía; por un lado, la politización de la educación, al otorgarle fines asociados con la acción política; por el otro, pedagogización de la política al considerar la acción política como espacio privilegiado de aprendizaje. Todo es educativo, todo es político. (Céspedes, Coord. 2010:13).

Esta fusión permitió mirar desde otra perspectiva la educación y la política, es decir como espacios en los que se configura la lucha de clases. La educación como vimos en el primer capítulo no es ajena a la política, muy por el contrario en el espacio educativo se personifican las luchas por el poder y la hegemonía de una clase. La educación desde la perspectiva oficial funciona como un instrumento de dominación y sumisión sin embargo, para la EP la educación es una herramienta para despertar en el individuo la conciencia de clase y es el arma idónea para luchar por la liberación de las masas oprimidas.

De acuerdo con Giroux (1990), hacer lo pedagógico más político representa introducir la enseñanza en el ámbito político, es decir afirmar que la educación encarna una lucha en torno a las relaciones de poder. Mientras, que hacer lo político más pedagógico, simboliza utilizar en la práctica docente diversas estrategias pedagógicas que coloquen a los estudiantes como

sujetos críticos y reflexivos, significa problematizar el conocimiento y utilizar el diálogo como medio para cuestionar las estructuras económicas, sociales y culturales.

En la escuela el docente no puede permanecer impasible, a él le corresponde adoptar una posición política e ideológica en su práctica. Posición ideológica a favor de un sector determinado, de una clase específica, a favor de los marginados, oprimidos y pobres. Para el docente, el ámbito político demanda ejercer su profesión con ética y responsabilidad, con respeto y humildad y sobre todo con humanidad.

El análisis de la realidad llevado a cabo por la educación popular, se centró en la contradicción de la lucha de clases basada en el conflicto entre capital y trabajo y la explotación del hombre por el hombre expresada por Marx. La base de la EP se fundamentó en el conflicto de explotadores y explotados, en la necesidad de una revolución para modificar las circunstancias y las condiciones de vida.

“La influencia del marxismo y el progresivo compromiso de algunos científicos sociales con las luchas sociales, llevó a que se planteara la necesidad de generar metodologías de investigación que articularan producción de conocimientos, compromiso político y transformación social” (Torres en Céspedes, Coord. 2010:13).

Bajo estas circunstancias en la década de 1970, el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda junto con sus colaboradores puso en marcha la Investigación Acción Participativa (IAP). La IAP tiene como rasgos característicos: la autenticidad y compromiso del investigador social con respecto a los movimientos populares; el antidogmatismo en la puesta en práctica de las orientaciones metodológicas; la restitución o devolución sistemática, esto significa que partiendo de los niveles de conciencia y lenguaje de la gente avanzar en la apropiación del conocimiento científico, sencillez y diferencial de comunicación, respetando el nivel político

y educativo de la gente; auto investigación y control colectivo del proceso; técnicas sencillas de recolección y análisis de información; acción reflexión permanente; diálogo y comunicación simétrica; recuperación histórica, asumida como técnica para reconocer y visibilizar la visión del pasado por parte de los sectores populares y la sabiduría y buen juicio a lo largo de la experiencia (Cfr).

El trabajo de Fals Borda fue desarrollado en diversas experiencias de América Latina y África. En el Simposio Mundial de Cartagena celebrado en 1977, se reunieron diversos investigadores para intercambiar experiencias y valorar sus similitudes y diferencias con otras modalidades como: la observación participante, la observación-inserción, la investigación acción y la investigación militante.

A partir de este momento la IAP se convirtió en parte fundamental de la EP, como instrumento metodológico. Aunque no tuvo el impacto esperado, debido a la incertidumbre de utilizar este tipo de investigación en los procesos educativos. Sin embargo, como parte de los trabajos de Cartagena, se resaltó el compromiso entre la EP y la IAP en cuanto a la manera de compartir, comprometer, capacitar, comunicar, actuar y transformar en la práctica a la sociedad. Esta situación planteó la necesidad de formar educadores populares en la concepción y metodología de la Investigación Acción Participativa (Torres en Céspedes, Coord. 2010).

La relación entre la Educación Popular y la Investigación Acción Participativa permitió un acercamiento a las diversas prácticas suscitadas en el continente por parte de los movimientos populares, recuperar su historia y reflexionar de forma permanente sobre las experiencias de los educadores ampliando con ello el campo de acción y reflexión de la EP.

c) *Renovación del discurso fundacional de la EP desde su reconocimiento de la historia y la cultura de los sectores populares.*

En la década de 1980 los educadores populares que comenzaron los proyectos educativos en poblaciones rurales y urbanas en distintas zonas y que idealizaron al universo popular como una clase proletaria y revolucionaria fueron confrontados con una realidad complicada, desigual y desafiante.

La diferenciación en las características económicas, sociales, políticas y culturales de la población popular obligó a los educadores a considerar su trayectoria histórica y cultural, así como modificar los procesos de su configuración como colectivos y actores sociales, a descubrir su identidad, su visión del mundo y sus modos de ver y actuar frente a la realidad. Con ello, se inició un nuevo proceso dentro de la Educación Popular que permitió recuperar la historia de cada uno de los sectores a través de la cotidianeidad, lo social y lo político (Torres en Céspedes, Coord. 2010).

Este nuevo acercamiento hacia los sectores populares significó para autores como García Canclini y Martín Barbero la incorporación en sus estudios de la concepción de hegemonía y conocimiento cotidiano de Gramsci, así como la reivindicación de algunos conceptos como culturas populares, resistencia popular, las interacciones, mediaciones y matrices culturales. Este nuevo enfoque de cultura definida como el conjunto de imaginarios, representaciones y creencias desde las cuales los colectivos sociales interpretan y actúan sobre la realidad permitió alejarse de concepciones folkloristas e ideologistas, que predominaban en la época (Cfr).

Para los educadores populares la confrontación con la realidad, sus preocupaciones y el surgimiento de nuevas perspectivas teóricas representó la incorporación a sus prácticas de

tres nuevas metodologías orientadas a: la recuperación de la historia colectiva de la población, el uso de la etnografía y el análisis conversacional.

Estas metodologías le permitieron a la EP recobrar de manera crítica la historia, la memoria colectiva y la tradición oral, rescatar y divulgar historias de lucha, procesos organizativos y sucesos significativos para los actores educativos. De igual manera, se recuperaron las evidencias del pasado de los sectores marginados, permitiendo comprender sus prácticas y realidades desde su propia mirada; finalmente se realizó una reconstrucción social intersubjetiva mediada por el lenguaje para lograr la sistematización de las experiencias de los educadores.

d) La llamada refundación de la Educación Popular.

En la década de 1980 al mismo tiempo que surgían nuevas metodologías orientadas a recuperar la historia de la población marginada se cuestionaban los alcances de la Educación Popular. Las críticas la situaban por un lado, como una forma de organización popular sin discurso pedagógico y sin sensibilidad ante los cambios políticos que surgían en el mundo, como la caída del Muro de Berlín en 1989, la crisis del marxismo y la derrota electoral sandinista. Por otro lado, se criticaba la escasa sistematización de sus prácticas aunque, ya incorporaba en sus experiencias a la etnografía y al análisis conversacional (Torres en Céspedes, Coord. 2010).

La Educación Popular reformuló sus objetivos ante los cambios derivados por el avance del neoliberalismo, esta situación produjo el surgimiento de nuevos actores y movimientos populares organizados por mujeres, jóvenes, indígenas, defensores de los derechos humanos y grupos ambientalistas. Estos movimientos configuraron distintos enfoques e interpretaciones críticas que pusieron en evidencia la reducción del análisis de la realidad

desde la perspectiva marxista que predominó el espacio de estudio e investigación de la EP en la década de 1970 y 1980.

La perspectiva teórica de la EP se modificó con el surgimiento de nuevos actores populares que ya no sólo sustentaban su lucha sobre cuestiones económicas, sino que sus demandas se trasladaron a aspectos relacionados con el ambiente, la preferencia sexual, la democracia, la desigualdad o los derechos humanos, situaciones que también se reflejan en el discurso y análisis propuesto por la teoría de los nuevos movimientos sociales.

e) *La reactivación de la EP en el contexto de los nuevos movimientos populares.*

Los movimientos sociales surgidos durante la década de 1980 y 1990 dan cuenta de estas nuevas configuraciones de lucha y de la demanda de otros derechos; así como de su aproximación a su estudio, cuestión que se abordará en el tercer capítulo. Estas nuevas conformaciones e identidades se expresan en el movimiento de los campesinos expulsados por los procesos de modernización de la agricultura en Brasil; el movimiento piquetero en Argentina como respuesta a los ajustes estructurales en la economía y la reforma del Estado encabezada por Menem; los movimientos campesinos e indígenas en Bolivia como parte de la falta de credibilidad ante las instituciones y sus representantes y el movimiento de indígenas zapatistas en México, que reclaman sus propias formas de organización y una nueva visión acerca del poder.

Ante el surgimiento de estos nuevos movimientos sociales y de los acercamientos teóricos para su análisis, a la EP le correspondió desarrollar nuevas formas de ver y hacer la política, buscando la formación de una cultura política de base, que se convirtiera en parte esencial de la vida cotidiana. Se buscó fortalecer a la sociedad civil y sus organizaciones más que acceder al poder político (Torres en Céspedes, Coord. 2010).

Durante la década de 1990, en el ámbito educativo se distinguieron dos posturas de discusión: una referida a la necesidad de transformar la manera de entender la producción de conocimiento y la crítica a los paradigmas clásicos sobre los que se sustentaba la EP y la otra, orientada al posicionamiento progresivo en la sistematización de las experiencias.

La sistematización de experiencias en sectores populares busca conocer la riqueza y diversidad de un conjunto de experiencias de trabajo social en el medio popular, tanto urbano como rural llevado a cabo desde instituciones no gubernamentales (CIDE-FLACSO, 1984).

Tabla 1. Sistematización de experiencias

Sistematización de experiencias	
Producción intencionada de conocimientos	Es el reconocimiento de las representaciones y saberes de los actores de las prácticas y requiere una posición consciente sobre, desde dónde, para qué y cómo se produce el conocimiento social y cuáles son sus alcances
Producción colectiva de conocimiento	Reconoce y construye como sujetos de conocimiento a los actores involucrados en la práctica
Reconoce la complejidad de las prácticas	Reconoce que las prácticas están influidas por el contexto político, social y cultural en donde se llevan a cabo; construye significados y una institucionalidad que es percibida por los actores de distinta manera
Busca reconstruir la práctica en su densidad	La recuperación de la experiencia busca a través de los relatos identificar diversas lecturas de la realidad y rescatar temas específicos que dan pie a la experiencia.
Interpretación crítica de la lógica y sentidos que constituyen la experiencia	La sistematización debe permitir identificar los factores que constituyen la experiencia y los investigadores deben adoptar un papel interpretativo de la realidad que va más allá de los relatos.

Buscar potenciar la propia práctica de intervención social	La sistematización permite rearticular la práctica o realizar ajustes a medida que se hacen conscientes de las dinámicas y las relaciones que surgen en las experiencias
Aporta a la conceptualización de las prácticas sociales	Los conocimientos producidos por la sistematización en la medida en que son comunicados, amplían el conocimiento que se posee sobre los campos de la realidad social

Fuente: Elaboración propia con datos de Torres (Céspedes, Coord. 2010)

La tabla 1, sintetiza los alcances de la sistematización de experiencias como metodología para recuperar las prácticas surgidas en diversos contextos, rescatar las formas de lucha, interpretaciones y saberes construidos desde la experiencia popular. La sistematización de experiencias ofrece la posibilidad de compartir las diversas prácticas sociales y generar conocimiento que pueda ser comunicado a otros actores e investigadores sociales que trabajaban temáticas comunes con la finalidad de producir reflexiones que trascendieran la particularidad de cada experiencia.

En conclusión, podemos señalar que el uso de distintas metodologías como la IAP, la etnografía, el análisis conversacional y la sistematización de experiencias les han permitido al investigador social y al propio educador popular reflexionar sobre las prácticas generadas en los grupos populares, recuperar su trayectoria histórica, entender sus procesos de configuración e identidad, así como comunicar sus formas organizativas, su tradición oral y comprender su realidad desde la mirada del otro.

2.2 Concepción de Educación Popular

En América Latina desde la década de 1960 hay indicios de Educación Popular englobada en prácticas educativas comprometidas con la emancipación de los sectores marginales u oprimidos. El término de educación popular es difícil de definir debido a que es un concepto

polisémico y ha sido utilizado para referirse a prácticas no formales e informales de educación, a prácticas sociales emancipadoras, a la educación de adultos o simplemente a la aplicación de técnicas y herramientas didácticas para hacer más eficiente el proceso de enseñanza.

La Educación Popular es el enfoque que entiende la educación como un proceso participativo y transformador, en el que el aprendizaje y la conceptualización se basan en la experiencia práctica de las propias personas y grupos. Partiendo de la autoconcienciación y comprensión de los participantes respecto a los factores y estructuras que determinan sus vidas, pretende ayudarles a desarrollar estrategias, habilidades y técnicas necesarias para que puedan llevar a cabo una participación orientada a la transformación de la realidad. (Eizaguirre, s/f)⁴.

Esta definición de Eizaguirre coincide con la noción de educación propuesta por Freire, parte del contexto inmediato de los sujetos, se orienta al desarrollo de estrategias que le permitan tomar conciencia de su entorno y por medio de ella, incidir en la transformación de su realidad.

Para Freire (1973:36), cualquier esfuerzo de educación popular debe tener:

Un objetivo fundamental: posibilitar, a través de la problematización del hombre-mundo, o del hombre en sus relaciones con el mundo y con los hombres, que profundicen su toma de conciencia de la realidad, en la cual y con la cual están.

El hombre debe ser consciente del mundo que lo rodea, debe problematizar todo aquello con lo cual interactúa cotidianamente. Es su conciencia sobre el mundo lo que le permitirá modificar sus condicionantes actuales.

Una interpretación más amplia de Educación Popular, la ubica como una práctica social, que trabaja principalmente en el ámbito del conocimiento, con intencionalidad y objetivos políticos, los cuales son: el contribuir a una nueva sociedad que responda a los intereses y aspiraciones de los sectores populares (Osorio, citado en Torres, 2010).

⁴ Definición extraída de <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/83>

En coincidencia con esta noción, Van de Velde (2008), establece que la Educación Popular es un proceso de formación y capacitación que se da dentro de una perspectiva política de clase y que forma parte o se vincula a la acción organizada del pueblo y de las masas con el objetivo de construir una nueva sociedad, de acuerdo a sus intereses.

Estas dos concepciones visualizan a la Educación Popular como una experiencia social desde un posicionamiento político a favor de las clases desprotegidas, con la finalidad de construir una sociedad diferente que dé respuesta a los intereses, anhelos y necesidades de los sectores populares.

Sin embargo, una definición que retoma y amplía las nociones anteriores, es la proporcionada por el arquitecto y educador popular mexicano Carlos Núñez (2005), para quien la Educación Popular es una propuesta teórico-práctica, siempre en construcción desde cientos de prácticas; su visión es integral, comprometida social y políticamente. Parte y se sustenta desde una posición humanista. Asume una posición epistemológica de carácter dialéctico, rechazando el marco positivista. La EP, desarrolla una propuesta metodológica, pedagógica y didáctica basada en la participación, en el diálogo, en la complementación de distintos saberes. Y todo ello desde una opción política, a favor de los marginados y oprimidos que luchan por su liberación.

Estas concepciones de educación popular concuerdan en que es una práctica o proceso a favor de los sectores marginados, oprimidos, desprotegidos y excluidos a través de la cual se busca incidir en la transformación del contexto y de las condiciones de vida de dichos sectores. La educación popular contribuye a la lucha ideológica, social y política.

Para nosotros la educación popular es un proyecto político-pedagógico en el que intervienen diversos actores (educadores populares, campesinos, obreros, estudiantes, amas de casa),

encaminado a construir, incidir y fortalecer la organización y participación de los sectores marginados, desprotegidos y oprimidos de la sociedad. El proyecto se sustenta en una visión ético-humanista que busca rescatar por medio de la educación los saberes tradicionales y el contexto inmediato de los sujetos, con la finalidad de modificar sus condiciones de vida; promover el diálogo y suscitar su injerencia en el ámbito económico, político, social y cultural desde una perspectiva crítica y reflexiva.

2.3 Dimensiones de la Educación Popular

La EP se ha articulado en tres dimensiones: política, pedagógica y comunicativa que reflejan los aportes teóricos y las experiencias emprendidas por los sectores populares. La dimensión política de la EP se expresa en la postura ideológica de Freire. Se concibe como una pedagogía a favor de los oprimidos, busca que los sectores populares tomen conciencia de la realidad, favorece la participación y comprensión de las estructuras que condicionan su vida y expresa la necesidad de pugnar por la transformación de su entorno.

Esta dimensión es concebida como un proceso de lucha constante contra el sistema opresor para conquistar la conciencia crítica, partiendo de una metodología dialéctica entre opresor y oprimido.

En su libro *Pedagogía del oprimido* Freire (1970:42), señala que dicha pedagogía:

Debe ser elaborada con él y no para él, en tanto pueblos en lucha permanente de recuperación de su humanidad. Pedagogía que haga de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación.

La pedagogía del oprimido como pedagogía liberadora tiene dos momentos. El primero, en el que los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo en la praxis, con su transformación. El segundo, donde una vez transformada la realidad

opresora, la pedagogía deja de ser del oprimido para convertirse en pedagogía de la liberación (Freire, 1970).

La Educación Popular busca modificar las condiciones sociales, favorecer la toma de conciencia de los sectores populares para su liberación. Liberación que le permitirá dejar de ser objeto de opresión y lo convierta en sujeto. Un sujeto en la praxis que por medio de la reflexión y acción transforma su mundo. Freire apunta que para vencer la opresión es fundamental el “reconocimiento crítico de la razón de esa situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda del ser más” (Freire, 1970: 45).

Este ser más, sólo se logrará si los oprimidos son autoconscientes de su situación y luchan por su liberación; una vía que puede ayudar a facilitar este descubrimiento es la Educación Popular que se compromete ética, política, pedagógica y socialmente con el mundo de los sectores populares y busca cambiar las estructuras opresoras.

La dimensión política se articula con la dimensión pedagógica; esta última recupera la noción de educación de Freire. Para este pedagogo brasileño la educación no se reduce al espacio escolar, muy por el contrario debe recuperar el contexto económico, social y cultural del sujeto al cual se está educando. Ya lo señalaba Iván Illich en su libro *La sociedad desescolarizada*, “la mayoría de las personas adquieren la mayor parte de su conocimiento fuera de la escuela” (Illich, 1985 pg.9); es decir, el aprendizaje no puede reducirse al espacio escolar.

La escuela no puede convertirse en la única vía posible para que los sectores más pobres aprendan, hay que recuperar su contexto, el universo vocabular de los grupos, plantear

situaciones existenciales que le permitan confrontar la realidad y en esa medida alfabetizarlos y sobre todo liberarlos.

Paulo Freire realizó una distinción entre la educación recibida en las instituciones escolares a la que denominó bancaria y la propuesta por él, a la que designó educación problematizadora. En la primera de ellas, el sujeto educativo es un actor pasivo que recibe el conocimiento como parte de un proceso que oculta el sometimiento y la opresión de las clases dominantes. Esta opresión se ve expresada en la contundente, disciplinada y displicente relación entre el educador y el educando, que parte de una práctica narrativa y memorística que facilita la aceptación y adaptación del alumno en el mundo y por lo tanto, su sumisión.

Para la segunda, en la educación como acto problematizado el educando toma conciencia de su lugar con la historia, reclama la reflexión permanente del acto educativo. Freire lo expresa terminantemente en la siguiente frase “nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (Freire, 1970:92). Esta frase nos revela que nadie es poseedor del conocimiento sino por el contrario este surge a través de la interacción de los sujetos (educando-educador con educador-educando) que por medio del diálogo y la problematización constante, reflexionan sobre su contexto descubriendo con ello su sometimiento y opresión.

La educación bancaria sirve a las clases opresoras para lograr la dominación mientras que la educación problematizadora avanza en un sentido contrario, hacia la liberación; surge un antagonismo, una contradicción entre estos dos tipos de educación. Para lograr la superación es necesario que la educación se convierta en un acto dialógico y reflexivo constante.

Finalmente, la dimensión comunicativa cierra el círculo virtuoso; sin ella no es posible crear las condiciones necesarias para que el individuo tome conciencia sobre su realidad. La

dimensión comunicativa expresa el carácter dialógico de la educación. A través del diálogo el educando construye el significado de su situación y crea su propia percepción del mundo. El diálogo busca problematizar el propio conocimiento para comprender, explicar y transformar la realidad. Para la educación bancaria el diálogo no es necesario, por lo tanto es antidialógica; ya que se sustenta en el verbalismo, en la transmisión de conocimientos, en la manipulación y domesticación de las conciencias.

La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados. (.....), la comunicación verdadera no es la transferencia, o transmisión del conocimiento, de un sujeto a otro, sino su coparticipación en el acto de comprender la significación del significado. Es una comunicación, que se hace críticamente. (Freire, 1973:77-79)

Si la educación debe ser un acto de comunicación, por lo tanto es dialógica como lo menciona Freire, para ello resulta imprescindible modificar de raíz la educación basada en el modelo tradicional y vertical en el que el educando sólo recibe los conocimientos del educador, los repite, le invalidan su poder creador, lo minimizan, lo vuelven inerte y anulan su criticidad. Por medio de este conocimiento entregado (donado), lo que buscan los opresores como menciona Freire (1973) es modificar la mentalidad de los oprimidos pero nunca la situación en la que se encuentran, debido a que esto significaría cambiar las relaciones y estructuras de las que se han beneficiado por un largo tiempo.

Para transformar la educación bancaria es indispensable apelar a la educación problematizadora. Esta última busca despertar en el educando el pensar crítico y reflexivo, posibilitándole expresar su palabra, construir su mundo, convirtiéndose en un acto permanente de encuentro con la realidad; le brinda la posibilidad de descubrirse como un ser histórico, inacabado, inconcluso y en constante cambio (Freire, 1973).

La educación para que contribuya verdaderamente a la liberación de los sectores populares tiene que adoptar una postura política e ideológica a favor de los marginados; implica que el

educador sea capaz de leer el mundo con los oprimidos, no para los oprimidos; significa construir el diálogo y la reflexión; involucra la problematización de la realidad y en especial reclama la participación e involucramiento de la sociedad.

2.4. Pensamiento educativo de Paulo Freire

La propuesta educativa de Freire representó para los diversos movimientos de educación popular surgidos a lo largo del continente americano, la corriente teórica que impulsó la lucha por la liberación de los oprimidos. Una lucha que no fue y no ha sido fácil y que aún esta inconclusa.

Esta lucha requiere tomar conciencia del contexto opresor para cambiar las estructuras que condicionan la vida de cada uno de los individuos. Debe partir del diálogo entre los sujetos para concientizarlos e implica modificar la manera tradicional de concebir a la educación, al educando y al educador. En esta lucha permanente el papel de la educación es pedagógico, comunicativo, político y ético, aspectos esenciales del pensamiento educativo freiriano y a los cuales nos referiremos en el siguiente apartado.

El trabajo teórico pedagógico de Paulo Freire y su fundamentación sobre la educación provienen de sus vivencias y carencias en su juventud. Su trabajo se formuló en diversos escritos que resaltan su preocupación por los sectores marginados y la necesidad de modificar las relaciones de poder entre opresores y oprimidos. Para Freire “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1965:7). Esta breve definición implica el trabajo desarrollado por Paulo durante varios años y en diversos países de todo el mundo, donde tuvo la oportunidad de poner en marcha su método, lo que le costó la cárcel y el exilio.

La educación definida como praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo implica que los individuos se den cuenta de las condiciones que los oprimen, se hagan conscientes de ellas y por medio de su participación e involucramiento busquen su transformación. La educación es una práctica para la liberación.

De acuerdo con Freire (1970), la educación proporcionada en las instituciones escolares parte de una enseñanza monologal y autoritaria, la cual se convierte en un instrumento de manipulación y de domesticación; señala que de alguna manera atribuyen a las palabras, ideas y conceptos que dirige el educador hacia los educandos, cierto poder mágico que permite que el educando aprenda sin decir su palabra, sin pensar, cuestionar o reflexionar, sin ponerse en contacto con el mundo. El educando es considerado simplemente un objeto al cual hay que moldear, mientras que el educador es el poseedor de todo el conocimiento.

La educación bancaria se caracteriza por la narración, en sus palabras “por la enfermedad de la narración”.

El educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que solo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido. (Freire, 1970:77)

Esta narración se sustenta en la repetición, en el verbalismo, en la memorización de los contenidos, en la sonoridad más que en el significado. En la narración, los educandos son objetos y el educador transfiere su conocimiento y su modo de percibir la realidad hacia ellos. En este tipo de educación, el educador lee el mundo por el educando no con el educando; el significado de la realidad es algo construido por otro y no con el otro.

Para Freire (1970:79) en la educación bancaria “el saber, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes”. Esta donación se basa en la

ideología instrumental de las clases dominantes, en la absolutización de la ignorancia. Es decir, que la ignorancia se encuentra siempre en el otro y no en uno mismo.

Esta absolutización de la ignorancia le concede al educador la autoridad en el aula para transferir el conocimiento a los educandos quienes son considerados ignorantes, los que no saben, imposibilitado con ello el poder creativo y colectivo de la educación. De esta manera, se niega que la educación y el conocimiento se construyan a partir de la interacción y sean fuente permanente de búsqueda.

“Nadie es analfabeto, inculto, iletrado, por elección personal, sino por imposición de los demás hombres” (Freire, 1965:16). Con ello, Freire hace referencia a la implantación de los conocimientos por parte de las clases opresoras hacia las oprimidas. El educando no necesita pensar, cuestionar o reflexionar ya que el educador es el encargado de transmitirle y vaciarle los contenidos que han sido seleccionados con anterioridad por las clases dirigentes y que son partes de una realidad a la cual, el oprimido no pertenece. El educando deja de ser sujeto para convertirse en objeto, objeto de manipulación, se cosifica. Esta cosificación del educando impide la construcción del conocimiento y con ello su reflexión sobre la realidad. Siguiendo a Freire, la educación no puede sostenerse bajo la concepción bancaria, narrativa y discursiva donde el educando sólo recibe los depósitos por parte del educador. Ni debe partir de la diferenciación entre educador y educando, por el contrario debe constituirse bajo la relación educador-educando con educando-educador convirtiéndose así, en sujetos de permanente enseñanza y aprendizaje.

Como señala Freire (1970:79), el saber sólo existe en “la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros”. El saber sólo se logra mediante la interacción permanente, el

cuestionamiento y la reflexión continua, a partir de una educación problematizadora en la que el educador se convierta en mediador y junto con los educandos creen las condiciones necesarias para que el conocimiento de la *doxa* (opinión, conocimiento aparente) se convierta en conocimiento verdadero (*logos*).

2.5. Después de la Pedagogía del oprimido

Paulo Freire a lo largo de su trabajo teórico plantea una alternativa pedagógica de rompimiento de las estructuras opresoras, expresa su preocupación por aquellos sectores que han sido explotados por el avance de la modernidad y en su libro *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, reflexiona sobre el papel que le corresponde a la práctica educativa como espacio para democratizar la enseñanza, la escuela y la sociedad. En *Pedagogía de la esperanza* su autor nos formula que la práctica educativa expresa la tensión entre la teoría y la práctica, entre la libertad y la autoridad. Sin la reflexión crítica sobre la práctica, la teoría puede derivar en palabrería y la práctica convertirse en activismo (Freire, 1993).

Con ello, Freire indica que el educador debe reflexionar cotidianamente sobre su práctica, cuestionándose sobre su papel y su forma de percibir el mundo, debe tener en claro que su lectura del mundo no es la única y que hay otras distintas e incompatibles con la suya. La práctica educativa de acuerdo con la posición ideológica del educador puede derivar en dos sentidos. Por una parte, en la “exacerbación de la autoridad del educador que se explaya en autoritarismo” y, por otra parte, en “la anulación de la autoridad del profesor que se hunde entonces en un clima licencioso y en una práctica igualmente licenciosa” (Freire, 1993:139). La única vía posible para el educador progresista frente a estas dos posturas, es la de asumir una posición de lucha. Una lucha en defensa de la democratización de la sociedad, que

involucra la democratización de la escuela, y a su vez de los contenidos y de la enseñanza (Freire, 1993). El principal reto es transformar radicalmente a la sociedad para después cambiar lo que se enseña y cómo se enseña. Ante ello, el educador popular tiene un reto insoslayable, a él le corresponde junto con el educando problematizar la realidad, construir el conocimiento como un proceso colectivo más no individual, le atañe desvelar las estructuras opresoras y sobre todo debe reconocerse como un sujeto en permanente cambio que se inserta en el mundo para transformarlo.

El pedagogo brasileño, nos insiste en su libro *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*, que el enseñar no es un acto de donación o un acto de transferencia, sino por el contrario es un acto de producción y de construcción colectiva, donde quien enseña aprende y quien aprende también enseña.

De acuerdo con Freire (1997), en la enseñanza hay tres pilares fundamentales: no existe la docencia sin la discencia, enseñar no es transferir conocimientos y enseñar es una especificidad humana.

En la primera línea, Freire hace referencia al rigor metodológico con el cual debe trabajar el educador democrático; expresa que tanto el educador y el educando enseñan y aprenden porque el conocimiento se construye a partir de la colectividad. Rescata el valor formativo de la educación como elemento esencial para educar bajo el ejemplo y no con la palabra. Además recalca la importancia de la reflexión crítica de la práctica educativa, donde el docente debe asumirse como un sujeto pensante, histórico, transformador, creador y fundante de un nosotros.

En la segunda línea refiere que el conocimiento debe ser constantemente vivido, creado y reinterpretado por el educador y el educando. Es percibirse en el mundo como un ser

inacabado que no se adapta a él sino que se inserta en él, es la lucha constante por transformarse en sujeto y no sólo ser objeto. El educador debe respetar la dignidad, autonomía e identidad del educando transformando su práctica, recuperando los conocimientos surgidos de la experiencia, con ello la labor del educador deja de ser para sí, para convertirse en un trabajo conjunto.

Enseñar también implica tomar una posición política, no es posible enseñar de manera neutral. El educador debe ser capaz de leer el mundo y hacerle ver a los grupos populares las condiciones de su opresión. Es posibilitar que los oprimidos tomen conciencia de su realidad y la asuman no como algo inmutable sino como algo perfectible.

Finalmente, en la tercera línea Paulo Freire nos conduce a una reflexión sobre la enseñanza como un acto de libertad donde los educandos se cuestionan, preguntan, dudan y se responsabilizan de sus acciones. La autoridad es coherentemente democrática y lo esencial es el aprendizaje de su autonomía.

El educador ayuda al educando a superar su ignorancia porque supera constantemente la suya, al no considerarse poseedor del conocimiento y de la verdad absoluta. El espacio pedagógico se convierte en un texto que debe ser permanentemente leído, reinterpretado y reescrito.

En la enseñanza como especificidad humana, la educación es una manera de estar en el mundo, “implica tanto el esfuerzo de reproducción de la ideología dominante como su desenmascaramiento” (Freire, 1997:93). Involucra una intervención que demanda cambios en la sociedad.

Si bien la educación no es una fuerza imbatible a favor de la transformación de la sociedad tampoco funciona como mantenedora de las mismas condiciones opresoras. Lo que la

educación ofrece es la posibilidad de cambiar las estructuras dominantes fundadas en el sistema capitalista, de entenderla como una acción política y ética, de practicarla como una acción humanizante y sobre todo de facilitar la construcción de un mundo en el que cada uno pueda ser, pensar y hacer con libertad.

En este sentido, el pensamiento educativo freiriano nos conduce a cuestionar la ideología dominante, a construir y reconstruir el conocimiento, invita a reflexionar sobre el papel que le corresponde al educador y a la escuela para transformar y democratizar la sociedad, provee herramientas para que los individuos se comprometan en la lucha por su liberación y sobre todo implica adoptar una postura política a favor de los sectores marginados.

El planteamiento pedagógico de Freire se convirtió así, en el sustento teórico de la Educación Popular y para los diversos movimientos sociales representó la oportunidad para reivindicar su lucha, interpretar sus experiencias y su participación, cuestionar los valores e ideales dominantes, instruir a los sectores populares a través de la formación de sus propios educadores resultando indispensable la modificación de los criterios pedagógicos bajo los cuales se sustenta la educación tradicional o bancaria.

De esta manera, movimientos populares como los Sin Tierra, las comunidades zapatistas del EZLN o la propia Izquierda Democrática Popular, los cuales presentaremos en los siguientes capítulos han recuperado, reinterpretado y adaptado a sus contextos respectivos los ideales pedagógicos de Paulo Freire con la finalidad de reafirmar sus rasgos de identidad, reflexionar sobre la realidad, recuperar sus experiencias educativas y transitar hacia la construcción de una alternativa pero sobre todo cuestionar su papel como sujetos en permanente lucha por su liberación.

CAPÍTULO 3. Teorías de los movimientos sociales

Las masas son el elemento decisivo, son la roca
sobre la que se construirá la victoria final
de la revolución.
Rosa Luxemburgo.

Introducción

En este capítulo se mostrarán dos de las principales posturas teóricas para acercarse al estudio de los movimientos sociales. Por un lado, la teoría de la movilización de recursos expresa que la participación de los individuos es racional y éste calcula su actuación de acuerdo a los costos-beneficios derivados de la acción colectiva. Por otro lado, la teoría de los nuevos movimientos sociales centra su análisis en la creación de la identidad, se cuestionó sobre el por qué los individuos se mantienen unidos y se involucran en la acción colectiva.

Estas dos posturas teóricas nos permitirán en el siguiente capítulo, analizar y comprender las formas organizativas, la estructura de oportunidades y restricciones políticas, así como las tácticas de protesta utilizadas por Izquierda Democrática Popular para conseguir sus demandas ante el gobierno del Estado de México.

En la segunda parte de este capítulo se plantea el surgimiento de los movimientos sociales en América Latina como respuesta a las dictaduras militares, la represión y las desigualdades sociales. De acuerdo con Zibechi, los movimientos sociales en nuestro continente a pesar de la particularidad y diversidad de sus peticiones presentan rasgos característicos: territorialización, autonomía, revalorización de su cultura y afirmación de la identidad, formación de intelectuales, el papel de las mujeres, organización del trabajo y su relación con la naturaleza y las formas de acción; configurando con ello otro modo de observar a los movimientos populares.

Finalmente, se refieren dos de los movimientos sociales más importantes ligados al ámbito político y educativo en particular el Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional como parte de los movimientos populares que han creado alternativas educativas que desafían al sistema oficial y en los que se expresan diversas estrategias de lucha contra hegemónicas por medio de las cuales buscan transformar sus condiciones y sobre todo el orden social establecido.

3.1 Teorías sobre el estudio de los movimientos sociales

Los movimientos sociales han sido estudiados desde diferentes posturas y perspectivas teóricas, su noción se ha utilizado para referirse a diversos fenómenos colectivos y debido al carácter polisémico del término, ha sido “empleado para designar fenómenos tan distintos como las modas, movilizaciones sociales de cierta duración, orientaciones culturales de carácter artístico o popular, y organizaciones políticas y sindicales” (Laraña, 1999:14).

A través de la historia podemos encontrar diversos tipos de movimientos asociados a clases sociales o grupos en particular como: obreros, campesinos, artesanos, estudiantes, religiosos o políticos. Aunque, en la actualidad encontramos movimientos sociales organizados por grupos feministas, ambientalistas, indígenas o altermundistas configurando con ello nuevas demandas e identidades.

Los movimientos sociales de acuerdo con Goldar, son:

Aquellas conformaciones que con distintos grados de consolidación y con alguna permanencia en el tiempo se estructuran en torno a intereses comunes y a un fuerte componente identitario; que emergen de la sociedad con alguna capacidad de colocar temas, demandas, propuestas que no son tenidas en cuenta por el orden social vigente. En este sentido son fuertemente disruptivos y encarnan la posibilidad de desarrollar procesos de transformación social. (Céspedes Coord., 2009:70)

En los movimientos sociales convergen sujetos con diversas demandas que buscan modificar su situación ante la omisión o negativa del Estado por resolverlas. Los movimientos sociales se presentan como estandarte para encaminar, defender y reafirmar la lucha por el

cumplimiento de sus peticiones, para ello utilizan una gran diversidad de estrategias y tácticas con el propósito de presionar al gobierno para solucionarlas.

Ante la problemática para analizar a los movimientos sociales la sociología y la ciencia política han permitido una mayor aproximación a su estudio. Sin embargo, su análisis se ha ampliado a otros campos como la psicología y la economía para conocer las motivaciones que llevan a los individuos a movilizarse.

Estos planteamientos teóricos sobre el estudio de los movimientos sociales se han enmarcado en diversos enfoques: los llamados enfoques clásicos, la Movilización de Recursos, los Nuevos Movimientos Sociales y los enfoques contemporáneos. Aunque, para nuestra investigación sólo retomaremos dos de ellos debido a la predominancia que han representado en el campo de estudio de los movimientos.

3.2. Teoría de la movilización de recursos

La teoría de la movilización de recursos tiene sus antecedentes en los análisis clásicos realizados por la teoría de masas y la teoría del comportamiento colectivo. Estas teorías sustentaron su explicación de la participación individual en los movimientos sociales como un incremento súbito de los agravios, la frustración, la privación y la agresión ocasionados por un cambio social.

Por un lado, los cambios en las estructuras sociales tradicionales como la familia, la clase social y la comunidad local como consecuencia del avance de la modernización provocaron un proceso de transformación que evidenció la ineficacia de los grupos que median entre el individuo y el Estado y el surgimiento de masas amorfas como plataforma de agrupamiento colectivo (Laraña, 1999).

En la conjunción de la sociedad de masas se distingue la procedencia de individuos de diversos estratos sociales, una vaga organización e interacción, así como, un aislamiento entre los individuos y la naturaleza de las relaciones que establecen entre sí. La sociedad de masas recurrió a la violencia para resolver sus conflictos, observándose además sentimientos de alienación y ansiedad.

La crisis de unas estructuras esenciales para articular la participación en la vida social genera problemas psicológicos a las personas que viven en la sociedad de masas, las cuales se manifiestan en la tendencia a la adhesión incondicional y fanática a líderes que formulan discursos demagógicos sobre la forma de recuperar una mítica comunidad tradicional. El individuo siente que forma parte de algo sólo cuando participa en movimiento de masas. (Laraña, 1999: 38-39)

En la sociedad de masas los sentimientos de alienación se contagian hasta el punto en que el individuo antepone el interés colectivo al propio, esto los convierte en máquinas manejadas por la inercia de la masa pudiendo derivar en movimientos fascistas.

Por otra parte, en la teoría del comportamiento colectivo se ubican dos enfoques: el proveniente de la tradición funcionalista (Smelser, Parsons y Eisehart) y el asociado al Interaccionismo simbólico (Park y Blumer) y a la escuela de Chicago. De acuerdo con McAdam (citado en Laraña 1999), la teoría del comportamiento colectivo revela una concepción pluralista de la sociedad donde el poder es distribuido de manera análoga y todos los grupos pueden canalizar sus demandas por medio de las instituciones políticas.

En la sociedad pluralista existe una gran variedad de grupos cuyo objetivo es encauzar y eficientar la participación social, funcionan como enlaces entre el individuo y los grupos primarios y el Estado.

El comportamiento colectivo se piensa “como una forma de conducta que genera procesos de cambio y orden social” (Laraña, 1999:47), en las que los individuos se comportan bajo un impulso común y colectivo que surge mediante la interacción social, su acción está orientada por expectativas compartidas. Para Park:

Un rasgo clave del comportamiento colectivo es la presencia de una forma de interacción que designa como *reacción circular*: «un tipo de interestimulación de la conducta en la que la respuesta de un individuo reproduce el estímulo que le llega de otro y, al dirigirse otra vez a dicho individuo, refuerza el estímulo anterior». (Laraña, 1999: 49)

Las acciones y sentimientos como la frustración, ira, agresividad o miedo son contagiados a todo el colectivo convirtiéndose en estímulos esenciales para el comportamiento colectivo. Esto permite el surgimiento de lazos más firmes entre los individuos, lo que los lleva a reforzar su compromiso con la acción colectiva. Las emociones actúan como reforzadores de la participación.

La principal diferencia entre la sociedad de masas y la teoría del comportamiento colectivo radica en que en la primera se presentan individuos de diferentes estratos sociales, con nula organización y con un alto grado de alienación permitiendo manejar a la masa bajo una estructura rígida de adhesión; mientras que la segunda se configura como una conducta que puede provocar cambios sociales a través de la identificación de los individuos a una misma causa, la unión entre los individuos fortalece el compromiso con el colectivo.

Estas dos teorías sentaron las bases para el futuro análisis de los movimientos sociales. Los cambios ocurridos en la década de 1960 y el surgimiento de diversos movimientos populares, permitieron una nueva orientación en los supuestos teóricos para analizar a dichos fenómenos. El análisis de la teoría se desplazó de las categorías psicológicas a las sociológicas y económicas; centrándose en “las continuidades entre el movimiento y las actuaciones institucionales, en la racionalidad de los actores de los movimientos, en los problemas estratégicos que afrontaban y en el papel de los movimientos como agentes de cambio social” (Jenkins, 1994:7). Estos supuestos teóricos se reflejaron en la Teoría de la movilización de recursos.

La teoría de la movilización de recursos “considera a los movimientos sociales como una prolongación de actuaciones institucionalizadas”, enfocándose en aquellos movimientos que generan un cambio institucional para modificar la estructura social o la distribución de recompensas (Jenkins, 1994:8).

La movilización de recursos de acuerdo con Melucci (1999:34), consiste en:

Un análisis de la acción social como creación, consumo, intercambio, transferencia o redistribución de recursos entre grupos y sectores de una sociedad. La idea fundamental de recurso es entendida como cualquier bien o valor (material o no). Los conflictos colectivos vienen analizados, en esta perspectiva, como formas de lucha por el control de los recursos: la movilización de un grupo es un modo de recoger y de invertir recursos con vista a ciertos fines.

Esta teoría enfatiza la racionalidad y la intencionalidad de los sujetos que intervienen en la protesta, se cuestiona el cómo de la acción colectiva, es decir, se pregunta por las motivaciones que llevan a actuar al individuo o al colectivo. Toma como referencia al actor racional el cual calcula su proceder de acuerdo a los costos-beneficios, lo esencial de la acción colectiva deviene del nivel de recursos disponibles, la organización, los intereses, las oportunidades y estrategias políticas para sostener la protesta social.

A diferencia de la teoría de la sociedad de masas, para la perspectiva de la movilización de recursos los agravios se explican por medio de cambios en las relaciones de poder siendo procesos de largo plazo, analiza la cooptación de recursos institucionales y el apoyo de personas externas al movimiento.

Para Laraña (1999:152), la teoría de la movilización de recursos presenta dificultades para explicar a los movimientos contemporáneos. Su principal dificultad radica en “no distinguir entre movimientos sociales y grupos de interés y reducir la explicación de los primeros a la de los segundos, lo cual implica dejar de lado los aspectos simbólicos y culturales de los movimientos” contemporáneos. Aspectos relacionados con la cultura, formas de organización, tradiciones y costumbres así como el lenguaje.

La teoría de la movilización de recursos surge como crítica ante la incapacidad de los planteamientos funcionalistas por explicar los movimientos germinados en 1960 y 1970. En esta teoría se aprecian tres grandes enfoques:

- Teoría de la acción colectiva
- Teoría de la estructura de las oportunidades políticas
- Teoría de la estrategia

La *teoría de la acción colectiva* de Marcur Olson sostiene que los individuos racionales con intereses propios no aportan al logro de bienes colectivos; la movilización sólo es posible si se ofrecen incentivos selectivos; es decir, si el coste por movilizarse es menor que los beneficios individuales logrados.

Sin embargo, de acuerdo con De la Garza (2011:121) la propuesta de Olson “no logra explicar la participación que no está interesada en el sistema de incentivos selectivos y no se beneficia directamente de los resultados de la movilización”. El problema del *free rider* (polizón), adquiere relevancia al beneficiarse de los bienes colectivos sin participar en la movilización, pero más aún cuando se moviliza y no gana.

Para solucionar este problema, Jenkins (1994) propone una estrategia enfocada en el desarrollo de programas que ofrezcan incentivos colectivos como la solidaridad del grupo y el compromiso con una causa moral.

La solidaridad del grupo y los incentivos expresivos son colectivos en tanto que entrañan la fusión de intereses personales y colectivos. Los contribuyentes de los movimientos, como cualquier actor socializado, se mueven tanto por valores y sentimientos interiorizados como por cálculos de interés personal. (Jenkins, 1994:22)

En la propuesta de Olson lo que está a debate es la utilidad de la movilización, el costo de la participación y los beneficios conseguidos, los individuos que participan en el movimiento calculan racionalmente el costo-beneficio de su intervención ya que en un momento dado

pueden resultar favorecidos sin involucrarse en la movilización sobre todo cuando se trata de bienes colectivos.

La *teoría de la estructura de oportunidades políticas* tiene sus antecedentes en los estudios realizados por Eisinger. Para este autor, la estructura de oportunidades políticas está asociada con la ocurrencia de manifestaciones sociales como la protesta, mediante la cual los individuos fuera del poder adquieren capacidad negociadora e influencia en el proceso político. La protesta está exenta de violencia y sólo es un medio para hacer visibles las demandas (Rodríguez, 2010).

En esta misma línea encontramos los análisis realizados por Charles Tilly, los cuales se insertan en los estudios efectuados sobre la organización de los movimientos. Para este autor estadounidense un movimiento social es un “reto público ininterrumpido, librado contra los que detentan el poder a nombre de una población desfavorecida” (Tilly citado en Rodríguez, 2010:194).

Tilly realizó una distinción entre organización comunitaria y asociativa, analizó los cambios en la acción colectiva derivados del avance del capitalismo y la construcción del Estado moderno hasta la institucionalización de la democracia liberal y la participación masiva del voto. Estos cambios significaron la movilización de amplios sectores y la transformación de estructuras informales en organizaciones de movimientos sociales (Jenkins, 1994).

Los grupos tradicionales o comunitarios se transformaron en asociaciones burocráticas y con ello sus objetivos y formas de acción. Aunque persistieron estructuras descentralizadas, que canalizaron sus actividades hacia la prestación de servicios y la educación.

Dentro de esta misma perspectiva se sitúan los trabajos efectuados por Sidney Tarrow, quien relaciona la acción colectiva con los cambios en las instituciones formales e informales de la política. Para este autor, la acción colectiva es una “respuesta a los cambios en las oportunidades y restricciones políticas, y sus participantes responden a una variedad de incentivos: materiales e ideológicos, partidistas y grupales, prolongados y episódicos” (Tarrow, 2012:47).

Para Tarrow (2012:74), la estructura de oportunidades políticas es definida como las “dimensiones consistentes [...] del entorno político que fomentan la acción colectiva entre la gente”. Mientras que las restricciones políticas son aquellos “factores que desincentivan dicha acción (represión)”.

El autor propone cuatro factores para medir las oportunidades de éxito:

- a) Acceso a la participación de nuevos actores. Tendencia a la acción colectiva en contextos en que se combinan factores de apertura y de cierre.
- b) Reconfiguración de la organización política. La inestabilidad de las alianzas políticas impacta en la decisión del voto y puede generar nuevas alianzas que permitan el surgimiento de movimientos sociales.
- c) Aliados influyentes. Las coaliciones con grupos o sectores poderosos fomentan la acción colectiva.
- d) Fisuras entre los dirigentes. Las divisiones entre la élite pueden incentivar a grupos a la acción colectiva o dar pie a que parte de ella se erija como defensor del pueblo.

De acuerdo con Tarrow (2012), los movimientos son capaces de crear sus propias oportunidades políticas pero también favorecen la participación de aquellos que no pueden movilizarse por sí mismos. En este sentido resulta permitente analizar los ciclos de protesta,

cómo influyen unos movimientos en otros y estudias los repertorios de acción, las formas en cómo se lleva a cabo la movilización (De la Garza, 2011).

Finalmente, la *teoría de la estrategia* de William Gamson, se sustenta en un estudio realizado a 53 organizaciones en Estados Unidos entre 1800 y 1945. Para Gamson (citado en Jenkins, 1994) el éxito está en función de la conquista de beneficios tangibles y la aceptación formal del movimiento por parte de su contrario. Los resultados de los movimientos se expresan en cuatro categorías: éxito completo, cooptación, apropiación y fracaso.

Los estudios de este sociólogo se centraron en los marcos interpretativos en los que surge la acción social con la finalidad de conocer y explicar cómo en determinada coyuntura se establece un marco de referencia que permita la movilización tomando como ejes el lenguaje, los valores, la ideología o los símbolos.

Para Gamson (citado en Chihu y López, 2004:436), el concepto de cultura política es esencial ya que hace alusión al “conjunto de sistemas culturales disponibles para hablar, escribir y actuar en la política”. En su análisis de la cultura política destaca la noción de paquete cultural; es decir, el conjunto de factores básicos para construir un discurso político.

El paquete cultural expresado como discurso político se logra por medio de dispositivos simbólicos y se encuentra constituido por dos partes: el enmarcado y el razonamiento y justificación. El primero de ellos se refiere al modo en que el asunto político es interpretado por el actor, mientras que el segundo permite la elaboración de argumentos que apoyen la credibilidad del enmarcado (*Chihu et al*, 2004).

Para este autor, la acción colectiva surge a partir de un proceso que abarca cuatro especificidades:

- a) Construcción de identidad colectiva, esta se obtiene cuando el individuo logra identificarse con los demás individuos creando así una pertenencia al colectivo.
- b) Formas de solidaridad, se alcanza cuando los individuos desarrollan valores como la lealtad y el compromiso en el interior del movimiento. Los individuos se relacionan con los líderes o portavoces del movimiento formando lazos de solidaridad.
- c) Conciencia, implica que los individuos logren que una situación particular considerada injusta sea asimilada y compartida por todo el colectivo. Los análisis en la formación de conciencia han partido de las relaciones entre procesos cognoscitivos y la cultura; es decir de la construcción de significados sobre el mundo y del énfasis en la ideología y el discurso.
- d) Micromovilización, “se refiere a los eventos microsociales que permiten el establecimiento de vínculos entre los individuos y los sistemas social y cultural y que explican el surgimiento de la identidad colectiva, de la solidaridad y de la conciencia” (Chihu *et al*, 2004:447)

Los acercamientos al estudio de los movimientos sociales llevados a cabo por la teoría de la movilización de recursos ampliaron el espectro de análisis hacia aspectos relacionados con los recursos disponibles, las formas de organización, las oportunidades políticas, los intereses y los marcos interpretativos. Sin embargo, resultaron insuficientes al tratar de explicar el surgimiento de nuevos movimientos asociados a demandas relacionadas con los derechos civiles, políticos y sociales, aspectos que son retomados y analizados por la teoría de los nuevos movimientos sociales y que se tratarán en el siguiente apartado.

3. 3. Teoría de los nuevos movimientos sociales

El enfoque de los nuevos movimientos sociales surge en la segunda mitad de 1960 para distinguir las formas de acción que aparecen en esa época y que tradicionalmente habían sido estudiadas bajo dos corrientes: el marxismo y el funcionalismo estadounidense.

La corriente marxista puso en el centro de su análisis al movimiento obrero, al cual considero como agente del cambio social, utilizó la lucha de clases como categoría principal de análisis con la finalidad de conocer a los sujetos, sus formas de lucha y sus niveles de organización. Mientras, que el funcionalismo se sustentó en la racionalidad de los individuos y analizó a los movimientos sociales como desequilibrios del sistema.

Ambas posturas evidenciaron sus contradicciones al acercamiento de la acción social. Por un lado, para la corriente marxista los movimientos son expresados como una lucha de clases, y se derivan de una contradicción y un antagonismo. Por otro lado, la corriente funcionalista postula a la sociedad como un sistema articulado bajo el consenso. Estas dos posturas resultaron incapaces de formular explicaciones para las nuevas formas de lucha y sus reivindicaciones, dando pie al surgimiento de la Teoría de los Nuevos Movimientos Sociales. El principal aporte de esta corriente teórica es su orientación hacia el análisis del por qué surgen los movimiento y qué es lo que lleva a los individuos a involucrarse en la acción colectiva. A diferencia de la teoría de la movilización de recursos que los conceptualizó como el producto de crisis estructurales o los consideró como actores racionales en virtud del costo-beneficio.

El interés por conocer el ¿por qué? los movimientos sociales se mantienen unidos, llevó a los investigadores a centrar su análisis en los procesos de interacción de los miembros, derivando

en una perspectiva constructivista donde convergieron orientaciones interaccionistas, culturales y cognitivas.

En esta teoría, los movimientos sociales son considerados como formas de acción colectiva distintas a las sustentadas en la división de clases sociales que surgieron en Europa desde la Revolución Industrial hasta después de la Segunda Guerra Mundial. En Estados Unidos su influencia se percibió en la década de 1990 (Laraña, 1999).

El origen de las nuevas formas de expresión colectiva está relacionado con ámbitos como la edad, el género, la preferencia sexual, el ambiente o la pertenencia a grupos sociales, más que a estructuras formales de tipo ideológico y partidista. La identidad de la acción colectiva fue el principal elemento de análisis para conocer que motiva la participación y la movilización ciudadana.

El enfoque de los nuevos movimientos sociales analiza las recientes reivindicaciones de los movimientos que desplazaron el ámbito económico hacia el social, produciendo con ello una ruptura en la explicación de los movimientos, ya que hasta entonces la estructura de oportunidad política y la movilización de recursos habían centrado su análisis en la relación causal entre la estructura político-social y la acción colectiva. De esta manera, la teoría de los nuevos movimientos incorporó a una gran variedad de individuos con diversos intereses que no tienen una relación directa con las clases sociales.

Esta corriente pone especial énfasis en los procesos de interacción, por medio de los cuales los participantes adquieren y dan significado a la acción colectiva. Estos enfoques se estructuraron bajo el concepto de identidad colectiva de Alain Touraine, Alberto Melucci e Irving Goffman.

Para Melucci (1999:42-43), la acción colectiva “es resultado de intenciones, recursos y límites, con una orientación construida por medio de relaciones sociales dentro de un sistema de oportunidades y restricciones”. Es decir, los individuos son capaces de organizarse y actuar de manera conjunta, determinar sus posibilidades y límites en términos cognoscitivos, afectivos y relacionales creando con ello un nosotros.

La construcción del nosotros surgido de la acción colectiva permite compartir tres tipos de orientaciones:

Aquellas relacionadas con los fines de la acción (el sentido que tiene la acción para el actor); aquellas vinculadas con los medios (las posibilidades y límites de la acción) y, finalmente aquellas referidas a las relaciones con el ambiente (el campo en el que tiene lugar la acción). (Melucci, 1999:43)

La acción colectiva se articula, modifica, tensiona e interactúa mediante los fines, medios y el ambiente. Considerando estos factores Melucci (1999), expresa que los movimientos sociales se estructuran bajo tres supuestos: i) La acción colectiva se sustenta en la solidaridad, ii) la cual desarrolla un conflicto, iii) que rompe los límites del sistema en donde se expresa la acción.

En la solidaridad, se formula la capacidad de los individuos para reconocerse a sí mismos (identidad) y ser reconocidos por los otros. La acción colectiva manifiesta un conflicto, donde los adversarios disputan sus posiciones por un objeto común. El tercer supuesto donde se visualiza la ruptura del sistema, significa que la acción sobrepasa las fronteras que la estructura del sistema puede soportar.

Los movimientos sociales operan en un campo sistémico de posibilidades y límites, poseen estructuras constituidas por objetivos, creencias, decisiones e intercambios, se edifican por medio de la interacción, la negociación y el conflicto de las decisiones colectivas construyendo con ello, su identidad colectiva.

“Los movimientos sociales son fruto de unos procesos cognitivos y simbólicos en los que se construye el sentido de la participación en ellos” (Laraña, 1999:100). Se busca entender el cómo se movilizan los recursos internos y externos, por qué los individuos se mantienen unidos y organizados, cómo establecen esos lazos de solidaridad que les permiten conocerse y ser reconocidos frente al surgimiento de conflictos que los enfrenta a la ruptura del sistema de normas y relaciones sociales. En esta medida los movimientos sociales crean su identidad, la cual comparten de manera colectiva, les da pertenencia formando parte de los modos de interpretación, significación e interacción, así como de sus límites y potencialidades.

Para Touraine (2006:255), “la sociedad es producción conflictiva de ella misma” y define al movimiento social como una “*conducta colectiva organizada de un actor luchando contra su adversario por la dirección social de la historicidad en una colectividad concreta*”.

Menciona que, la acción colectiva posee un carácter cultural, que lucha por el control y la reapropiación del conocimiento. Sus perspectivas no se construyen en el presente sino que se dirigen hacia el futuro y en esa medida buscan la construcción de otra sociedad.

De acuerdo con Touraine (2006), los movimientos sociales están inmersos en la lucha y el cambio social. La lucha entendida como las formas de acción conflictivas organizadas y que responden a cuatro factores: a) deben ser conducidas en nombre de una población particular; b) debe existir la organización para llegar a la integración; c) la lucha debe ser dirigida a un adversario y, d) el conflicto con el adversario no debe estar especificado, sino que es parte de un problema social que concierne a toda la sociedad.

El cambio social como característica fundamental de todo movimiento permite a la acción colectiva introducirse en la dimensión política, identificando un problema que requiere su atención y transformación en el ámbito cultural e institucional (Delgado, 2007).

Para el autor italiano, el aspecto cultural en los nuevos movimientos sociales desplazó al social. Aunque, para De Sousa (citado en Alonso, 2013), si bien estos movimientos con nuevas reivindicaciones sustituyeron el carácter clasista, se perciben grupos sociales con intereses colectivos que reclaman transformaciones concretas. Estos movimientos lo que buscan es una participación más amplia en la política más que su rechazo, buscan cambios en el sistema político y una mayor incidencia de la participación en la vida pública.

Otro aporte fundamental en la teoría de los nuevos movimientos sociales, es el hecho por Irving Goffman, el cual permite conocer los marcos interpretativos de la acción colectiva los cuales ya habían sido estudiados por Gamson. A través de su concepción de marco “identifica los esquemas de interpretación que capacitan a los individuos y grupos para localizar, percibir, identificar y nombrar los hechos de su propio mundo y del mundo en general” (Delgado, 2007:48). Los marcos son utilizados para interpretar y organizar la acción colectiva, identificar las problemáticas que llevan a la actuación, conocer los sentimientos involucrados en la movilización y legitimar y reivindicar sus demandas.

El poder movilizador del marco no radica en los valores, las creencias y las normas de individuos particulares que se agregan para impulsar la acción, sino en los entendimientos y sentimientos que de manera intersubjetiva se configuran en asociación durante el mismo proceso de la acción colectiva, acudiendo a la sabiduría popular, al conocimiento de la experiencia y a los repertorios de las culturas políticas que circulan por los medios de comunicación. (Delgado, 2007:48)

Los marcos permiten a los nuevos movimientos sociales conocer la integración e interpretación que los individuos asignan a su experiencia y a su participación dentro de la acción colectiva, identificar situaciones injustas que representen agravios para la sociedad y en esa medida requieren intervención, reinterpretación de los valores dominantes y la ampliación de los canales de colaboración donde la acción colectiva puede incidir. En este sentido la organización, reflexión, resistencia, ofensiva, comunicación, unión e integración

de los diferentes movimientos sociales son cruciales para aportar nuevos significados y elementos para reconfigurar la lucha social.

3.4. Los Movimientos Sociales en América Latina

Los movimientos sociales en América Latina se han configurado como una opción de lucha ante las desigualdades sociales y económicas, los regímenes militares, las injusticias, los actos de corrupción y el desempleo, convirtiéndose en los principales actores para demandar transformaciones sociales, responder a las necesidades de diferentes grupos populares, organizar a la sociedad y representar sus intereses constituyéndose en una fuente de expresión y reclamo ante los abusos de poder del Estado y el gobierno en turno.

En esta región los movimientos sociales cobraron protagonismo a partir de la década de 1960 como respuesta a las dictaduras militares, a las desigualdades sociales y a las reformas neoliberales impuestas a partir de 1980 que derivaron en crisis económicas, en la agudización de la pobreza, deterioro de las condiciones de vida, marginación y la transformación del Estado.

Hasta la década de 1970, de acuerdo con Zibechi (2003) la acción social giraba en torno a las demandas de derechos a los estados, al establecimiento de alianzas con otros sectores sociales y partidos políticos y al desarrollo de planes de lucha para modificar la relación de fuerzas a escala nacional. La acción social perseguía el acceso al Estado para modificar las relaciones de propiedad sustentadas en la lucha de clases, aunque actualmente el objetivo no es la obtención del poder sino su distribución.

No obstante, como menciona Calderón y Jelin (citados en De Sousa, 2001: 180-181), “una de las características propias de América Latina es que no hay movimientos sociales puros o

claramente definidos, dadas la multidimensionalidad, no solamente de las relaciones sociales sino también de los propios sentidos de la acción colectiva”.

A pesar de ello, para Puricelli (2005), un movimiento social en Latinoamérica es resultado de un proceso que abarca:

- i) la organización de la base a través de: a) la concientización de explotación y /o dominación, b) el descontento colectivo en un contexto general de conflicto entre capital y trabajo, y c) acuerdos de acción;
- ii) la representación de sus intereses (generalmente materiales) mediante: a) protestas públicas y b) demandas específicas; iii) en su fase final, la ejecución de (todos, algunos o ninguno de) sus intereses mediante la negociación con el adversario.

Aunque, los movimientos sociales y populares desde fines de la década de 1960 y hasta la fecha se han distinguido por la diversidad de sus demandas sociales, económicas y políticas presentan rasgos particulares que trascienden más allá el espacio temporal y geográfico. Según Zibechi (2003), estos movimientos muestran características comunes, las cuales se manifiestan en los siguientes aspectos:

- i. La territorialización de los movimientos, es decir de su pertenencia a espacios físicos recuperados o conquistados por medio de las luchas abiertas o subterráneas contra las autoridades. El resultado de estas luchas ha permitido la re-ubicación activa de los sectores populares en nuevos territorios colocados en los márgenes de las ciudades y de las zonas de producción rural. Esta territorialización se expresa en el Movimiento de los Trabajadores Sin Tierra de Brasil, en los indígenas ecuatorianos y en las comunidades indígenas chiapanecas.
- ii. Autonomía tanto de los Estados como de los partidos políticos, fundada sobre la creciente capacidad de los movimientos para asegurar la subsistencia de sus seguidores, esto les permite crear espacios de lucha independientes con la finalidad de construir su autonomía material y simbólica.

iii. La revalorización de la cultura y la afirmación de la identidad de sus pueblos y sectores sociales; esto ha permitido que las demandas de los diferentes movimientos sociales y populares sean reconocidas y valoradas por todos. La dinámica actual de los movimientos se ha inclinado a superar el concepto de ciudadanía, el cual en la mayoría de los países del continente americano se reduce a la participación en las elecciones por medio del voto.

iv. La capacidad para formar sus propios intelectuales. La lucha por la escolarización permitió a los indios manejar herramientas que antes sólo utilizaban las elites y redundó en la formación de profesionales indígenas y de los sectores populares permitiendo la apropiación de nuevos conocimientos y capacidades que facilitaron la autoorganización y la autoformación.

Los movimientos sociales tomaron en sus manos la educación y la formación de sus dirigentes a partir de sus propios criterios pedagógicos sustentados en la educación popular. Un ejemplo sin lugar a dudas son las escuelas construidas en los asentamientos por los Sin Tierra y las escuelas atendidas por los promotores de educación autónoma de los zapatistas a los cuales nos referiremos en el siguiente apartado.

v. El nuevo papel de las mujeres ha permitido que el llamado sexo débil ocupe cargos importantes en las organizaciones y movimientos sociales. Se establecen nuevas relaciones que repercuten en la estructuración y visión de la familia, las formas de re-producción y sobre todo en el papel que le corresponde ocupar.

vi. La preocupación por la organización del trabajo y la relación con la naturaleza. Los movimientos tienden a visualizar la tierra, las fábricas y los asentamientos como espacios en los que se produce sin patrones ni capataces, se promueven relaciones igualitarias y horizontales con escasa división del trabajo.

En el movimiento aymara de Bolivia se refleja este tipo de organización, sin líderes ni súbditos, sin patronos y asalariados. La organización de los aymaras no está separada de la vida cotidiana, la división del trabajo es mínima, ya que no existen quienes dan órdenes y quienes las ejecutan, ni quienes piensan y quienes hacen, porque el colectivo en reunión cumple todas esas funciones (Zibeche, 2006).

vii. Las formas de acción instrumentales usadas por los movimientos sociales como las huelgas, tienden a ser sustituidas por formas autoafirmativas, a través de las cuales los nuevos actores se hacen visibles y reafirman sus rasgos y señas de identidad, manifestándose en la ocupación de territorios y en su reencuentro con la vida. El territorio representa un nuevo espacio de lucha en el que se construye colectivamente la organización social, económica, política y educativa del propio movimiento.

A partir de estos rasgos característicos y con sus diferencias temporales los movimientos sociales se desplazaron del ámbito económico al social y político; es decir la lucha contra el adversario se centró en demandas asociadas al reconocimiento de sus derechos, a la recuperación de sus territorios, la revalorización de la cultura y el rescate de su identidad. Así, los nuevos movimientos sociales se convirtieron en actores fundamentales y estratégicos para impulsar la transformación, reivindicar la protesta social, establecer alternativas de cambio, recobrar espacios, reclamar a la educación como parte de su lucha y conformar un proyecto de educación popular con la finalidad de interpelar, cuestionar, criticar y reflexionar desde una postura ética y política el accionar de los sujetos opresores, asumiendo con ello un compromiso de praxis liberadora.

La nueva configuración de los movimientos sociales les ha permitido cuestionar los límites del sistema democrático y de sus instituciones para formular las aspiraciones populares. En

la constitución de los actuales movimientos confluyen los procesos de organización y participación de la sociedad civil, las movilizaciones de sectores campesinos, de trabajadores sindicalizados, el redescubrimiento y valoración cultural de la población indígena, de las organizaciones de mujeres y jóvenes, el desarrollo de movimientos de resistencia y lucha contra los regímenes militares, en defensa de los derechos humanos y la paz, las dinámicas ambientales, los grupos lésbico, gay, bisexuales y transexuales, así como los movimientos altermundistas.

Cada uno de estos movimientos se ha conformado como fuente de resistencia ante diversas demandas relacionadas con la distribución de la riqueza derivada de la desigual relación entre capital y trabajo; la influencia de los seres humanos sobre la naturaleza; la desigualdad entre hombres y mujeres sustentada en una visión machista y sus repercusiones sociales, políticas, económicas y culturales; de sectores campesinos e indígenas que demandan la aceptación de sus formas de organización política y el reconocimiento de sus derechos; de los movimientos ciudadanos y urbanos que defienden su derecho a la educación, vivienda, salud y en general de los servicios públicos que han tendido a la mercantilización y de los sectores que protegen los derechos a la diversidad sexual.

Estos aspectos son retomados por un sin número de movimientos, aunque para fines de esta investigación, sólo hacemos mención a dos de ellos: el Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra y el Ejército de Liberación Nacional por sus implicaciones políticas y educativas, las cuales han servido de ejemplo para diversas organizaciones populares que buscan crear espacios de resistencia comunitarias.

3.5 Los Movimientos Sociales y la Educación

En América Latina los movimientos populares han jugado un papel primordial para modificar las condiciones de los sectores marginados, reivindicar su lucha y conformar nuevas identidades y formas de organización. Así lo demuestran el Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra (MST), el movimiento de los piqueteros como respuesta a la crisis en Argentina, el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), las madres de la Plaza de Mayo, el movimiento indígena ecuatoriano, los guerreros del agua y coccaleros bolivianos.

Las demandas de los movimientos se han extendido hacia cuestiones relacionadas con la salud, el ambiente, las preferencias sexuales y la educación, sin olvidar, las relacionadas con la economía. La lucha de estas organizaciones populares se refleja en la resistencia que han emprendido el MST y el EZLN como parte de su batalla contra el gobierno brasileño en el caso del primero y mexicano en el caso del segundo. La elección de estos dos movimientos resulta significativa por la relevancia y reconocimiento que han adquirido a nivel nacional e internacional, por los procesos bajo los cuales han logrado articular su oposición frente al régimen establecido y sobre todo por su propuesta educativa alternativa al modelo oficial, generado desde la propia base.

3.5.1 Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra

El MTS ha sido relevante, principalmente por ser un movimiento con carácter político constituido por campesinos que luchan por la tierra y la reforma agraria, sin embargo el movimiento se ha preocupado por educar a los individuos asentados en las tierras recuperadas buscando crear su base militante bajo los ideales del movimiento. Esto los ha llevado a emprender una lucha contra el gobierno brasileño para ganar espacios donde se formen sus

propios profesores y posibilitar su contratación de manera oficial con la finalidad de articular la educación popular y la lucha social.

Entre la década de 1940 y 1970 los gobiernos de América Latina entraron en un proceso de industrialización que se caracterizó por la protección del mercado interno y la sustitución de importaciones, desarrollándose la industria a costa del sector primario. Entre 1960 y 1970 los gobiernos latinoamericanos se distinguieron por el surgimiento de dictaduras militares que iniciaron con el golpe militar en 1964 en Brasil interrumpiendo el proyecto de alfabetización de Paulo Freire y que pusieron fin al modelo de desarrollo económico encabezado por el Estado.

Las dictaduras comenzaron a implantar medidas neoliberales promovidas por el FMI caracterizadas por el recorte al gasto público, la liberación de precios y la reducción del Estado que llevaron a la supresión de demandas sociales y a la liberalización del mercado.

En Brasil el régimen militar llevo a cabo un proyecto de reforma agraria que privilegió a las grandes empresas. El objetivo del golpe militar, de acuerdo con Sánchez (1998:98), tenía “por un lado, la finalidad de aislar parcialmente a propietarios latifundistas y, por el otro, impedir el crecimiento de las luchas de los trabajadores rurales, quienes venían desarrollando formas de organización y lucha”.

De esta manera, el gobierno creó el Instituto Brasileño de Colonización y Reforma Agraria (INCRA), permitiendo la concentración de la tierra a través de proyectos subsidiados por el Estado. En este contexto, surge un movimiento de trabajadores rurales, los Sin Tierra; teniendo un carácter socioeconómico que se tradujo en la inconformidad de los campesinos al verse desplazados por las transformaciones agrícolas en la década de 1970, caracterizadas por los procesos de modernización en la siembra, cosecha y producción.

La organización de los Sin Tierra se vio favorecida por el trabajo pastoral de la iglesia católica y luterana que con el golpe militar cambió su postura la cual se expresa en la Teología de la Liberación y a través de las Comunidades Eclesiales de Base (CEB) socializó la política, “el objetivo del trabajo pastoral era la concientización acerca de la realidad de los participantes; fueron espacios para hablar y pensar” (Sánchez, 1998:100). Las CEB se convirtieron en espacios de discusión y concientización por medio de los cuales los campesinos lograron organizarse para la lucha por la tierra.

Por medio de la Teología de la Liberación religiosos, padres, obispos y agentes pastorales en las diversas regiones del país, comenzaron a tener un acercamiento con los campesinos para discutir la necesidad de articular formas de acción para resistir al modelo de producción vigente (Stubrin, 2008).

Sin lugar a dudas, el trabajo pastoral a través de la Teología de la Liberación fue determinante para que los campesinos miraran desde otra perspectiva su situación, organizaran acciones, defendieran sus tierras y resistieran al modelo que se pretendía implantar.

Otro aspecto que consolidó la estructura organizativa del MST fue el trabajo pedagógico de Paulo Freire el cual sirvió como sustento teórico para su lucha, además les proporcionó las bases para que desarrollaran su propuesta educativa alternativa retomando los principios sobre el valor del hombre como sujeto transformador, la recuperación de los saberes, la producción colectiva del conocimiento, la elaboración de sus materiales atendiendo al contexto y sobre todo la visión de que la educación y la formación política son esenciales para la transformación de la sociedad.

En 1984, con el Primer Encuentro Nacional celebrado en la ciudad de Cascavel, Paraná en el sur de Brasil y en el que participaron representantes de trece estados surge formalmente el

Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra, estableciendo su plataforma política y reclamando la lucha por la reforma agraria. Al año siguiente, en 1985 se realiza el Congreso Nacional del MST, la instancia máxima de decisión colectiva.

Los objetivos de los Sin Tierra se han mantenido inalterables a lo largo de su historia y son: la tierra debe ser de quien la trabaja, la lucha es por una sociedad justa, la constitución de un movimiento de masas autónomo, la organización de los trabajadores rurales, estimular la participación de los trabajadores rurales en sindicatos y partidos, la formación de una dirección política de trabajadores y la articulación con los trabajadores de las ciudades de América Latina (Sánchez, 1998).

Ante la expansión del movimiento surgió la necesidad de una mayor organización que orientara las acciones y garantizara la supervivencia del colectivo. Esto se logró mediante “la dirección colectiva, la división de tareas, la preocupación por la disciplina, el estudio y la formación de cuadros dirigentes, la lucha de masas y la vinculación permanente con las bases” (Stubrin, 2008:8).

El MST⁵ se encuentra organizado por comisiones de campesinos, desarrolla formas democráticas participativas y pedagógicas, no hay funciones como presidente, secretario o tesorero. El máximo órgano de representación es el Congreso Nacional celebrado cada cinco años. Su influencia llega a veintitrés estados de Brasil. El movimiento de los Sin Tierra mantiene relaciones con todas las organizaciones campesinas de América Latina y con distintas organizaciones no gubernamentales y de trabajadores de Europa y Canadá.

Su lucha no sólo se ha centrado en la reforma agraria, sino que han abarcado el ámbito educativo como parte de su preocupación por los niños, adolescentes y adultos que se

⁵ La información fue recuperada de <https://movimientonuestraamerica.wordpress.com/2012/03/05/que-es-el-mst/>

encuentran en sus asentamientos y campamentos. En los campamentos las familias se encuentran de manera temporal y emprenden la lucha por conquistar la tierra hasta que el gobierno la desapropie y se convierta en asentamiento. En los asentamientos las familias se organizan en cooperativas y asociaciones edificando con ello sus escuelas.

La primera escuela de este movimiento surgió en 1983 en Río Grande do Sul ante la necesidad de educar a las bases que se encuentran en sus campamentos y asentamientos con la finalidad de convertirlos en militantes. En 1988 se creó el Sector de Educación orientado a solucionar el problema del analfabetismo y entre 1989 y 1994 se puso en marcha el Colectivo Nacional de Educación combinando los programas estatales y el financiamiento público, así como, recursos autogestivos.

Su propuesta armoniza la formación para el trabajo en el medio rural y la formación militante. La experiencia educativa del MST comienza en las movilizaciones masivas que emprenden y después en los asentamientos pertenecientes al movimiento. La educación proporcionada en los asentamientos recupera los principios de Freire y de la Educación Popular rescatando los saberes populares, los cuales son transmitidos y transformados por medio de las experiencias de vida, la conciencia popular, la reflexión sobre la lucha y su formación política y educativa. De esta manera, se articula la lucha por el derecho a la educación y la edificación de una propuesta educativa sustentada en su propio contexto.

Los principios rectores de su pedagogía educativa son (Sánchez, 1998):

- La escuela del asentamiento u ocupación debe preparar a los niños para el trabajo en el medio rural.
- La educación no sólo se desarrolla en la escuela.
- La creencia en el ser humano y su capacidad de transformación.

- Valorización de los saberes del niño.
- Educación para la cooperación.
- Currículo organizado con base en la realidad en permanente movimiento.
- Creación de colectivos pedagógicos.
- La dirección de la escuela deber ser colectiva y democrática.
- El maestro debe ser militante del MST.
- Lucha por los derechos para trabajar sobre sus principios.

La educación junto con la tierra se ha convertido en el objetivo principal del movimiento para concientizar a los campesinos y avanzar en su lucha por la recuperación de la tierra y por una sociedad justa y equitativa. Las actividades del MST en la educación iniciaron con la Educación Infantil en las *creches* o guardería atendiendo a los niños de cero a seis años siendo apoyados por las madres de familia. Luego, continuó la Educación de Jóvenes y Adultos.

Los objetivos y propósitos de la educación propuesta por el movimiento se dirigen hacia la transformación de las escuelas de primer grado instaladas en sus asentamientos en instrumentos de transformación social y formación de militantes; el desarrollo de propuestas que suministren a los niños los conocimientos y experiencias específicas para transformar la realidad y la producción colectiva de conocimientos para el progreso de la producción y organización en los asentamientos (Stubrin, 2008).

Las decisiones sobre los contenidos a ser enseñados en las escuelas del movimiento son tomadas de manera colectiva por los padres, profesores y alumnos, de esta manera en los asentamientos se seleccionan los contenidos que son relevantes para el movimiento. Los contenidos están relacionados con la realidad que viven diariamente en las comunidades y en

las que se expresan sus formas de lucha, de resistencia y sus formas de negociación. Avanzan hacia la crítica de un modelo basado en las desigualdades sociales, la competencia y el mérito en donde la educación es un instrumento al servicio de las clases dominantes.

La propuesta educativa de los Sin Tierra, incluye la elaboración de sus propios materiales.

Tabla 2. Materiales pedagógicos

Cuadernos de formación de educadores	Elaborado con las concepciones pedagógicas surgidas en el movimiento orientadas a la enseñanza y a los procesos educativos.
Cuadernos de educación	Recopilan las propuestas pedagógicas que la práctica docente va desarrollando en los asentamientos.
Boletines de educación	Documentos que reflexionan sobre el quehacer de la escuela y la mística del movimiento.
Haciendo historia	Buscan producir y socializar textos para los niños y los adolescentes de los campamentos que recogen la historia del movimiento.

Fuente: Elaboración propia con datos de Sánchez Cerón, M. Una propuesta educativa en Brasil: el Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra (MST).

Los cuadernos de formación de educadores, los cuadernos de educación, los boletines de educación y haciendo historia representan un paso más hacia la consolidación de su propuesta educativa alternativa. Sin lugar a dudas se constituyen como elementos esenciales para articular la lucha del movimiento y la vida de los asentados, preparar a los futuros militantes, discutir y reflexionar sobre el papel de la escuela y sobre todo mantener la unidad e identidad del movimiento.

El MST ha tenido dificultades para que el estado brasileño reconozca las escuelas establecidas en sus asentamientos y les asigne maestros. Algunos de los docentes que se encuentran trabajando en los campamentos de los Sin Tierra son nombrados o contratados

por el Estado y no necesariamente comparten su ideología de lucha lo que ha derivado en movilizaciones por parte de los padres de familia.

La contratación de los maestros está regida por los concursos jurisdiccionales basados en la comparación de los títulos y acreditaciones acumuladas así como en la experiencia laboral (Stubrin, 2008). Los maestros surgidos en el movimiento no cuentan con la preparación profesional y acreditación suficiente, esta situación ha llevado al movimiento a buscar alternativas para la formación de sus propios profesores.

Los Sin Tierra se enfocaron en la lucha por ganar espacios en los cursos de magisterio estatales que les permitieran obtener la formación necesaria para sus maestros y facilitar la negociación para su contratación. En 1990, se creó el primer curso de formación para los profesores de los asentamientos del movimiento (Stubrin, 2008), marcando con ello un éxito más dentro del MST y apuntalando su propuesta educativa.

Otro aspecto a resaltar en el ámbito educativo dentro del movimiento es la creación de escuelas itinerantes que surgieron a raíz de la necesidad de brindar educación y de la movilidad de los asentamientos derivada de la represión sufrida por el gobierno para desalojar las tierras ocupadas. La primera escuela itinerante surge en 1996 siendo reconocidas legalmente en 2002.

Las escuelas itinerantes se ubicaron en los asentamientos bajo condiciones precarias y de manera improvisada, lo mismo podía ser bajo un árbol o a campo abierto manteniéndose instaladas mientras duraba la ocupación. En estas escuelas el conocimiento se sustenta en el quehacer cotidiano y en la discusión sobre aspectos relacionados con la ciudadanía, derechos, memoria e identidad. Cada escuela define sus propios contenidos de acuerdo a las prioridades y características del asentamiento (Stubrin, 2008). Sin embargo, el objetivo permanece

inalterable educación para la cooperación y el trabajo rural y la creación de un proyecto político de clase.

El movimiento ha consolidado su base filosófica-política a través de la educación, recuperando las formas de organización, participación, colaboración y lucha, la construcción de una forma de vida que reclama ciertos valores, principios y modos de actuar, los procesos de debate y reflexión sobre sus condiciones y necesidades y sobre todo la incorporación de nuevas prácticas pedagógicas.

De esta manera, los Sin Tierra han adquirido reconocimiento y valor social desarrollando prácticas educativas alternativas que les permiten a los campesinos incorporados en los asentamientos descubrir nuevas maneras de construir el conocimiento rescatando sus vivencias y experiencias de lucha. Así, de acuerdo con Neto el movimiento se ha distinguido de otros movimientos sociales por:

a) El grado de desarrollo de la conciencia de sus miembros; b) El desarrollo de la ideología socialista en sus experiencias; c) La extensión de acciones políticas de protesta y crítica política en contra de las instituciones políticas tradicionales de izquierda o de derecha; d) La existencia de un proyecto político de clase para la sociedad, basado en la práctica de la autogestión, participación de hombres y mujeres en la dirección de mando, autonomía política y respeto a las diferencias entre personas, culturas y organizaciones, donde el hombre y la mujer son sujetos de su propia historia; e) Estructura y dinámica consolidadas en la lucha social, mirando la transformación de la sociedad y la construcción de un nuevo Estado, de la clase oprimida. (Favela y Guillén, Coord. 2009:91)

El Movimiento de los Trabajadores sin Tierra ha aprovechado las oportunidades políticas (Tarrow, 2012) entendidas estas como las manifestaciones sociales de protesta que permiten evidenciar al movimiento sus inconformidades y desacuerdos con alguna política pública, adquiriendo con ello capacidad de negociación e influencia en el proceso político.

Estas oportunidades políticas han facilitado que la gente que se encuentra en sus campamentos y asentamientos participe en la acción colectiva, es decir las oportunidades políticas ofrecen incentivos para la movilización en virtud de la obtención de beneficios, en este caso de las tierras ocupadas.

Un aspecto relevante en las oportunidades políticas son los aliados influyentes como menciona Tarrow, las coaliciones con grupos o sectores poderosos. El MST realizó alianzas con el Partido de los Trabajadores (PT) en 2002, que llevaron a la presidencia a Luis Inácio Lula da Silva. Esto permitió que algunos representantes del MST participaran en la política y el gobierno financiara al movimiento. El apoyo de los Sin Tierra facilitó que Lula ganara una vez más las elecciones en 2006.

Para Stubrin (2008:41), “el movimiento mantiene hoy una relación sumamente contradictoria donde la defensa de la autonomía, sustentada en un posicionamiento crítico al Estado, y la dependencia económica se entrelazan en una compleja trama”. La relación del movimiento con el Estado puede derivar en prácticas clientelares, los representantes pueden ser absorbidos por la maquinaria política o los líderes ser asignados a cargos públicos abandonando con ello la lucha y debilitando la fuerza del movimiento.

Finalmente, otra característica del movimiento es la creación de su identidad y pertenencia los “Sin tierra”, característica descrita por Melucci; esto les ha permitido fortalecer los lazos de unión al interior del movimiento, construir nuevas formas de participación e interpretación de la realidad, edificar otras maneras de apropiarse del conocimiento que se traducen en la participación política y en la recuperación de las experiencias de los asentamientos.

El Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra permite pone en evidencia otras formas de hacer política, de acceder al conocimiento, de crear conciencia crítica y activa, de participar en la producción colectiva, compartir experiencias de lucha surgidas desde ámbitos locales y sobre todo de creer en la posibilidad de que otro mundo es posible.

3.5.2. Ejército Zapatista de Liberación Nacional

El Ejército Zapatista de Liberación Nacional se ha convertido en uno de los movimientos antisistémicos más importantes a nivel mundial evidenciando las consecuencias del modelo neoliberal, denunciando las formas de explotación de los pueblos indígenas y exigiendo el reconocimiento de sus derechos, autonomía e identidad. El movimiento ha contribuido a la visibilización de las demandas de los pueblos originarios y oprimidos de América Latina las cuales han sido expresadas en diversas oportunidades en el Foro Social Mundial.

El Ejército Zapatista de Liberación Nacional desde su aparición el 1 de enero de 1994 tomó siete municipios del Estado de Chiapas y en la *Primera Declaración de la Selva Lacandona* estableció once demandas: tierra, trabajo, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia y paz. Para 1996 en la Cuarta Declaración, los zapatistas sumaron dos demandas más: información y cultura.

El EZLN personifica el brazo armado del movimiento zapatista, representa la parte político-militar y es controlada por el Comité Clandestino Revolucionario-Comandancia General (CCRI-CG) (Martínez, 2006). Desde su surgimiento los zapatistas han luchado por el respeto a su autodeterminación, no obstante, el Estado mexicano se ha negado a reconocer los derechos políticos de los pueblos indígenas a pesar de la ratificación del Convenio 169 para pueblos indígenas y tribales firmado con la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

Por medio de este Convenio se modificó en 1991 el Artículo 4 Constitucional en el que se reconoce que México es una nación pluricultural sustentada en los pueblos indígenas y que respetarán sus usos, costumbres y formas de organización.

Una vez estallado el conflicto zapatista el gobierno tomó la decisión de resolverlo por medio de la ofensiva militar. Aunque, un mes después creó la Ley para el Diálogo, la Conciliación

y la Paz en Chiapas de la cual surgió la Comisión de Concordia y Pacificación (COCOPA) (Sámano, Durand y Gómez, 2000).

Los Acuerdos de San Andrés Larraínzar se firmaron el 16 de febrero de 1996 y surgieron de las reuniones entre el gobierno federal representado por Ernesto Zedillo y el Ejército Zapatista con la finalidad de dar solución a las demandas del pueblo zapatista. A pesar de ello, estos Acuerdos no fueron respetados por el gobierno y el EZLN rompió relaciones con las autoridades federales.

Las principales demandas de los zapatistas se sustentaron en: a) el problema agrario y en la necesidad de reformar el Artículo 27 Constitucional sostenido en la filosofía de “la tierra es de quien la trabaja” y “tierra y libertad”; b) la construcción de un nuevo modelo económico, social, político y cultural; c) acceso pleno a la justicia, que los indígenas cuenten con interpretes en juicios y procesos que conozcan el idioma y la cultura y, d) derecho a que los pueblos indígenas cuenten con sus propios medios de comunicación.

De acuerdo con López y Rivas, las razones por las que el gobierno federal decidió incumplir los Acuerdos de San Andrés son al menos cuatro:

Las ideologías predominantes en la clase política del grupo gobernante, que no pueden aceptar marcos jurídicos que reconozcan más derechos que los del ciudadano, bajo el subterfugio de la igualdad formal ante la ley. 2) Para el sistema de partido de Estado, las autonomías rompen con las relaciones corporativas y clientelares que los aparatos gubernamentales y del partido oficial impusieron por décadas a los pueblos indios. 3) Para el modelo económico vigente, las autonomías que San Andrés reconoce se levantan como un obstáculo para el acceso libre del capital a los recursos naturales y estratégicos que se encuentran en las tierras y los territorios de los pueblos indios. 4) El gobierno no quiere conceder a un grupo armado, del carácter y naturaleza del EZLN, la victoria política de lograr una profunda reforma constitucional. (La Jornada, 16 de febrero de 1998: XII)

Cuando el gobierno incumple los acuerdos de San Andrés e impide la autodeterminación y autonomía del pueblo chiapaneco; la libre administración de sus territorios, recursos y de sí mismos, los zapatistas decidieron construir los Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas (MAREZ).

Los zapatistas por medio de los MAREZ han creado escuelas alternativas al sistema educativo oficial como los Sin Tierra, aunque a diferencia de estos últimos a las comunidades chiapanecas no les interesa que su sistema educativo sea reconocido, principalmente porque la formación profesional que ellos demandan es para las propias comunidades para fortalecer su identidad y resistencia. Su propuesta educativa se sustenta en el contexto inmediato de los pueblos indígenas, más acorde a sus necesidades, problemáticas y vivencias, recupera los saberes prácticos, la defensa de su territorio y cultura.

Los municipios autónomos se han dado a la tarea de descolonizar la educación, tomando en sus manos la gestión educativa y la orientación pedagógica, y legitimando los conocimientos culturales, campesinos y críticos que los jóvenes promotores mayas investigan, reflexionan y enseñan. (Baronnet, 2011:40)

El modelo educativo zapatista permite que el conocimiento se construya constantemente en sus escuelas, los promotores se encargan de deslegitimar la cultura dominante y preservar su raíz cultural y a través de la reflexión permanente, reconfiguran su identidad y lucha.

Los promotores en las escuelas deben recurrir a su imaginación para lograr el aprendizaje, sus enseñanzas se respaldan en la recuperación del contexto cotidiano de las comunidades.

El método utilizado por los promotores refiere al de Paulo Freire y a la educación popular.

La alfabetización de los individuos se apoya en las vivencias y en la experiencia diaria, recobra palabras de su historia personal, de su espacio y de sus formas de vida.

Los conocimientos abordados en cada escuela son decididos por la comunidad y están articulados de acuerdo a las necesidades y particularidades de cada zona, los contenidos se adaptan a los rasgos y características de cada Municipio Autónomo. Cada escuela decide su propio programa y organización siempre con la participación de la colectividad, es decir la comunidad en colectivo decide lo que es prioritario enseñar en las escuelas deslegitimando las propuestas educativas impuestas por un modelo tradicional sustentado en una visión instrumental.

La autonomía educativa permite a los zapatistas revalorizar aquellos conocimientos que consideran prácticos, útiles y prioritarios para fortalecer su identidad (Baronnet, 2011). Aunque no cuentan con reconocimiento debido a su orientación ideológica, a la adecuación de los contenidos y a la alternativa educativa que representan, el principal objetivo de las escuelas es la creación de una comunidad en pie de lucha para defender sus derechos políticos y su forma de vida autónoma.

En el caso de los niños zapatistas la alfabetización se dirige a recuperar las experiencias de lucha y resistencia del pueblo indígena, la historia de los campesinos, la defensa de la tierra y los derechos políticos.

Al realizar actividades pedagógicas vinculadas a las demandas del EZLN, los promotores de educación contribuyen a la legitimación en el aula de la memoria colectiva y de las prácticas sociales de lenguaje valoradas en el grupo de pertenencia, lo que fortalece la autoestima de los niños y el sentimiento de dignidad de los adultos. (Baronnet, 2011:42)

Las escuelas zapatistas enfrentan diversos problemas: no cuentan con los recursos financieros pertinentes para la creación de sus escuelas, la inexistencia de material didáctico, la falta de promotores en las escuelas para llevar a cabo la labor docente así como de su sostén, el cual es asumido por la comunidad. Aún con estos retos, por medio de los Municipios Autónomos los zapatistas buscan ampliar su proyecto educativo que se contrapone al sistema oficial y el cual de acuerdo con Freire (1973) está guiado por los intereses de una clase dominante para conservar sus privilegios manteniendo con ello, la domesticación y la opresión.

Las escuelas zapatistas como alternativa educativa privilegian el diálogo y la coparticipación en la construcción del conocimiento, responden a sus principios culturales, reconocen sus formas de vida y expresan la dialéctica entre la política y la educación. La educación popular en las escuelas zapatistas refleja la militancia y la práctica educativa posibilita la enseñanza pero al mismo tiempo la concientización.

Las comunidades zapatistas han buscado nuevas maneras de articular su organización y autonomía, con la finalidad de ampliar sus alcances no sólo a los municipios rebeldes sino extenderse hacia la lucha nacional. Para ello, decidieron conformar en 2003 los *Caracoles* los cuales sustituyeron a los *Aguascalientes*.

Los Caracoles funcionan como residencia de las Juntas de Buen Gobierno (JBG). Los MAREZ mantienen sus funciones en materia de salud, educación, vivienda, trabajo, tierra, alimentación, comercio, información, impartición de justicia, cultura y tránsito local (Díaz, 2006). La propuesta de los Caracoles es la creación de nuevas formas de organización que parten desde la base, desde lo local y pretenden llegar a lo nacional.

Su objetivo es crear con las comunidades, por las comunidades y para las comunidades, organizaciones de resistencia que desde ahora formen mallas a la vez articuladas, coordinadas y autogobernadas que les permitan mejorar su capacidad de contribuir a que otro mundo sea posible. (González, 2003:17)

Los Caracoles también articulan la resistencia de los pueblos indios, la manifestación de sus propias formas de organización política, la apropiación de nuevas prácticas y políticas en educación, salud, vivienda y empleo, la introducción de proyectos productivos, la distribución de tareas, así como, la asociación con otros movimientos que demandan mejores condiciones de vida.

En estas unidades, el poder se construye desde la propia comunidad, desde abajo y se personifica a través del mandar obedeciendo. En un mandar obedeciendo donde lo importante no es un líder sino el colectivo, donde las decisiones no son tomadas por unos pocos y desde arriba, por el contrario surgen desde abajo y de la comunidad.

El poder surge del obedecer, es por delegación, se cumple por vocación y compromiso, no es un poder fetichizado del que “manda mandando” como lo describe Dussel (2012:19), donde la autoridad del gobernante oprime al pueblo y el ejercicio del poder se corrompe. “La

corrupción es doble: del gobernante que se cree sede soberana del poder, y de la comunidad política que se lo permite”.

Por esta razón, la existencia del autogobierno representa la alternativa de lucha contra el sistema económico político, social y cultural expresado por el neoliberalismo. “Autogobierno popular que, lejos de la democracia delegativa, derivativa, representativa y formal que siempre la ha suplantado, se apoya más bien en las formas de *democracia directa*” (Aguirre, 2012:60).

Por otra parte, las Juntas de Buen Gobierno son las instancias encargadas “de la gestión política institucionalizada de las comunidades indígenas en un nivel superior al municipal” (Martínez, 2006:221). Las JBG escuchan, hacen, deciden y mandan, obedeciendo a las comunidades, esto permite que aquellos que no obedezcan al pueblo sean removidos de su cargo.

De acuerdo con Martínez (2006), los Caracoles y las Juntas de Buen Gobierno fueron creadas para fortalecer la organización del movimiento zapatista en cuatro aspectos: autonomía, desarrollo, democracia y resistencia.

La autonomía permite la libre determinación de los pueblos, el autogobierno y la autogestión de los recursos. El desarrollo implica la satisfacción de cuatro factores: salud, educación, comercialización y justicia. La democracia se sustenta en el mandar-obedeciendo, en decisiones colectivas, respeto a las diferencias, participación igualitaria y revocación de mandato. Por último, la resistencia personifica la supervivencia del movimiento ante el embate del sistema capitalista y del Estado.

Sin duda, la lucha, las acciones y estrategias emprendidas por el EZLN nos llevan a reflexionar sobre otras maneras posibles y deseables de hacer la política, de asumir el poder,

de instituir legitimidad en las instituciones, de romper con medidas asistencialistas, crear nuevos espacios, formas y procesos de participación y sobre todo la esperanza de que la educación no puede estar al servicio de intereses particulares sino que debe convertirse en factor fundamental para transformar las relaciones sociales y reinventar el mundo.

CAPÍTULO 4. Las organizaciones políticas en el Estado de México: Izquierda Democrática Popular

No se trata de reformar
la propiedad privada, sino de abolirla;
no se trata de paliar los
antagonismos de clase, sino de
abolir las clases; no se trata de
mejorar la sociedad existente, sino
de establecer una nueva.
Karl Marx.

Introducción

Mi principal preocupación para describir y analizar a Izquierda Democrática Popular partió de mi acercamiento a la organización, de observar y participar en diversas acciones políticas para exigir a las autoridades del gobierno del Estado de México, el reconocimiento de escuelas y el nombramiento de maestros. En un segundo momento de reflexionar sobre la simbiosis entre la política y la educación como elementos esenciales en la lucha de clases y en tercer lugar, ante la posibilidad de que Izquierda Democrática Popular pueda constituirse como alternativa educativa para los sectores populares, recuperando las experiencias de lucha y resistencia expresadas por el MTS y el EZLN.

Entendemos que la construcción de un proyecto educativo alternativo es un proceso con un sin fin de cuestas, pero el contar con escuelas reconocidas a las que denomino *espacios de resistencia institucionalizados* representa el inicio de un camino sinuoso y largo; en el que la confrontación de IDP con el gobierno estatal es una constante para lograr el cumplimiento de sus demandas. Sin embargo, representan un gran paso para construir desde la comunidad iniciativas populares sustentadas en una visión de clase y encaminadas a transformar a la sociedad; futuro lejano pero no imposible si la educación deja de ser instrumento de las clases dominantes y se convierte en arma para fortalecer la lucha popular.

En el presente capítulo presentamos el contexto histórico, político y educativo de Izquierda Democrática Popular (IDP), organización creada por un grupo de ex presos políticos ubicada en el Estado de México y que a partir de proyectos de vivienda aglomera a una gran variedad de individuos.

La presión política ejercida por IDP a través de la movilización le ha permitido negociar con el gobierno del estado el reconocimiento de escuelas (preescolar, primaria y secundaria) y el nombramiento de los maestros, configurándose como una organización popular en el oriente del estado para exigir a las autoridades mexiquenses el cumplimiento de sus demandas sociales.

Ante el crecimiento de diversas organizaciones populares como IDP en la entidad mexiquense, el gobierno de Eruviel Ávila elaboró una serie de iniciativas de ley para contrarrestar las manifestaciones urbano-populares surgidas en el estado. Estas iniciativas legales quedaron delineadas en la *Ley Panal* (prohíbe a las organizaciones sociales y políticas de la entidad crear escuelas y castiga a los docentes que participen en ellas, con cárcel), *Ley Estorbo* (impide a los movimientos sociales la ocupación de espacios públicos) y *Ley Atenco* (permite el empleo de armas letales en manifestaciones).

Estas leyes castigan y persiguen a las organizaciones populares que por medio de la lucha social han conseguido el reconocimiento de sus demandas, limitan los espacios para expresar sus inconformidades y hacen de la entidad mexiquense un Estado autoritario y con tendencias fascistas; aspectos que retomaremos a lo largo de este capítulo.

4.1. Acercamiento a IDP

Para llevar a cabo el análisis de la organización Izquierda Democrática Popular partimos de la teoría de la movilización de recursos y de la teoría de los nuevos movimientos sociales con

la finalidad de entender sus formas de organización, la conformación de su identidad, la participación de sus miembros y simpatizantes, el uso y distribución de sus recursos, conocer su espacio de influencia y oportunidades políticas en el Estado de México. Para ello realizamos la revisión de su documento titulado *¿Quiénes somos y por qué luchamos? A propósito de nuestra línea política*, en el cual se plasma la ideología de la organización, sus objetivos económicos, políticos y sociales, el surgimiento de sus Colectivos de Poder Popular y las actividades realizadas en apoyo a diversas organizaciones populares.

Además, llevamos a cabo una entrevista con preguntas semiestructuradas con un militante del Colectivo de Poder Popular “José María Morelos y Pavón”, debido a que éste se encuentra ubicado en la zona de Lomas de San Sebastián, lugar de nuestra investigación. La entrevista se realizó el 2 de octubre de 2015 en las instalaciones de la secundaria Felipe Ángeles Ramírez, a petición del entrevistado.

La selección del sujeto entrevistado la hicimos tomando en consideración su contribución y liderazgo dentro del colectivo, su influencia en las escuelas pertenecientes a IDP que se encuentran en dicha localidad, el trabajo realizado en el proceso organizativo al interior de la comunidad, así como su compromiso y tiempo en la lucha social. Es preciso señalar, que en el Colectivo la presencia de mujeres es nula y se observa la preeminencia de 3⁶ militantes en la toma de decisiones.

El entrevistado tiene mayor contacto y acercamiento con las docentes y escuelas, a diferencia de los demás integrantes del Colectivo Morelos, los cuales se enfocan a los proyectos de vivienda, a repartir el agua o al proyecto de la lechería, por lo que fue el candidato idóneo para nuestra entrevista.

⁶ El sábado 10 de septiembre del año en curso Ricardo Mejía Samaniego militante de esta organización fue asesinado de seis tiros en su casa de Lomas de San Sebastián.

Asimismo, accedió y autorizó hacer uso de su nombre en nuestra investigación. Hermenegildo Torres Cruz, fundador de la organización, es la cabeza visible del Colectivo José María Morelos y Pavón, apoya las actividades en la primaria “José María Morelos y Pavón” y en la secundaria “Felipe Ángeles Ramírez”. Coordina la mayor parte de las actividades en la zona, es el enlace entre las escuelas y los demás militantes del colectivo, toma las decisiones correspondientes a las escuelas en colaboración con las directoras de las mismas y asiste a reuniones con otras organizaciones populares para coordinar las actividades políticas principalmente las relacionadas con el Magisterio Mexiquense contra la Reforma Educativa (MMCRE-CNTE).

Las preguntas hechas al entrevistado surgieron después de realizar la lectura de su documento interno y retoman diferentes temas como: la historia de la organización, la formación política, la relación con el gobierno del Estado de México y los partidos políticos, su inserción en el ámbito educativo y sus formas de movilización.

Con el propósito de tener un mayor acercamiento a los procesos organizativos generados al interior del Colectivo Morelos asistimos a las asambleas como observadores realizadas los días miércoles, jueves y viernes a las 18:00 horas y los domingos a las 10:00 horas, donde cada uno de los integrantes se encarga de llevar a cabo una asamblea de acuerdo al proyecto de vivienda que tiene a su cargo. Las asambleas efectuadas entre semana se realizan con los miembros de la comunidad, mientras que las de los domingos se concretan con aquellos que se incorporaron a algún proyecto de vivienda pero que aún no habitan en la zona.

La asistencia a las asambleas nos ayudó a conocer más a fondo su estructura organizativa, las actividades que llevan al interior de la organización, los roles, el entorno, las formas de

convivencia, los recursos, así como los valores y fines que orientan a Izquierda Democrática Popular.

Para nuestra investigación resultó fundamental realizar la revisión de su documento *¿Quiénes somos y por qué luchamos? A propósito de nuestra línea política*, entrevistar a un militante de la organización y asistir a sus asambleas. Esto nos permitió elaborar un análisis sobre IDP, una organización que como prioridad inmediata busca solucionar el problema de la vivienda y ha ampliado sus estrategias de lucha hacia el reconocimiento de espacios escolares, todo ello con la finalidad de convertir a Izquierda Democrática en una alternativa popular, fundada en un proyecto político-educativo para la población marginada ubicada en Lomas de San Sebastián.

A continuación, describimos de manera general la historia de la organización con el propósito de contextualizar su surgimiento y sus objetivos sociales, políticos y económicos, comprender su visión sobre el poder y la creación de Colectivos de Poder Popular mediante los cuales coordina el trabajo con y para las comunidades y, por último, se plantean sus pretensiones educativas con la finalidad de convertirse en un proyecto alternativo al modelo institucional.

4.2. Antecedentes de Izquierda Democrática Popular ¿Quién es IDP?

El Estado de México se encuentra conformado por 125 municipios, siendo la entidad con mayor número de habitantes en el país. De acuerdo con la Encuesta Intercensal 2015, la población fue de 15, 175, 862 habitantes. Esta entidad está conformada por ocho regiones: Toluca, Zumpango, Texcoco, Tejupilco, Atlacomulco, Coatepec Harinas, Valle de Bravo y Jilotepec.

En la zona III Texcoco constituida por 26 municipios mexiquenses se encuentra el municipio de La Paz ubicado al oriente del estado. Antiguamente este municipio se encontraba en Atlicpac, cuyo significado proviene del náhuatl; *alt*: agua e *ípac*: sobre, por lo que significa “sobre el agua” o “a la orilla del agua” (Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal, 2010).

El municipio de La Paz está integrado por una cabecera municipal, seis delegaciones y treinta y tres colonias reconocidas legalmente, así como ocho asentamientos irregulares. En 2010 contaba con una población de 253,845 habitantes, representando el 1.7% del total del estado y para el 2015 eran 293,725 habitantes, representando el 1.9% (INEGI; Encuesta Intercensal, 2015).

En el Municipio de La Paz, se ubica la localidad de Lomas de San Sebastián en la cual encontramos dos ámbitos: rural y urbano. En Lomas de San Sebastián rural, la población es de 1,447 habitantes, las viviendas particulares habitadas son 339 y el nivel de marginación es alto. Por su parte, en Lomas de San Sebastián urbano, la población es de 12,372⁷ habitantes, las viviendas particulares habitadas son 2,859, el grado de marginación es alto y es considerada como una zona desconurbada⁸.

En Lomas de San Sebastián se encuentra asentado el Colectivo Morelos, perteneciente a la organización Izquierda Democrática Popular. Los antecedentes de esta organización política, se remontan a la lucha guerrillera surgida entre 1960 y 1970 en México y al gobierno de José López Portillo cuando el presidente de la República decidió dar amnistía a diversos presos políticos entre ellos los que serían integrantes de IDP.

⁷ Datos extraídos de la Secretaría de Desarrollo Social

⁸ Se refiere a la separación de una parte de la localidad urbana para conformar otra localidad independiente, la cual puede quedar como urbana o rural.

Debido a su activismo político los miembros que conformarían IDP fueron encarcelados, ahí conocieron y tuvieron acercamiento con militantes de diversas agrupaciones: la Organización Revolucionaria Clandestina Unión del Pueblo, la Liga Comunista 23 de Septiembre y el Movimiento Armado Revolucionario. La proximidad con la Unión del Pueblo les permitió estudiar marxismo, economía política y filosofía, lo que los llevó a identificarse con la lucha social.

Al salir de la cárcel se dedicaron a defender a los presos políticos y se incorporaron al grupo guerrillero Unión del Pueblo, así lo expresa Hermenegildo Torres, quien es puesto en libertad en diciembre de 1978:

“Después nos contactó la guerrilla, me contactó la guerrilla, pues no lo pensé dos veces me integré, me integré a participar, estuve varios años participando, recorrí todo el país, fui a muchas zonas de trabajo” (Entrevista con Hermenegildo Torres 2 de octubre de 2015).

Ahí, Hermenegildo se preparó militarmente, visitó cada zona de trabajo por dos meses desde el norte hasta el sur del país de 1979 a 1981. La militancia soñaba con tomar el poder en el 2000. Sin embargo, al interior de la Unión del Pueblo que luego se convirtió en Procup, surgieron algunas diferencias por la falta de democracia.

Cuando yo digo que no había democracia es porque lo que ordenaba la comandancia es lo que se hacía ¿no?, sin respingar nada. Sin embargo, yo rescato cosas muy importantes lo que es la mística. La mística por luchar por una causa, por luchar por las causas populares, por el pueblo ¡eh! (sic), la situación de abnegación de irse para donde sea ¿no?, el concepto de no quiero estar donde quiero estar sino donde debo estar, donde debo rendir más, donde hago falta.

Después de militar varios años en la Unión del Pueblo, Hermenegildo fue detenido el 8 de agosto de 1991 recibiendo 7 balazos en diversas partes del cuerpo, al estar mal herido y ser trasladado por la policía, explica que le vinieron a la mente diversos recuerdos en una fracción de segundos y un inmenso sueño, en señal de que iba a morir. Relata que estando en manos de la policía fue torturado y posteriormente llevado al reclusorio Norte (Entrevista con Hermenegildo Torres, 2 de octubre de 2015).

Durante su estancia en la cárcel recibió la visita de David Cabañas Barrientos, hermano del maestro rural de Ayotzinapa y luchador social Lucio Cabañas, con él cual ya había tenido contacto por medio de su participación en la Unión del Pueblo. Hermenegildo estuvo encarcelado siete años junto con los demás miembros de IDP, de los cuales cinco los pasó en el reclusorio Norte. Ahí con otros presos políticos organizó un comité de derechos humanos de los internos y realizaron ocho huelgas de hambre por medio de las cuales lograron la libertad de algunos de ellos.

Posteriormente fueron reubicados a Puente Grande penal de máxima seguridad ubicado en el Estado de Jalisco. Al llegar los raparon y cada uno fue enviado a un módulo distinto. En este penal realizaron dos huelgas de hambre; la primera vez los mandaron al apando, con una cobija y una almohada. La segunda vez las autoridades carcelarias decidieron ponerlos a trabajar aunque estuvieran en huelga.

La presión ejercida por sus familiares del Valle de México a través de marchas, huelga de hambre y la denuncia social, les concedió su traslado al reclusorio sur e inmediatamente después al norte donde se encontraba preso David Cabañas, ahí estuvieron un mes. Salieron el 28 de julio de 1998, entre los liberados estaban: Delfino, David Cabañas, Ítalo Ricardo Díaz, Rubén Díaz Díaz, Pablo Torres, Rey Venegas, Hermenegildo Torres, Enrique Itehua y dos indígenas que no formaban parte de la guerrilla pero que debido a su acercamiento con estos militantes lograron su libertad.

Después de siete años de cárcel los integrantes de Izquierda Democrática sabían que el tiempo de la guerrilla había terminado, por lo que decidieron incorporarse a la lucha social de manera legal, aunque aún no tenían claro cómo ni dónde.

Salimos a la calle con una mano adelante, otra atrás y como Ana María hizo una huelga de 40 días en el Zócalo hicieron un campamento grande, le digo pues ¡ya váyase usted! nosotros nos quedamos con el changarro ¿no? (sic).

Dimos una conferencia de prensa ahí, avisamos de que somos presos políticos, participantes en la guerrilla del Procup, Partido de los Pobres pero que nuestra intención era ya no regresar con la guerrilla, nadie. Nos íbamos a dedicar a hacer trabajos de tipo social, no sabíamos dónde.

Con ese propósito, algunos de ellos llegan al oriente del Estado de México, el primero fue Hermenegildo Torres. Una vez ubicados ahí, son invitados por los coyotes a invadir unos terrenos en San José Las Palmas. Se entrevistaron con los supuestos dueños y al darse cuenta de que se trataba de un negocio fraudulento, decidieron no participar. Posteriormente, tuvieron contacto con ejidatarios de la zona, los cuales les ofrecieron terrenos, ello los llevó a la creación de cuatro organizaciones civiles y a la formación de proyectos de vivienda.

Conseguimos la calle 18 donde vivimos ahorita, formamos asociaciones civiles y dijimos, dejamos un cacho de terreno, ¿no?, sí, de donación decíamos ¿no? y ¿qué vamos hacer ahí? pues quién sabe, hay que dejarlo. No sé, hicimos un proyecto, dos proyectos, tres proyectos.

Después de un largo proceso de encarcelamiento, trabajo, lucha y resistencia, el 31 de enero de 1999 Izquierda Democrática Popular surge formalmente. En su marco constitutivo celebrado en el Teatro del Pueblo ubicado en la calle de Venezuela 72 a tres cuerdas del Zócalo capitalino y que alberga los murales de Diego Rivera, el Secretario General Alberto Hajar Serrano (1999-2002), expresó la necesidad de constituirse como una organización que contribuyera a la construcción de relaciones sociales plenas y justas por medio de la democracia “del pueblo, por el pueblo y para el pueblo”.

Alberto Hajar manifestó en su discurso constitutivo que la fundación de IDP se da cuando les “llegó al máximo el asco por la pura denuncia, por la movilización sin proyecto histórico, por el usufructo de los pequeños triunfos y la amargura de las grandes derrotas” (Documento interno de IDP⁹, s/f: 24).

⁹ Se utilizará el término Documento Interno de IDP, de manera indistinta para referirse al documento *¿Quiénes somos y por qué luchamos? A propósito de nuestra línea política*, escrito por miembros de la organización y que amablemente me proporcionaron.

Como representante de IDP, el secretario de organización expresó su conformación de la siguiente manera:

Llegamos con esta Asamblea, a la culminación de un proceso intenso de actividad que nos permite presentarnos públicamente como una opción política de izquierda en proceso de construcción. Una organización que trata de retomar las raíces históricas del pueblo mexicano, que trata de asimilar las experiencias de las luchas de los pueblos del mundo y en donde con base en el análisis de la realidad nacional nos asumimos como corresponsables del futuro de nuestro país y consideramos necesario empujar la posibilidad de la transición a un régimen verdaderamente democrático, sin perder de vista, de ninguna manera, que necesitamos avanzar hacia la transformación profunda de las actuales condiciones económicas, políticas y sociales. (Documento interno de IDP, s/f: 26)

El objetivo de la organización es la construcción de un pueblo en lucha, con conciencia de su lugar en la democracia y dispuesto a enfrentar al poder. En el seno de la organización se aglutinan diferentes actores: mujeres, indígenas, colonos, campesinos, estudiantes, amas de casa, familiares de presos políticos y sociales, agrupando a una gran variedad de individuos a los cuales pretenden incorporar como fuerza política.

A partir de su análisis sobre las condiciones económicas, sociales y políticas de la sociedad mexicana, la organización expresó en *¿Quiénes somos y por qué luchamos? A propósito de nuestra línea política* diversos objetivos:

Tabla 3. Objetivos de Izquierda Democrática Popular

Aspecto	Objetivos
Económico	<p>La construcción de una sociedad justa con base en una distribución equitativa de la riqueza del país, lo que implica un reordenamiento de la vida económica nacional.</p> <p>Queremos decir con esto que no estamos resignados a que la mayoría de los mexicanos sigamos en la pobreza mientras un puñado de oligarcas se apropia de las riquezas nacionales a través de la explotación de los trabajadores o de robos como el del Fobaproa.</p> <p>Contribuir al establecimiento de un nuevo orden económico internacional, justo y equitativo.</p>
	<p>Pugnamos por el funcionamiento real del régimen democrático republicano y, dentro de este marco, por la formación de un Congreso Constituyente que represente la voluntad popular y</p>

Político	<p>a partir de los artículos 39 y 135 de la Carta Magna promulgada en 1917, se elabore un nuevo orden constitucional acorde con la situación actual del país.</p> <p>Nos esforzaremos por la construcción de una Mesa de Diálogo Nacional, misma que posibilite la paz justa y digna a la que todos los mexicanos aspiramos.</p> <p>Nos proponemos contribuir a la construcción del Poder Popular.</p>
Social	<p>Abatir la situación lacerante de millones de mexicanos que se debaten en la pobreza extrema.</p> <p>Incorporar al desarrollo nacional a los grandes sectores sociales marginados.</p> <p>Impulsar el nivel de salud, educativo y cultural de la sociedad mexicana.</p> <p>Fomentar el respeto a la diversidad, derechos, cultura y autonomía de los pueblos indios y grupos étnicos que integran nuestra nación.</p>

Fuente: Elaborado con datos de *¿Quiénes somos y por qué luchamos?* A propósito de nuestra línea política. Documento Interno de IDP.

A la organización se le adhirió gente del Distrito Federal y del Estado de México, mientras que en distintos estados de la República se conformaron delegaciones como es el caso de: Tabasco, Oaxaca, Puebla, Tlaxcala, Veracruz, Hidalgo, Guerrero, Morelos, Tamaulipas y Baja California. (Documento interno de IDP, s/f).

Izquierda Democrática Popular no cuenta con registro como organización política, aunque presentaron formalmente su solicitud de reconocimiento ante la autoridad correspondiente. En *¿Quiénes somos y por qué luchamos?* (s/f: 42), expresan: “el registro como agrupación política nacional en el IFE, no debe concebirse como un simple trámite administrativo, sino como una conquista política, que deberá obtenerse de la movilización y la lucha de la fuerza social y política de nuestra organización”.

El reconocimiento como agrupación política les serviría como plataforma para constituirse posteriormente como partido político y estar en posibilidad de competir en el terreno electoral, además para los integrantes de IDP que participaron en la guerrilla les ofrecería cobertura para continuar con su labor social. Sin embargo, su petición fue rechazada por el

Instituto Federal Electoral cuando el Consejero Presidente fue José Woldenberg Karakowsky.

Lo intentamos cuando salimos de la cárcel, intentamos ¡eh! registrar una asociación política nacional, nos la negaron hubieron muchas argucias, quien nos la negó fue precisamente Woldenberg, el famoso Woldenberg del IFE, juntamos todas las, todo lo que se tiene que juntar, todos los requisitos que son las afiliaciones, etcétera, etcétera. Entonces, como después vino una crisis de los partidos políticos dijimos no, ¡no ya no! seguimos de manera independiente valiéndonos con nuestros propios recursos. (Entrevista con Hermenegildo Torres, 2 de octubre de 2015)

Ante la negativa para obtener su registro como agrupación política por parte del Instituto Nacional Electoral, los militantes de IDP decidieron buscar otras alternativas para poder sostener política y económicamente a la organización. Así, IDP comenzó con el fraccionamiento y venta de terrenos a través de los cuales organizan diversos proyectos de vivienda en la zona y obtienen la mayor parte de sus recursos.

Cada proyecto de vivienda agrupa alrededor de 70 familias y cada quince días se llevan a cabo asambleas donde los miembros del Colectivo Morelos se reúnen con los colonos y con aquellos que se acaban de integrar a un proyecto de vivienda y que aún no habitan en la zona. Estas reuniones les permiten tener un mayor acercamiento con la comunidad, plantear sus formas de lucha e ideología, informar sobre posteriores actividades políticas y determinar la participación que los colonos deberán asumir en las marchas y plantones.

En cada una de las asambleas se reúnen alrededor de 40 a 50 personas para escuchar a los representantes del Morelos. Durante la asamblea el dirigente o miembro del Colectivo encargado, hace un recuento de las actividades que se han realizado por parte de la organización, las acciones que se llevarán a cabo para exigir al gobierno sus demandas

relacionadas principalmente con las escuelas o la colaboración que tendrán con diferentes organizaciones incorporadas al Foro de Izquierda Proletaria¹⁰ (FIP) y al MMCRE.

En las asambleas cada miembro de IDP a su estilo, se dirige a los colonos y les habla sobre las condiciones económicas y sociales por las que atraviesa el país y lo que pueden hacer ellos para modificar dicha situación. Retoman el concepto freiriano sobre la concientización de las masas oprimidas para su liberación. Por medio de estas asambleas buscan incorporar a la gente en su lucha y concientizarla, pretenden que la comunidad aprenda a organizarse y gestionar por sí misma, sus peticiones. Los individuos incorporados en los proyectos de vivienda representan para IDP la fuente y sostén de la movilización, movilización que se consigue a través del intercambio de favores o por medio de la coerción.

La finalidad de las asambleas es crear redes interpersonales y construir marcos para la acción colectiva. En términos de Tarrow (2012), esto significa que las asambleas deben servir para socializar y construir la identidad de la organización, ofrecer oportunidades de participación hacia aquellos que se identifiquen con asuntos que se consideran injustos y mantener el control sobre aquellos individuos que aún no están convencidos de la movilización y que su nivel de compromiso es mínimo.

En varias de las movilizaciones organizadas por IDP en las que he podido participar se observan signos de desagrado por parte de los solicitantes de vivienda, estos no están de acuerdo con movilizarse y más aún en diversas ocasiones no saben por qué se están movilizándose, se observa un simple “acarreo” para generar presión a las autoridades, aunque en los hechos la falta de conciencia y compromiso por parte de los movilizandos refleja

¹⁰ El Foro de Izquierda Proletaria está conformado por la Unión Popular de Vendedores Ambulantes 28 de Octubre, Frente Popular Francisco Villa Independiente, Movimiento Proletario Independiente, Frente de Escuelas Democráticas Febrero 25, Partido Comunista de México (marxista-leninista), Centro Educativo Cultural y de Organizaciones Sociales e Izquierda Democrática Popular.

debilidad para la causa y para la propia organización y cuestiona su trabajo para la consolidación de una base militante.

En cada asamblea hay un miembro del Colectivo encargado de pasar lista a los asistentes, lleva una libreta donde anota quienes no asistieron a alguna actividad programada con anterioridad o quien no se presentó a la asamblea. Después del “pase de lista” como ellos lo llaman, se cobra una multa a aquellos que no participaron en las actividades agendadas, la multa varía entre \$50 y \$100.

Pudimos observar que en el transcurso de la asamblea los asistentes no tienen participación, suelen ser muy apáticos, sólo asisten porque la organización los obliga y porque saben que si no acuden, los líderes del Colectivo Morelos no los consideran para realizar el trámite de la cesión de derechos del terreno o no los incluyen en sus demandas. Muchos de ellos no están convencidos con el trabajo realizado por la organización pero reconocen que es la manera más asequible para acceder a un terreno en la zona.

Al término de las asambleas los miembros del Colectivo Morelos se reúnen en la primaria o en la secundaria para realizar un balance de las mismas.

Consideramos que las asambleas no han logrado tener el efecto que los miembros del Morelos pretenden sobre la mayor parte de los colonos, es decir incorporarlos en la lucha social de forma consciente. Los líderes del Colectivo deben apelar a las emociones para conseguir que la masa o los miembros se compenetren e identifiquen con las causas a pesar de que ellos mismos las padecen. Como señala Freire, el lograr que el oprimido tome conciencia de las estructuras opresoras y luche por su liberación es un parto doloroso y largo en el que no sólo se libera el oprimido sino también al opresor.

Las emociones permiten articular, interiorizar o reforzar lo que se vive desde otro aspecto, desde la perspectiva de los sojuzgados. Así, emociones como la indignación, ira, compasión o lealtad pueden fortalecer los lazos de unión dentro de la organización y encauzarlos hacia un mismo enemigo.

En las asambleas convocadas por IDP se observa un crisol, sentimientos de aprobación o rechazo hacia las actividades organizadas por el Colectivo, no se han logrado crear y fortalecer los lazos de solidaridad e identidad que permitan que los pobladores se movilicen por conciencia y no por sentimientos de alineación o imposición como lo plantea la teoría de masas o se movilicen por la obtención de recursos calculando el costo-beneficio de su participación como lo expresa la movilización de recursos.

Ante la falta de pertenencia e identidad por parte de los solicitantes de vivienda el Colectivo ha recurrido a medidas coercitivas que se expresan en el cobro de multas. De acuerdo con Hermenegildo Torres la movilización de la comunidad es una acción coercitiva, es un intercambio de intereses y beneficios.

A la fuerza, a la fuerza, pasamos lista, mira si así es, así es, [.....], la masa no va, no va, la masa por exigir ¡eh! (sic) el cumplimiento de sus demandas no va, aunque sea en beneficio propio, no va, va una minoría, ¿qué hacemos aquí? Pues amor con amor se paga, en la escuela, incorporamos a los padres de familia en las manifestaciones y nos da buen resultado.

Desde la teoría de la movilización de recursos el individuo necesita incentivos para movilizarse ya que como menciona Hermenegildo la gente no participa en la acción colectiva si no se ejerce coacción aunque se beneficie directamente de la movilización. El individuo sólo se movilizará si el beneficio obtenido es mayor que el costo de lograr un bien colectivo, debido a que este último es un bien del cual se pueden favorecer todos sin haber participado en la movilización, como sería una escuela o la pavimentación de una calle, por lo tanto no existe motivación para participar.

El movilizar a la comunidad que se encuentra incorporada en los proyectos de vivienda o a los padres de familia que tienen inscritos a sus hijos en alguna de las escuelas pertenecientes a IDP, les permite establecer y ejercer acciones coercitivas; es decir, cobrando multas a quién no marche o no proporcionando algún servicio.

Aquellos colonos que faltan a las asambleas o no participan en las actividades aportan cierta cantidad a la organización para financiar las posteriores acciones. Los recursos provenientes de las multas son utilizadas para la renta de camiones para transportar a aquellos que se van a movilizar, pagar el equipo de sonido que acompaña a la protesta, para el pago de casetas o gastos que se generan durante la movilización.

Muchos pobladores están en desacuerdo con estos mecanismos coercitivos y autoritarios pero, debido a las facilidades que la organización proporciona para obtener un terreno se sujetan a estos dispositivos económicos. Además, otra situación que lo refuerza es el hecho de que en la zona se encuentra Antorcha Campesina, organización que también se dedica al fraccionamiento y venta de terrenos; cuenta con el reconocimiento de escuelas en la zona y apoya políticamente al PRI lo que refleja mayor presencia, recursos y poder. El movimiento antorchista utiliza diversas formas de coacción incluso más agresivas que IDP para incorporar a la comunidad en sus protestas.

Los mecanismos utilizados por estas organizaciones populares en Lomas de San Sebastián les permiten tener poder económico, en el sentido descrito por Bobbio (1989:110), “es el que se vale de la posesión de ciertos bienes, necesarios o considerados como tales, (...), para inducir a quienes no los poseen a adoptar una cierta conducta”. Es decir, la organización posee un bien necesario (terreno) y por medio de él logra que los colonos se incorporen en las acciones políticas (marchas, plantones o mítines), donde de acuerdo con la organización

ambos se benefician. IDP logra evidenciar cierto poder ante las autoridades mexiquenses al movilizar a los solicitantes de vivienda para obtener beneficios políticos y los colonos obtienen servicios al participar e incorporarse en la movilización.

Así, los colonos intercambian su participación en la acción colectiva, su asistencia a diversas actividades políticas y el trabajo en las escuelas por terrenos con facilidades de pago, agua, luz, leche y educación. En ningún momento la relación es autónoma, surge una relación de dependencia entre ambos. IDP depende de los solicitantes de vivienda para ejercer presión ante el gobierno estatal y a su vez estos dependen de IDP para gestionar servicios y hacer más visibles sus necesidades.

La ganancia para la organización deviene de la capacidad de movilizar cada vez, a más gente que se encuentra en los proyectos de vivienda o que tienen a sus hijos inscritos en las escuelas ampliando su influencia y dominio en la zona, adquiriendo mayor visibilidad y capacidad de negociación con las autoridades del Estado de México.

En síntesis, los colonos se incorporan en las protestas por imposición, más no por conciencia. Conciencia que de acuerdo con Freire (1973:36) les permitiría reflexionar sobre su lugar en el mundo. La toma de conciencia “es una apropiación, que hace el hombre, de la posición que ocupa en su aquí y en su ahora”. Si los hombres tomaran consciencia de las condiciones que los oprimen lucharían por su liberación y se apropiarían críticamente de la posición que ocupan. Si los individuos fueran conscientes de su situación Izquierda Democrática no tendría que recurrir a la coerción para lograr la movilización.

Pensamos que a Izquierda Democrática le corresponde desvelar las condiciones opresoras en sus objetivos, medios, ideas y valores, educar a los solicitantes de vivienda por medio de la problematización. Proyectar el mundo como un problema facilitará que el hombre ad-mire

críticamente su acción y la de otros sobre el mundo (Freire, 1973) y en esa medida actúe para transformarlo. Si el individuo no adquiere conciencia sobre su realidad y reflexiona constantemente sobre ella, será imposible que se comprometa con su transformación y sobre todo con su liberación.

Además creemos que los mecanismos empleados por Izquierda Democrática y en específico por el Colectivo Morelos funcionan como el sistema corporativo utilizado por el Estado mexicano en la etapa Cardenista, con la finalidad de incorporar al sector campesino, obrero y popular, permitiéndoles supeditar y controlar a los trabajadores, eliminar cualquier tipo de conflicto y asegurar la estabilidad política del régimen.

De acuerdo con Schmitter (citado en Medina, 1995:195) el corporativismo es definido como:

Un sistema de representación de intereses en el cual las unidades constitutivas se organizan en un limitado número de categorías singulares, compulsorias, no concurrentes, ordenadas jerárquicamente y diferenciadas funcionalmente, reconocidas y autorizadas (si no es que creadas) por el Estado, y a las que se les concede un explícito monopolio de la representación dentro de sus respectivas categorías, a cambio de observar ciertos controles en la selección de sus líderes y en la articulación de sus demandas y apoyos.

En el caso de IDP, utilizamos el término *corporativismo de izquierda*¹¹ para hacer referencia a mecanismos utilizados por organizaciones populares con una línea política de izquierda pero que funcionan bajo la coacción y la violencia simbólica permitiendo la naturalización y aceptación de ciertos comportamientos. Actúan como esquemas o estrategias de control fuera del aparato oficial permitiendo agrupar a ciertos sectores de la sociedad, principalmente estratos con escasos recursos, poca formación académica y diversas necesidades, en torno a intereses particulares y por medio de los cuales se favorecen ambos.

En el corporativismo de izquierda empleado por el Colectivo Morelos se puede identificar cierta jerarquía en la toma de decisiones, indudable monopolio de representación por parte

¹¹ Agradezco los comentarios realizados a este trabajo por José María Pérez Llamas compañero de la Maestría en Desarrollo Educativo.

de los miembros fundadores, influencia de líderes carismáticos, establecimiento de acuerdos previos entre pocos miembros (3 de ellos) y la realización de reuniones y asambleas supeditadas a los mismos.

Siguiendo a Schmitter (citado en Medina, 1995), este autor establece una distinción entre corporativismo social y corporativismo de Estado. El corporativismo social involucra cierta autonomía de las organizaciones que buscan una concertación y negociación con el poder público. Mientras, que el corporativismo estatal hace referencia al control exclusivo por parte del Estado sobre las organizaciones para conservarlas bajo su imperio.

De esta manera, podemos observar en esta organización una mezcla de corporativismo. Un corporativismo social hacia el exterior, hacia el Estado. Es decir, Izquierda Democrática Popular posee cierta autonomía frente al Gobierno del Estado de México para establecer acuerdos, negociar y obtener beneficios por medio de la presión que ejerce al movilizar a los colonos. Pero, al mismo tiempo se observa un corporativismo al interior de la organización, un corporativismo de izquierda al mantener bajo su control a los habitantes que se incorporan a sus proyectos de vivienda, convirtiéndose así en el representante e intermediario entre la comunidad y el gobierno estatal para negociar sus demandas relacionadas principalmente con las escuelas y servicios públicos.

Estas organizaciones con ideología de izquierda como ellos se definen, han aprendido, adoptado y adaptado las viejas prácticas clientelares utilizadas en el pasado por el Estado mexicano, han creado sus propias redes de intermediación y dependencia, así como monopolios de representación popular asegurando con ello, la incorporación de un mayor número de miembros y de recursos.

Observamos que la relación entre IDP y el gobierno del Estado de México es una especie de concertación, es un intercambio entre estos dos actores que por medio de negociaciones extralegales establecen acuerdos o pactos fuera del espectro institucional. El gobierno mexiquense había mantenido una actitud de tolerancia hacia estas organizaciones populares aunque como se mostrará en el último apartado a partir de 2013 comenzó a impulsar una serie de iniciativas legales para restringir y controlar la protesta social.

En la medida que las organizaciones populares puedan evidenciar su grado de movilización, justificar su causa, desplegar fuerzas, apoyos y alianzas en el terreno político, tendrán la posibilidad de forzar al gobierno a conceder beneficios a cambio de conservar el orden y la cohesión social, sobre todo en momentos coyunturales como lo son: la elección de presidente municipal o gobernador del estado.

Siguiendo a Tarrow (2012), lo que valora y prioriza Izquierda Democrática Popular son las oportunidades y amenazas políticas para llevar a cabo la acción colectiva. Las oportunidades permiten sopesar el grado de éxito de la movilización para lograr las demandas exigidas, mientras que las amenazas están asociadas a los riesgos y costos de la acción o inacción.

Las oportunidades le permiten a IDP movilizarse en etapas coyunturales, ejercen mayor presión en las calles en períodos electorales para que el gobierno de la entidad les conceda y otorgue ciertos beneficios. Las amenazas se pueden reflejar en la respuesta del Estado, en el endurecimiento de leyes y la represión como en el caso de las Leyes Panal, Estorbo y Atenco en la entidad, que restringen los derechos a la educación y a la libre manifestación.

En este sentido Hermenegildo Torres expresa que la relación con el actual gobernador del Estado de México se sustenta en peticiones más que en una relación política:

La relación que se tiene con Eruviel es porque le peleamos mejoras a las escuelas, mejoras a las carreteras, más bien es una situación de peticiones formales ¿no?, de problemas sociales que tenemos y que los resuelven pero muy a cuenta gotas, muy a cuenta gotas. Pues no podemos pedirle más porque

si tuviéramos, si fuéramos millones pues claro que nos plantaríamos para que le exigieran y a lo mejor hubieran más soluciones, pero nos han solucionado algunas cosas tenemos una lechería, tenemos las escuelas en sí, no se meten con nosotros la prueba es que estamos aquí.

Esto refleja que la movilización del Colectivo Morelos como vía de presión hacia el gobierno estatal ha tenido algunos resultados. Al cerrar la carretera México-Texcoco, hacer marchas o plantones frente al Municipio de La Paz, emprender huelgas de hambre en la Plaza de los Mártires o emitir comunicados en periódicos, han funcionado principalmente para conseguir mejoras en las escuelas. Estas estrategias de protesta son las comúnmente utilizadas y empleadas por IDP para realizar cualquier petición a las autoridades estatales.

En su lucha constante en diecisiete años, Izquierda Democrática Popular ha alternado rutinas de protesta heredadas de diversos movimientos sociales (huelgas, marchas, asambleas) con formas que alteran el orden social (bloqueos a carreteras, huelgas de hambre o asedios a instituciones gubernamentales). Es decir, alterna repertorios de protesta (Tarrow, 2012) que le permiten ampliar los horizontes de acción hacia diversos actores, interrumpir las actividades cotidianas de sus oponentes y de las autoridades, obligándoles a atenderlos. El cierre de carreteras o vías importantes tiene repercusiones sobre terceros convirtiéndose en germen para agilizar la solución del conflicto, hacerse de apoyo de otras organizaciones y movimientos que simpatizan con la causa, ser objeto de campañas de desprestigio por parte de los medios de comunicación o provocar la represión hacia los manifestantes por parte de las autoridades.

Al respecto creemos que IDP debe emplear otras tácticas saliendo del marco tradicional de la protesta y utilizar estrategias que les permitan revalorizar y reconfigurar su lucha. La movilización permanente y las rutinas en la acción colectiva llevan al agotamiento y desaliento de aquellos que se movilizan, por ello, es esencial innovar en los repertorios de

acción, recurrir a las manifestaciones culturales y rítmicas, usar estrategias auto afirmativas e insertarse en la era digital.

Como apuntamos anteriormente en la zona de Lomas de San Sebastián se encuentra el Movimiento Antorchista surgido en 1974 en el Estado de Puebla y conformado actualmente por 10 millones de miembros incorporados en cuatro sectores: Antorcha Popular, Antorcha Estudiantil, Antorcha Obrera y Antorcha Campesina¹²; movimiento con mayor alcance y recursos que IDP.

El hecho de que en la localidad de Lomas de San Sebastián se encuentren Izquierda Democrática Popular y Antorcha Campesina la visualizamos como una *competencia político-territorial*. Utilizamos el término competencia político-territorial para señalar que ambas organizaciones tienen posturas ideológicas y recursos distintos, aunque los procesos de incorporación de sus miembros a cada una de las organizaciones son similares. Hay una constante disputa por el territorio en Lomas San Sebastián, el objetivo principal de estas dos organizaciones es obtener el mayor número de miembros para fortalecer su fuerza política y con ello, generar espacios de influencia y presión hacia el gobierno en turno.

Para la primera, posicionarse en la zona simboliza fortalecer su fuerza política en el Oriente del Estado de México y robustecer su intercambio político con el PRI, partido político que ha gobernado la entidad desde 1945 cuando Alfredo del Mazo Vélez se convirtió en el primer gobernador en ocupar el cargo durante un sexenio.

Mientras que para la segunda, representa la posibilidad de generar espacios para que la población de Lomas de San Sebastián tenga la oportunidad de reflexionar y hacerse consciente de sus condicionantes de vida, conformar organizaciones comunitarias de

¹² Información extraída de su página oficial <http://www.antorchacampesina.org.mx/>. Consultada el 18 de febrero de 2016.

resistencia así como sectores populares emergentes capaces de alzar la voz y defender sus derechos, no sin dejar de señalar que al interior de la organización existen prácticas como las señaladas anteriormente con las cuales estamos en total desacuerdo y que sin lugar a dudas envilecen la construcción de una verdadera alternativa política y educativa.

Las estrategias utilizadas por estas dos organizaciones para la obtención de recursos (fraccionamiento y venta de terrenos, venta de agua y leche y cobro de multas), contribuyen a que cada organización amplíe su control sobre los habitantes para gestionar servicios, creando mayor subordinación hacia dichas organizaciones para solucionar sus problemas.

Estas dos organizaciones han tenido confrontaciones directas en la localidad derivando en disputas por el territorio, la difamación de las escuelas y los maestros que se encuentran trabajando en las instituciones pertenecientes a IDP, la salida e incorporación de solicitantes de vivienda del Colectivo Morelos hacia Antorcha y viceversa, así como la riña entre miembros de ambas organizaciones.

Finalmente, Hermenegildo Torres reconoce que en los militantes de Izquierda Democrática existe conciencia sobre las dificultades y necesidades de la zona, pero han recurrido a prácticas corporativas y coercitivas para lograr que los miembros de la comunidad se involucren en la solución de sus problemas, se incorporen a la lucha social y sobre todo se conviertan en motor de cambio. Esto refleja que los marcos culturales y simbólicos para la acción colectiva no han sido arraigados entre los afiliados a IDP, como señala Tarrow (2012:256) “los participantes en el movimiento a menudo hacen su propia «lectura» de los acontecimientos, que difiere de la de sus líderes”. Esta lectura de las injusticias y del mundo debe ser reconocida por todos los involucrados, al ser compartida genera una misma

interpretación pero desde otra postura, la postura de los sometidos. Al compartir y comunicar los mismos marcos culturales los individuos son capaces de ponerse en movimiento.

4. 3. Los Colectivos de Poder Popular

Izquierda Democrática está conformada por diversos Colectivos de Poder Popular (CPP) con los cuales buscan orientar y facilitar la conciencia, de clase en sí y en clase para sí como menciona Marx, en la cual el sujeto toma conciencia de su posición y situación histórica y lucha por su transformación.

Para IDP, los Colectivos son la base de construcción del poder del pueblo y de la conciencia de clase. Los colectivos que conforman la organización son los siguientes (Documento Interno de IDP, s/f), aunque, varios de ellos ya han desaparecido¹³:

- Colectivo Ricardo Flores Magón, actualmente Colectivo Carlos Montemayor, ubicado en Ciudad Cuauhtémoc, Ecatepec de Morelos fue constituido en 2002. Su trabajo se ha enfocado a impulsar las demandas de la población; en la construcción de centros educativos, realizar la gestión de servicios básicos, ayudar en la alfabetización de adultos por medio del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), así como impulsar una asociación civil de solicitantes de vivienda.

Se estableció un grupo de trabajo en Maquixco, Teotihuacán con solicitantes de vivienda que hasta 2003 contaba con tres proyectos de vivienda y con más de 100 familias, las escuelas gestionadas en esta localidad se perdieron después de la separación entre IDP y la Coordinadora de Escuelas Democráticas en el Estado de México (CEDEM). El costo político

¹³ La actualización de la información se obtuvo de la entrevista realizada a Hermenegildo Torres miembro del Colectivo “José María Morelos y Pavón” realizada el 2 de Octubre de 2015.

para IDP para negociar directamente con el gobierno del Estado de México fueron dichas escuelas.

- Colectivo Coordinador del Valle de Toluca (CCVT), integró y reforzó los esfuerzos del CPP “Unidad y Lucha” y del CPP “Ernesto Che Guevara”; los cuales desempeñaron sus actividades en las localidades de San Buenaventura y San Diego Linares, Barrio de San Pablo Autopan en el municipio de Toluca; el Temblor y Palma Grande en el municipio de Tlatlaya y Tecometepepec en el municipio de Ixtapan de la Sal.

El colectivo “Unidad y Lucha” se integró principalmente por mujeres de entre los 20 y 60 años, organizadas para el mejoramiento comunitario y la gestión de servicios. Por su parte, el colectivo “Ernesto Che Guevara” se formalizó el 8 de agosto de 1999, con treinta miembros agrupados en torno a la instalación de drenaje, electrificación y agua potable e integrándose a la distribución de café.

Como resultado del apoyo brindado en la huelga sostenida por los estudiantes de la UNAM se conformó un grupo con alumnos de diversas carreras, con ellos se integró una comisión de apoyo comunitario que visitó las comunidades del sur del Estado de México enfocándose en el acopio de ropa, víveres y juguetes. También se efectuaron pláticas acerca de la prevención de enfermedades y se hizo la entrega de dosis para desparasitar.

- Colectivo José María Morelos y Pavón, ubicado al Oriente del Estado de México en Lomas de San Sebastián perteneciente al Municipio de los Reyes, La Paz. Este colectivo integra a solicitantes de vivienda por medio de tres organizaciones civiles: “Triunfo del Cerrito”, “Tlatoani Techintlaltipac” o “Ciudadanos en Lucha” con proyectos en la Barranca, Milpalteca y la Tía y “Naja” o “tierra y agua” con proyectos de vivienda en la Roca.

El trabajo político del Colectivo Morelos se ha concentrado en la realización de asambleas efectuadas los días miércoles, jueves, viernes y domingo que tienen como propósito educar e integrar a la población en la organización. En 2005 ya contaban con diez proyectos de vivienda con alrededor de 800 familias, también adquirieron una pipa de agua ante la presión por parte del PRI y del PRD para condicionar el suministro en la zona. Cuentan con el reconocimiento oficial de tres escuelas: preescolar “Niños Héroes de la Patria”; primaria “José María Morelos y Pavón” y secundaria “Felipe Ángeles Ramírez”.

Además, de la conformación de colectivos ubicados en el Estado de México, también se encuentran zonas de trabajo de IDP en algunas regiones del país a las que denominan zonas de influencia situadas en la región Otomí Tepehua en Hidalgo y en la comunidad de Puxmetacan en Oaxaca.

En la región Otomí Tepehua del Municipio de San Bartolo, Hidalgo se ubican algunos integrantes de IDP desde el 27 de agosto del 2003, colaborando con el trabajo realizado por las comunidades indígenas. Se impulsaron Comités de Salud Comunitaria y de Sociedades de Producción Rural por medio de la venta de café. Los trabajos realizados en dicha zona les permitieron la creación del colectivo “Dote Mañu Septiembre” en 2004.

En Oaxaca en la comunidad de Puxmetacan, Región Mixe se cuenta con la presencia de 15 miembros de la organización, en la cual opera una radioemisora proporcionada por IDP que transmite en el idioma originario. Además, este trabajo se ha visto fortalecido por la asesoría legal y política brindada por el responsable de la zona, así como por la solidaridad mostrada en el marco de la gira de la Orquesta Filarmónica Juvenil de Puxmetacan a la Ciudad de México, lo que permitió estrechar los lazos de confianza con las autoridades locales. Se logró la constitución legal de la cooperativa de artesanos tejedores indígenas en Cotzocon.

La formación de los Colectivos de Poder Popular y las zonas de influencia le permitieron a Izquierda Democrática Popular extender sus redes de influencia hacia diferentes zonas. A pesar de ello, muchos colectivos han desaparecido debido a circunstancias económicas y políticas, a la falta de compromiso de los miembros y militantes y a las diferencias surgidas al interior de la propia organización.

Para esta organización, el poder popular se sustenta en una nueva manera de hacer política. En sus estatutos se proyecta la necesidad de crear los Colectivos de Poder Popular como el origen y base de la organización a partir de los cuales se sostengan las decisiones y el poder mismo.

Como parte de sus objetivos políticos la organización busca la construcción del poder popular, a partir del principio republicano de que la soberanía reside en el pueblo. De acuerdo, con lo establecido en su documento interno (s/f: 29) para IDP:

El Poder Popular se construye en la fábrica, en la colonia, la comunidad, el ejido, la escuela; y lo construimos los obreros, los campesinos, los colonos, las amas de casa; los ancianos, los adultos, los jóvenes, los niños; los mestizos y los indígenas; las mujeres y los hombres; todos somos parte del poder popular y necesitamos tomar conciencia de que organizados podemos conseguir nuestros objetivos inmediatos y la construcción del país que queremos para nuestros hijos.

Para Hermenegildo Torres, el poder popular:

Es el poder del pueblo organizado quien conduce y decide su lucha y futuro; es el poder donde no tienen cabida los caudillos ni los “iluminados”. Es el poder de la gente de manera consciente. Es ahí donde desterramos el protagonismo, donde no están abajo “las masas ignorantes” y arriba los que “todo lo saben”, donde todos somos iguales y hacemos todo lo que pueden hacer todos, donde nadie es indispensable. Donde no se permiten las imposiciones ni el autoritarismo y se evitan los vicios y prácticas que siempre nos han dividido (sic) y alejado. La práctica política es nuestro criterio de verdad, es donde nos vamos conociendo, y es donde va surgiendo el compromiso de luchar juntos. (Documento interno de IDP, s/f: 112)

Para IDP la construcción del poder popular conlleva un proceso político que inicia desde la comunidad, que despierta la claridad política, persuade a las masas populares de la necesidad de su involucramiento y participación en las decisiones, genera una conciencia política desde

una perspectiva de clase y al mismo tiempo les plantea alternativas para solucionar sus problemas económicos y sociales por medio de la colaboración comunitaria.

Aunque, Hermenegildo señala que el poder popular reside en el pueblo y este es quien organizado decide su lucha, se observan al interior del colectivo Morelos líderes quienes deciden las acciones políticas sin consultar a las bases. Los militantes con más años y experiencia en la lucha social se reúnen y deciden las actividades y estrategias a seguir. Las decisiones son tomadas de manera vertical desde arriba, rompiendo con el principio de igualdad; hay voces con mayor peso dentro del colectivo y eso evita que sean tomadas y consensadas desde abajo debido a que se piensa que la base no tiene la conciencia necesaria para decidir su futuro.

Con estas actitudes al interior del colectivo observamos vicios de autoritarismo y dependencia de la base hacia los líderes. No hay un poder surgido desde los propios colectivos rompiendo con su ideal y propósito de construcción de poder del pueblo. No existe verdaderamente poder popular.

En este sentido pensamos que las decisiones deben ser colectivas y no tomadas de manera vertical y unilateral, la voz de todos debe ser escuchada, todos tienen derecho a opinar y participar, no hay cabida para líderes o dirigentes como ellos lo mencionan. En sus colectivos, el poder debe ejercerse como lo plantean los zapatistas “mandar obedeciendo” y no “mandar mandando”.

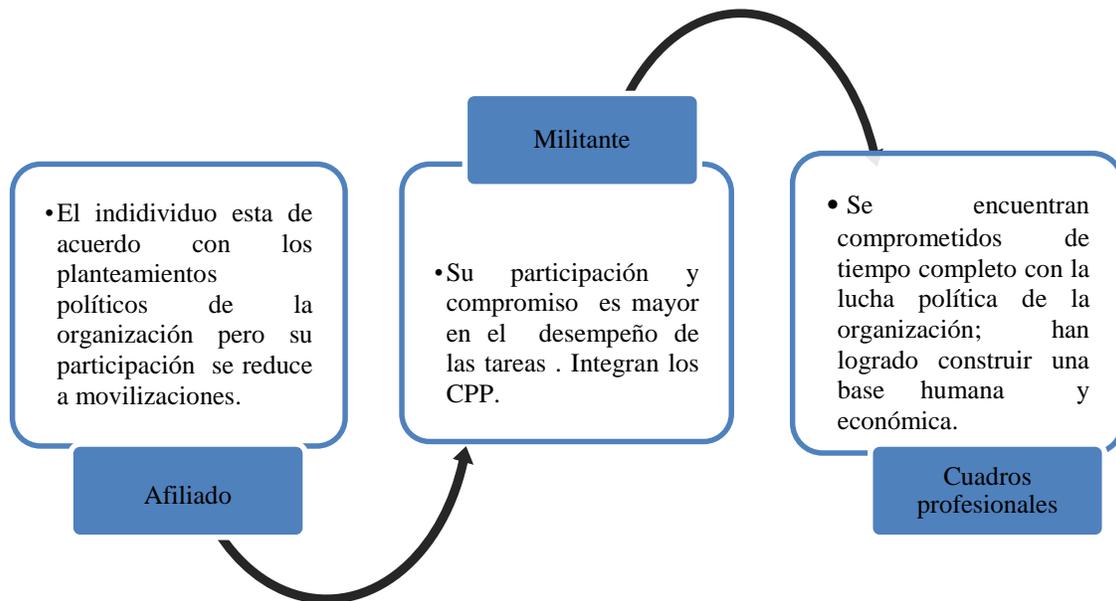
El poder popular significa la supeditación del interés particular al interés colectivo, así como la sustitución del espíritu de competencia por el de solidaridad, unión, justicia y colaboración. El poder popular es el resultado de la participación del pueblo en la toma de decisiones y su capacidad de hacerlas cumplir.

Siguiendo a Sartori (1993), para que exista verdaderamente poder popular tiene que haber democracia. No una democracia representativa sino una democracia participativa. La democracia directa o democracia como participación es el ejercicio del poder, mientras que la democracia representativa o indirecta, funciona como un sistema de control y limitación del poder.

En la democracia participativa las instituciones de representación de los ciudadanos permiten constantemente a estos, ejercer sus derechos políticos, discutir sus problemas y propuestas, participar en los asuntos públicos, tomar decisiones y vigilar a sus gobernantes. “Participar es ponerse en movimiento por sí mismo, no ser puesto en movimiento por otros (movilización)” (Sartori, 1993:115)

Para este tipo de organizaciones la construcción política de las masas es fundamental; ya que les permite crear una base consciente sobre las diversas situaciones en las que se encuentran inmersos, facilita la creación de una organización más fuerte que les ayude a ganar espacios de influencia en diversos ámbitos. Para IDP, la formación política de los individuos parte del análisis de la realidad en los diversos lugares y contextos; el acercamiento o convivencia con las masas es fundamental para conocer sus demandas, al mismo tiempo que se le forma políticamente por medio de círculos de estudio. En Izquierda Democrática Popular, la participación política se concreta en tres niveles:

Figura 1. Participación política en IDP



Fuente: Elaboración propia con datos de ¿Quiénes somos y por qué luchamos? A propósito de nuestra línea política.

Al organizar a las masas por medio de los CPP, Izquierda Democrática Popular busca constituirse como una alternativa política, que genere sus propios recursos económicos a través de proyectos productivos en sus zonas de influencia; desarrollar un pensamiento más flexible y crítico sin renunciar a sus principios ideológicos y ampliar sus relaciones políticas con otras organizaciones y movimientos de izquierda.

Para lograr consolidar su proyecto político, social y educativo, IDP ha utilizado la política de alianzas, estrategia que le ha permitido acercarse a otras organizaciones y movimientos de izquierda. Estas alianzas fortalecen la capacidad de influencia de los diversos actores involucrados en movimientos sociales, organizaciones civiles, partidos de izquierda o las propias organizaciones políticas para crear un verdadero polo de izquierda en contra de las injusticias, la explotación, el neoliberalismo, el capitalismo rampante y a favor del respeto al estado de derecho.

Su política de alianzas se ha desplegado en diversos frentes y niveles de organización e intervención. La organización ha participado en diversas marchas en apoyo al Consejo General de Huelga de la UNAM contra el aumento de cuotas, en apoyo a las comunidades zapatistas y al Sindicato Mexicano de Electricistas después de la desaparición de la compañía de Luz y Fuerza del Centro, contra la Reforma Educativa emprendida por Enrique Peña Nieto mediante su incorporación a la Coordinadora Magisterial Popular Mexiquense o en solidaridad con los padres de los 43 normalistas desaparecidos de Ayotzinapa.

Otra estrategia utilizada por Izquierda Democrática Popular para acentuar los rasgos de pertenencia hacia la organización se refiere a la identidad, noción descrita por Melucci en su libro *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. La identidad involucra la capacidad de definirse a sí mismo y a su ambiente favoreciendo con ello un proceso de construcción e identificación con el colectivo y de unidad entre los miembros.

Para reafirmar la identidad IDP ha recurrido al uso de personajes icónicos de la historia mexicana en el nombre de las escuelas y los colectivos creados. Así, como la adopción y uso de un lenguaje de izquierda para dirigirse a los miembros y militantes, en los mensajes, comunicados y discursos formulados a distintas organizaciones populares y para la creación de su lema ¡Por la patria el poder popular!

De esta manera, para reforzar sus rasgos de identidad y pertenencia Izquierda Democrática al movilizarse utiliza banderas de color negro con rojo, las cuales se reparten entre los simpatizantes. En estas movilizaciones IDP no sólo ha movido a los padres de familia también ha recurrido a los estudiantes inscritos en la secundaria Felipe Ángeles previa autorización firmada por los tutores. En las marchas se exclaman diversas consignas, se lleva al frente del contingente una manta con el nombre de las escuelas y de la propia organización,

se han utilizado pancartas elaboradas por los propios estudiantes y maestros y en algunas ocasiones al finalizar la movilización se canta *La Internacional* o el *Himno Venceremos*, lo que para militantes con más antigüedad refleja orgullo.

La conformación de la identidad por medio de estas acciones permite que afiliados, simpatizantes y miembros de IDP actúen y se organicen de manera colectiva por un mismo fin, identifiquen sus posibilidades y límites de acción, creen lazos de solidaridad y establezcan un nosotros, al mismo tiempo que se identifica al enemigo agonístico descrito por Mouffe (1993). La identidad contribuye a dar sentido a la acción realizada por el actor, establecer potencialidades y restricciones así como, determinar el campo donde tiene lugar la acción (Melucci, 1999).

En este sentido al realizar movilizaciones sustentadas en la identidad los individuos son capaces de establecer un propósito para la acción colectiva, es decir conocen el porqué de la movilización, cuáles son los objetivos que se persiguen, reconocen sus alcances y límites e identifican a su contrario agonístico que les niega la posibilidad de constituirse bajo un nosotros.

4.4. Izquierda Democrática Popular y la Educación

Mi interés por analizar la situación de Izquierda Democrática Popular en lo educativo, proviene después de siete años de laborar como maestra de apoyo en las escuelas surgidas de esta organización. Durante este tiempo viví las carencias de las escuelas, participe en diversos eventos políticos: marchas, mítines, cierre de carreteras y huelgas de hambre. El ser docente en este tipo de instituciones no es cosa menor, diariamente hay que desempeñar una doble labor: ser político y educador.

Esta dualidad ha constituido para las docentes una carga excesiva de trabajo, problemas personales o médicos, desacuerdos y rotación constante de maestras, pero a la par ha otorgado algunos beneficios; la basificación hasta 2014 de todas aquellas maestras que se encontraban en la plantilla y decisiones internas a su favor, que en el caso de la secundaria¹⁴ se reflejan en la inoperancia del reglamento, tal es el caso de no reportar los retardos constantes e inasistencias de las docentes o el incumplimiento de la planificación. Además del hecho de que ID no condiciona la militancia y la participación política a cambio de empleo; esto significa que aunque las maestras no participen de manera constante en las actividades políticas conservan su empleo para el siguiente ciclo escolar a diferencia de Antorcha Campesina que antepone la participación política como mecanismo para recontractación.

A continuación describimos la inserción de IDP en el espacio educativo como parte de su búsqueda de construcción de un proyecto popular alternativo. Las escuelas para esta organización simbolizaron en un primer momento una oportunidad política, pero con el paso de los años han representado un sin fin de retos y conflictos que se expresan en pugnas internas, el rompimiento de la propia organización, movilización frecuente de recursos, costos políticos como la pérdida de escuelas y la nula formación de maestros militantes que laboren en las mismas.

La inclusión de IDP en la esfera educativa surge principalmente de su preocupación por atender a las familias que se incorporaron a los proyectos de vivienda. La falta de escuelas en la zona llevo al Colectivo Morelos a reflexionar sobre la necesidad de exigir al gobierno estatal, espacios escolares que les permitieran agrupar a una gran diversidad de familias.

¹⁴ Se hace referencia a la Secundaria Felipe Ángeles Ramírez debido a que es la institución de la que tengo mayor conocimiento y en la que participe en diversas actividades políticas y educativas.

A once años del surgimiento de la primaria y del preescolar los alumnos que asisten a ellas, no sólo provienen de los proyectos. Las escuelas se han posicionado en la parte alta de Lomas de San Sebastián, logrando ser reconocidas como escuelas de buena calidad, hecho que se refleja en el crecimiento de las mismas y en la ampliación de la matrícula, aún con los obstáculos que les han impuesto las autoridades educativas estatales para reconocer el incremento natural y nombrar a nuevos maestros, aspectos que se manifiestan en la Ley Panal la cual castiga con cárcel a aquellos maestros que impartan clases y no cuenten con el reconocimiento oficial, a la cual haremos referencia en el último apartado.

El surgimiento de las escuelas provino de una ventaja política que le permitió a IDP, aprovechar los espacios de terreno con los cuales contaban y al mismo tiempo, para tener un mayor acercamiento y control sobre los solicitantes de vivienda incorporados a sus proyectos. Para Hermenegildo Torres las escuelas representan espacios para conservar los ideales comunitarios, forjar lazos de solidaridad y construir una enseñanza acorde a las necesidades del contexto.

Las escuelas se nos presentan a nosotros como un espacio y una oportunidad para decirles [a los padres de familia], que el mayor tesoro que tenemos los pobres son nuestros hijos, [...] y porque además pensamos que en un momento dado la escuela como instrumento gubernamental llega a una comunidad marginada o indígena y es punta de lanza para darle en la torre a la comunidad indígena, para acabar con sus usos y costumbres, para acabar con su lengua, para acabar con lo poco comunitario que le queda.

Izquierda Democrática Popular comienza a realizar gestiones para el reconocimiento de las escuelas a través de la relación establecida con la Coordinadora de Escuelas Democráticas del Estado de México dirigida por Martha Téllez. En una escuela de la CEDEM ubicada en la zona de Caserío de Cortez en Chalco ya se encontraba trabajando Ítalo Díaz Díaz miembro de IDP. Quien posteriormente fue reubicado a la escuela Antonio Machado situada en Lomas de San Sebastián, facilitando con ello la creación de las escuelas del Colectivo Morelos.

Este colectivo inició primero con la primaria y el preescolar. Cuatro años más tarde en 2009 con la secundaria, todo ello con el respaldo de la CEDEM y su líder. Aunque unos años más tarde la relación entre estas dos organizaciones se comenzó a tensar principalmente por el manejo autoritario y discrecional de la dirigente. Esta situación provocó la pérdida de dos escuelas ubicadas en Maquixco.

Para Hermenegildo Torres la creación de las escuelas responde a una necesidad de la comunidad.

Es una demanda social, es una demanda sentida así como es una demanda la situación de inseguridad, así como es una demanda sentida la vivienda entonces ¡eh!, se nos quedó a modo, se nos puso a modo porque teníamos áreas (...), y dijimos pues vamos a hacer escuelas.

La inserción de IDP en el ámbito educativo fue resultado de una estrategia política que sin lugar a dudas ha consolidado el control de la organización sobre los solicitantes de vivienda. Sin embargo, la creación, el reconocimiento de las escuelas y el nombramiento de los maestros no ha sido un proceso fácil, para ello en 2006 la organización junto con los padres de familia y los maestros realizamos una serie de marchas y una huelga de hambre, sostenida por dos integrantes de IDP y uno de la CEDEM en la Plaza de los Mártires en Toluca.

La huelga se sostuvo por dos semanas, en las cuales los maestros que nos encontrábamos trabajando en las escuelas participamos de manera activa visitando a los huelguistas y repartiendo volantes sobre la situación de las mismas y las demandas. De la negociación realizada entre la CEDEM y el gobierno estatal, Izquierda Democrática Popular obtuvo la Clave del Centro de Trabajo (C.C.T) de la primaria y del preescolar, así como el nombramiento de las maestras.

A pesar de haber obtenido logros, las escuelas no solucionaron sus necesidades inmediatas. Las aulas utilizadas para impartir clases en el preescolar y la primaria eran precarias, no se contaba con mobiliario suficiente, pizarrón, baño y agua. Los padres de familia y las maestras

realizábamos trabajos después de clases en las escuelas, en ocasiones en fines de semana. Estos trabajos consistían en nivelar la tierra de la escuela, trasladar tabique y arena, realizar propaganda en la zona para la inscripción. Algunos integrantes de la organización se encargaron de gestionar material de construcción y aquellos cuya profesión es la albañilería se dedicaron a construir las futuras aulas.

Al respecto Freire menciona que en su afán de brindar y atender a la población desfavorecida, los grupos populares provocan que el Estado deje de cumplir con su obligación, ofrecer educación.

Me refiero a los casos en que, frente a la omisión criminal del Estado, las comunidades populares crean sus escuelas, las instalan con un mínimo de material necesario, contratan a sus profesoras, casi siempre con escasa formación científica, y consiguen que el Estado les pase algunos fondos. La situación se vuelve cómoda para el Estado. Ya sea que creen o no sus escuelas comunitarias, de todos modos los movimientos populares tendrían que continuar, mejorar, intensificar su lucha política para presionar al Estado para que cumpla con su deber. (Freire, 1996:25)

Las dificultades de los grupos y movimientos populares como IDP para sostener las escuelas es el común denominador, comienzan con diversas carencias: salones improvisados, insuficiente mobiliario y material, falta de libros de texto, excesivo trabajo docente y administrativo, la falta de pago a los maestros y la rotación docente constante. Ante estos problemas las organizaciones populares no tienen otra opción que emprender una serie de tácticas para lograr la atención y solución de sus demandas.

Este tipo de organizaciones populares han recurrido a la acción directa utilizando diferentes repertorios de protesta contra el gobierno del Estado de México y han recurrido a diversas estrategias que incluso caen en la ilegalidad para hacer frente a la negativa de las autoridades educativas para reconocer el nombramiento de los maestros.

Las escuelas desde sus inicios funcionan con diversas privaciones, sin embargo, esto no ha sido obstáculo para que sobrevivan y se fortalezcan, así lo demuestran los acuerdos tomados

por las responsables de la dirección del preescolar, la primaria y la secundaria. Las escuelas han empleado a *maestros de apoyo*, esto es, docentes que no se encuentran oficialmente contratados por la SEP pero prestan sus servicios en las escuelas y son pagados con las contribuciones quincenales¹⁵ que cada una de las docentes con nombramiento oficial realizan. Sin embargo, al interior de las escuelas esta situación ha generado conflictos debido principalmente a que las necesidades en este tipo de instituciones no terminan y actualmente las maestras que laboramos en las escuelas realizamos aportaciones quincenales para sostener a aquellas que no han recibido su pago por ser contratadas por primera vez o aquellas que desempeñan la labor como maestros de apoyo.

La determinación de las aportaciones quincenales y su pago han generado problemas al interior de las escuelas. Por una parte, se culpabiliza a las directoras de la falta de pagos y de la obligación de aportar una cantidad quincenal, por otra parte, no se cuestiona el papel de las autoridades educativas y del gobierno estatal como garantes de un derecho y por último, se deja de pensar en el colectivo y en la construcción de un proyecto popular para centrarse en lo individual, en lo personal; estos aspectos han debilitado la conformación del colectivo magisterial.

Otra práctica que incluso recae en la ilegalidad utilizada en la secundaria, es el hecho de haber utilizado documentos de una maestra para no perder las horas otorgadas por el gobierno estatal. De manera oficial estaba contratada una maestra pedagoga cercana a la organización quien aceptó a cambio de recibir la mitad del sueldo devengado, pero en los hechos sus horas fueron cubiertas por otros maestros de apoyo.

¹⁵ Las aportaciones quincenales pueden variar de acuerdo al sueldo percibido (\$200 a \$500) y son determinadas por las tres directoras de las escuelas, también realizan una contribución por el día del maestro, en períodos vacacionales y de su aguinaldo. Los recursos reunidos se distribuyen entre los maestros de apoyo de manera diferencial, al realizar la repartición se considera la antigüedad y su compromiso en las escuelas.

Estas prácticas y estrategias nos expresan las diversas tácticas utilizadas por las organizaciones populares para crear y construir sus escuelas, contratar y sostener a sus maestros ante la omisión y el olvido intencional del Estado, con la finalidad de debilitar y desgastar el movimiento.

No obstante, esta situación conlleva una disyuntiva. Por un lado, el Estado deja de cumplir con un precepto constitucional al no proporcionar educación a sectores populares siendo doblemente marginados económica y socialmente y, por otro lado, la acción organizada de la población que en su interés de proveer educación a grupos desfavorecidos facilita el trabajo de ese Estado, al que hay que arrancarle derechos reconocidos, sólo mediante la lucha y la presión social.

Sin embargo, la sociedad o los grupos populares organizados no pueden esperar hasta que el Estado o el gobierno estatal decidan emprender acciones para cumplir con sus obligaciones, por lo que no les queda otra alternativa que la confrontación directa. Es decir, haciendo evidente la naturaleza de lo político, la lucha permanente con las autoridades para hacer efectivos sus derechos.

Como refiere Vitar (Coord. 2006), lo político implica el ejercicio de la ciudadanía y de la acción colectiva. Estos grupos populares hacen evidente su inconformidad ante el gobierno estatal, ponen en evidencia los modos de actuar de la sociedad, rompiendo con el orden establecido a partir de prácticas contra hegemónicas que permitan a dichos actores tomar posición sobre un asunto o tema. De esta manera, la política surge para mediar los asuntos y construir negociaciones, por medio de las cuales los movimientos populares obtienen éxitos marginales que satisfacen de manera temporal los objetivos planteados.

El primer triunfo político de IDP se expresa en la obtención de la Clave de la primaria y el preescolar en 2005. La primaria comenzó con dos salones y tres grupos multigrado, en ese entonces quien fungía como directora fue Rosa María esposa de Ítalo Díaz, también se encontraba Antonia Salazar actual directora de la primaria y esposa de Hermenegildo Torres y una maestra normalista. Años más tarde, en 2012 asume la dirección de la secundaria Teresa Salazar.

Con los años la matrícula de estas tres escuelas ha crecido rápidamente y se han consolidado como un espacio de poder en la localidad para conseguir y mantener mayor control sobre los solicitantes de vivienda. En el ciclo escolar 2015-2016, el preescolar contó con 5 maestras y 120 alumnos, la primaria con 9 maestras y 412 alumnos y la secundaria con 220 alumnos y 8 maestras.

Cabe destacar que en un inicio las escuelas aceptaban a todo tipo de alumnos en principio para cumplir administrativamente con el requisito (número de alumnos por grupo) y se les otorgara el reconocimiento de la C.C.T y el nombramiento de las docentes. Posteriormente, con el incremento de la matrícula, la mejora de las instalaciones, el crecimiento poblacional y la consolidación de las instituciones educativas en la zona, las escuelas han comenzado a utilizar mecanismos selectivos restringiendo la inscripción de los alumnos.

Estos mecanismos funcionan como filtros. Para inscribir a los alumnos, las escuelas consideran en primer lugar a aquellos padres que están más comprometidos con la organización, es decir padres que participan en las actividades políticas de IDP y en las faenas de las escuelas, en segundo lugar a aquellos padres que pertenecen a algún proyecto de vivienda, cubren la aportación voluntaria (cuotas) y el pago de aseo y, en última instancia a los alumnos con mejor promedio y buen comportamiento.

En diversas ocasiones al inscribir a los alumnos, los padres de familia mencionan que vienen de parte de alguno de los líderes del Colectivo por lo que hay que aceptarlos aunque los grupos estén saturados, en la secundaria se ha trabajado con grupos de hasta 60 alumnos dificultando la labor docente.

El uso de estos mecanismos selectivos nos permite ver que si bien se está realizando un esfuerzo por parte del Colectivo Morelos para organizar a la comunidad y hacer legítimos sus derechos, también se observan en las escuelas contradicciones. Es decir, la institución emplea un sistema de selección de alumnos cuyos padres estén involucrados políticamente con la organización, aunque de manera forzada asisten a las actividades –cabe aclarar que no sucede en todos los casos hay gente convencida con el trabajo del Colectivo-.

Los planteles a pesar de encontrarse en zonas marginadas han comenzado a seleccionar a los alumnos, vulnerando el objetivo bajo el cual fueron creadas, esto nos lleva a preguntarnos *¿cuál es el objetivo real de las escuelas en este tipo de organizaciones populares?* Si las escuelas surgidas de estas organizaciones no tienen un objetivo popular a favor de los sectores marginados y lo que se revela es la participación política más que un proyecto educativo alternativo, las escuelas están destinadas a seguir funcionando como instrumentos de dominación al servicio de unos pocos. La selección de los alumnos ha causado confrontación al interior del Colectivo Morelos y ha provocado el alejamiento de algunos militantes de las escuelas, lo que se refleja en la presencia de un sólo miembro, Hermenegildo Torres.

Las escuelas deben funcionar como puente entre la organización y la comunidad para ello, es esencial el papel del docente, del educador popular. La educación popular para estos sectores es la única esperanza para romper con las relaciones formales de enseñanza-

aprendizaje, la escuela debe convertirse en un espacio donde el eje articulador sea la construcción colectiva del conocimiento, donde lo que importe sea el intercambio y consumo de saberes y no la transmisión de conocimientos previamente seleccionados. Las escuelas no deben ser utilizadas para conseguir triunfos políticos, es esencial que IDP construya y defina un proyecto educativo acorde a las necesidades y características de los grupos populares, retomando sus saberes, vivencias y experiencias de lucha como lo hacen los Sin Tierra.

En este tipo de escuelas los sectores populares son los agentes de la educación, son sus protagonistas, por lo tanto no pueden mantenerse al margen en la construcción de un proyecto educativo alternativo.

El docente no puede permanecer ajeno e indiferente, debe convertirse en motor de cambio, debe ser un educador popular posibilitando con ello que los grupos populares tomen conciencia de su realidad y que la asuman como algo cambiante. Ya en su libro *Educación como praxis política* Gutiérrez (1984:343) nos señala que el docente debe decidir y tomar posición a favor de qué y de quién se halla al servicio y al mismo tiempo expresa que “la escuela hace política no sólo por lo que dice sino también por lo que calla; no sólo por lo que hace sino por lo que no hace”.

El educador que se mantiene neutro y que no toma posición en su escuela, está decidiendo a favor de las clases dirigentes; al no cuestionarse, reflexionar y problematizar constantemente la realidad, ayuda a perpetuar las estructuras vigentes. Por eso no podemos dejar de insistir que los docentes en las escuelas populares, deben tomar partido a favor de los sectores marginados como lo expresa la dimensión política de la educación popular con la finalidad de construir individuos críticos, reflexivos, inconformes, creativos y con ello, relaciones democráticas, justas y humanas.

Otro elemento relevante que advertimos en las escuelas del Colectivo Morelos, es la función directiva. Las posiciones directivas se han convertido en factores de poder y de disputa entre los mismos militantes de la organización. Un caso particular sucedió en 2007 en la primaria Morelos entre la anterior directora y la actual. En ese entonces, la actual directora se encontraba embarazada por lo que la responsabilidad administrativa fue asumida por Rosa María, al incorporarse nuevamente Antonia Salazar las dificultades entre ambas comenzaron a surgir. La maestra Rosa María decidió retirarse de las escuelas ante el cambio inminente en la dirección. Esta fue transferida a la escuela Antonio Machado en la que tiene influencia la CEDEM y actualmente se encuentra desempeñando el cargo de subdirectora.

Esta disputa por la dirección de la primaria derivó en una confrontación directa entre líderes de dos colectivos, provocando el rompimiento ideológico de Izquierda Democrática Popular. Por un lado, se formó “la otra IDP” como ellos se denominan encabezada por Ítalo Díaz y David Cabañas con influencia en el Valle de Toluca, apoyando a la anterior directora y por el otro lado, “IDP de Lomas de San Sebastián” en la que se encuentra el colectivo Morelos. Este conflicto refleja rasgos de nepotismo y la defensa de intereses particulares entre líderes de dos colectivos y sus cónyuges, en detrimento del trabajo de la organización, de la comunidad y de las escuelas.

Este rompimiento fue más evidente cuando Izquierda Democrática Popular negoció con la CEDEM su separación, con la finalidad de establecer de manera directa acuerdos con el gobierno estatal. Actualmente los integrantes de la Otra IDP mantienen relaciones con la CEDEM y con ello, los beneficios derivados de una mayor cobertura política. Aunque, de manera paralela participan en algunas de las actividades organizadas por el Colectivo Morelos. Por otra parte, IDP de Lomas de San Sebastián consiguió su independencia de la

CEDEM y el costo político para la organización en su conjunto, fue la pérdida de dos escuelas ubicadas en Maquixco: un preescolar y una primaria.

Con respecto a las funciones de las directoras observamos que se reúnen de manera periódica. Cada quince días tienen asambleas para abordar temas relacionados con las movilizaciones, determinan que cantidad de padres debe convocar cada escuela y cuáles serán las tareas a desempeñar por los maestros; deciden las contribuciones que cada maestra debe aportar al inicio del ciclo, aunque hay docentes comisionados para recaudar las aportaciones y realizar el pago correspondiente a los maestros de apoyo, asimismo establecen las aportaciones para el día del maestro, el aguinaldo o la prima vacacional; fijan las fechas para los eventos en los que cada escuela va a recaudar fondos (kermes) y para la firma de cartillas de evaluación. Las actividades escolares y acciones políticas en un primer momento son consensuadas por las directoras y Hermenegildo Torres y en un segundo momento, se hacen del conocimiento a los demás maestros por medio de la comisión política.

Para articular todas las actividades entre las tres escuelas y la organización se han creado dos comisiones: finanzas y eventos políticos. La primera de ellas se encarga de recoger las aportaciones, realizar pagos y llevar un registro de los ingresos y egresos, la organización no tiene decisión en esta comisión. La segunda comisión está conformada por un maestro de cada nivel: preescolar, primaria y secundaria, tiene como tarea reunirse con el Colectivo Morelos para organizar las actividades políticas, la comisión determina a que maestros les corresponde asistir a que evento y cuáles serán sus actividades.

Sin duda alguna, las escuelas representan un nuevo espacio para articular la política y la educación, no obstante para IDP esta articulación no se ha logrado alcanzar, principalmente porque no hay objetivos claros en la función que deben desempeñar estas. Hasta el momento

las escuelas han funcionado como espacios de resistencia institucionalizados, *¿a qué nos referimos con espacios de resistencia institucionalizados?* Al hecho de que las escuelas surgen como una necesidad popular, se recurre a la confrontación directa con el gobierno del estado para lograr el reconocimiento de la C.C.T. a través de marchas, huelgas de hambre, plantones y/o cierre de carreteras, se sostienen con el apoyo de la comunidad, los maestros tienen una carga excesiva de trabajo que no es remunerado y sobre todo que se cuenta con el respaldo de una organización con años de experiencia en la lucha social.

Estas instituciones incorporan a los padres de familia a las actividades políticas para el logro de sus demandas, los repertorios de protesta han sido utilizados de manera constante por IDP y se han enfocado a exigir a las autoridades educativas el pago de salarios y la construcción de salones, también han sido empleados para demostrar su inconformidad ante la reforma educativa propuesta por Enrique Peña Nieto y para apoyar a otras organizaciones afines.

Un elemento que denota su resistencia y su proyecto popular es el rechazo a la reforma de 2013, las escuelas participan activamente en las acciones convocadas por la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), las docentes interpusieron amparos para oponerse a la evaluación aunque fueron rechazados, sin embargo dos maestras de la secundaria Felipe Ángeles decidieron presentarla. Una de ellas fue despedida, actualmente se encuentra en juicio y trabaja como maestra de apoyo en la secundaria. La otra maestra presento el examen para promoción, renunciando a sus derechos adquiridos con anterioridad. Al conocer la organización esta situación, convoque a la maestra a una reunión para expresarle la inconformidad, la salida para ambas partes fue la renuncia de la docente a la base ganada con anterioridad por todos los maestros que participamos activamente en las movilizaciones.

Aunque en los hechos la base pertenece a un docente la pelea ante el gobierno estatal no es individual sino colectiva.

Si bien, estos elementos sirven para caracterizar proyectos populares que pretenden resistir desde la comunidad en el caso de las escuelas conformadas por IDP también denotan elementos del sistema institucional. *¿Qué queremos señalar con esto?* En principio que las escuelas resisten por su propia cuenta todas las adversidades, el único apoyo que reciben por parte del gobierno estatal se concreta en el pago de salarios y en escasas ocasiones en la dotación de material de construcción.

Las escuelas se rigen institucionalmente bajo la Secretaría de Educación Estatal, la organización exige al Estado de México el reconocimiento de las escuelas con la finalidad de obtener certificación, reconocen que si ellos deben asumir el pago de los salarios de los docentes que se incorporan a trabajar en las escuelas, estas no sobrevivirían. Ante ello, la única alternativa es la institucionalización.

Las escuelas como espacios de resistencia institucionalizados cumplen ante la supervisión con todos los trámites administrativos con la finalidad de que al concluir el curso escolar se obtenga la certificación de los alumnos, se siguen los planes y programas, cumplimos con la normalidad mínima, la planificación quincenal y acudimos a los Consejos Técnicos Escolares.

Las escuelas se articulan en una doble vía por: la resistencia y la institucionalización estos dos ámbitos caracterizan, le dan forma y sentido a este tipo de escuelas. El único camino a seguir para esta organización es lograr concretar un proyecto político y educativo popular. Izquierda Democrática Popular en su documento *¿Quiénes somos y por qué luchamos? A propósito de nuestra línea política* (s/f), expresa que las escuelas populares y de organización

representan una alternativa educativa, funcionan como instrumento de la organización popular y de la lucha contra hegemónica hacia los aparatos de dominación ideológicos y culturales controlados por el Estado.

Esta visión sobre la escuela como alternativa para la lucha popular expresada en su documento, es formulada por la Otra IDP, mientras que para IDP de Lomas de San Sebastián las escuelas deben ser espacios comunitarios para rescatar la cultura y el lenguaje, donde la educación sea popular.

Para la Otra IDP la escuela es un aparato ideológico, noción descrita por Althusser (1970:27) “Designamos con el nombre de aparatos ideológicos de Estado cierto número de realidades que se presentan al observador inmediato bajo la forma de instituciones distintas y especializadas” entre estas instituciones se encuentran: la familia, la iglesia, la escuela (pública o privada), partidos políticos, sindicatos, medios de comunicación y las instituciones culturales.

Los aparatos ideológicos del Estado de acuerdo con Althusser (1970), funcionan de manera masiva mediante la ideología como forma predominante aunque de manera conjunta recurren a la represión simbólica o violencia simbólica. Esto significa que por medio de la escuela se transmiten los valores, la ideología, las creencias y la cultura de una clase dirigente, al mismo tiempo que funciona como factor de cohesión y control social.

La educación proporcionada por el Estado se sustenta en un modelo homogéneo que anula la diferencia, todo está programado en la escuela: los planes y programas de estudio, los horarios, los libros de texto, los métodos de enseñanza y aprendizaje, los exámenes, hay un fuerte componente disciplinar el cual favorece que el individuo acepte las reglas que le servirán para incorporarse al trabajo.

La escuela infunde normas de conducta, creencias, valores, hábitos y cultura. La escuela no es un aparato neutral del Estado, transmite a cada individuo la ideología de la clase dominante y por eso se convierte en el instrumento ideal para mantener la división de clases.

Por otra parte, para IDP de Lomas de San Sebastián, la escuela se sustenta en la filosofía freiriana. Debe ayudar a los grupos populares a tomar conciencia de su realidad. La escuela es el instrumento idóneo para educar al pueblo convirtiéndose así, en el elemento primordial para la lucha y la transformación social.

Para estas organizaciones la educación popular representa la única alternativa para politizar y educar a las masas. Por un lado, al educar tomando una posición política con la finalidad de emancipar a los oprimidos y por el otro lado, politizar utilizando estrategias formativas que les permitan a los dominados colocarse como sujetos críticos y reflexivos y descubrirse como seres transformadores de la realidad. La política y la educación son elementos indispensables para despertar la conciencia de los oprimidos.

De acuerdo con Izquierda Democrática Popular:

Un reto insoslayable de las escuelas de organización es la revisión de los planes y programas de estudio y de las metodologías y técnicas educativas con el propósito de construir una alternativa pedagógica acorde con las necesidades de los trabajadores, los pobres y marginados de nuestro país. Las escuelas populares y de organización tienen que enfrentar también los mecanismos de subordinación política diseñados por el Estado y que empiezan a operar desde el momento mismo de su reconocimiento y registro en el sistema educativo, hasta llegar a la propia división de éstas organizaciones. (Documento interno, s/f: 17)

Para Hermenegildo Torres el proyecto educativo de Izquierda Democrática se asemeja al proyecto de los pueblos aimaras de Bolivia o de los Sin Tierra. Aunque, estas comunidades generan sus propios contenidos a partir de la participación y decisión de los padres de familia, maestros y alumnos, recuperando el contexto de su lucha, formas de resistencia y negociación y poseen cierta autonomía frente al Estado. Mientras, que Izquierda Democrática Popular

aún no tiene un proyecto pedagógico concreto y las escuelas forman parte del sistema educativo institucionalizado.

Si hay un proyecto educativo que se parece un poco a los indígenas de Bolivia, a los indígenas de los Sin Tierra en Brasil, a los de Guerrero, el plan es que no utilicemos los textos oficiales sino que la propia organización elabore sus propios textos, sus propios libros, ya empezamos pero no llevamos casi nada, nada.

¿Cuál es la idea? que en un plazo mediano dentro de cinco, diez, quince años verdad, que las comunidades se hagan cargo de las escuelas, ¿qué quiere decir eso?, en un momento dado que el gobierno va a dejar de pagarles a nuestros maestros. (Entrevista con Hermenegildo Torres, 2 de octubre de 2015)

Si bien IDP en un plazo mediano proyecta construir sus propios materiales pedagógicos, conseguir autonomía del gobierno estatal y que las comunidades gestionen a las escuelas, observamos que al interior de las mismas se busca que los maestros funcionen más como políticos que como educadores populares; aunque con muchas resistencias por parte de estos, dificultando la construcción de un proyecto educativo.

Lo que privilegia IDP como organización es la política y en menor medida lo educativo. Los maestros no están convencidos del trabajo que realiza la organización, la mayor parte de ellos participan en las acciones políticas por conservar al final del ciclo escolar su trabajo, sin embargo, hay que remarcar que a diferencia de otras organizaciones IDP no condiciona la estabilidad laboral con la participación política debido principalmente a la dificultad para encontrar maestros dispuestos a trabajar bajo las circunstancias de la escuela y la zona.

La desigual participación de las maestras ha causado desavenencias al interior de las escuelas, ante la falta de afinidad y compromiso con IDP, algunas docentes asisten a las actividades de manera ocasional provocando desacuerdos y confrontaciones.

A pesar de las condiciones de las escuelas populares, los maestros que se encuentran trabajando en ellas lo hacen por una cuestión económica-laboral¹⁶, no son maestros comprometidos políticamente con la organización, ni con la lucha social.

La apoliticidad de la mayoría de las docentes las convierte en instrumentos de dominación de las clases dirigentes. Los maestros de estas escuelas siguen los planes y programas de estudio que dicta la SEP sin cuestionar su contenido, evalúan según los criterios establecidos por las autoridades escolares, asisten a los Consejos Escolares y cumplen con la normalidad mínima; siguen al pie de la letra las directrices de las autoridades educativas a pesar de encontrarse laborando en escuelas de corte popular; es decir la institucionalidad sobrepasa lo popular.

Esto se puede atribuir a dos factores principalmente. En primer lugar, a que la organización no ha logrado establecer un vínculo entre los objetivos de la organización y la función de los maestros dentro de las escuelas. Reflejo de su incapacidad para construir un proyecto educativo alternativo y la inexistencia de una visión clara entre los militantes de la organización y las directoras sobre la función de las escuelas, lo que nos lleva a cuestionarnos *¿cuál es la contribución de las escuelas para el proyecto de IDP?, ¿cuál es el papel de los maestros en las escuelas? ¿Por qué crear escuelas de corte popular si funcionan bajo un régimen institucional?*

En segundo lugar, la falta de compromiso y disposición de los maestros hacia las causas de los sectores marginados, ya que como se mencionó con anterioridad los maestros se incorporan a estas escuelas por cuestiones laborales y no por el convencimiento de que la

¹⁶ De las maestras y maestros que trabajan en las escuelas de IDP solamente una mínima parte está comprometida con el proyecto político e ideológico de la organización. Esto es, la directora de la primaria y la secundaria y tres maestras que simpatizan con IDP a pesar de que varias de ellas ya tienen más de cinco años de antigüedad en dichas instituciones.

enseñanza y la educación, como menciona Giroux (1990), simbolizan una lucha en torno a las relaciones de poder, colocando a los estudiantes como sujetos críticos y reflexivos para contribuir al cambio social.

En este sentido, como menciona Gutiérrez (1984:355),

La opción política es, por tanto, tomar partido frente a la realidad social, es no quedar indiferente ante la justicia atropellada, la libertad conculcada, los derechos humanos violados, el trabajador explotado. Tomar partido por la justicia, la libertad, la democracia, la ética, el bien común, es opción política y es hacer política.

En las escuelas de corte popular el docente debe ejercer su profesión como una acción política, como una acción partidista. Acción a favor de las clases marginadas, esto no significa que en el aula el maestro les inculque a sus alumnos su ideología u opción partidaria como menciona Freire, sino por el contrario representa despertar en ellos un pensamiento crítico que los obligue a confrontar la realidad, responsabilizarse de sus decisiones, debatir e intercambiar opiniones, luchar por sus ideales, cuestionar las estructuras del sistema, de manera que constantemente se enfrenten a su realidad.

La formación de educadores populares identificados con la lucha, significa contribuir con los procesos de transformación social, implica comprometerse con aquellos sectores que demandan intervención, aportar a la construcción de una nueva ideología, representa orientar la actividad educativa hacia la construcción colectiva del conocimiento y ante todo reclama la inserción del educador en el contexto y vida de los oprimidos.

El educador popular debe conceptualizar a la educación como agente de cambio y no como instrumento de dominación, la educación popular aporta a las luchas de los grupos populares y representa la oportunidad para resistir al modelo educativo oficial desde las experiencias cotidianas y comunitarias.

4.4.1 Restricciones legales contra las organizaciones populares

El Estado de México es una de las entidades con mayor tradición en la lucha social. Los sectores marginados han conformado una gran variedad de movimientos sociales, urbano-populares y organizaciones civiles y políticas con la finalidad de satisfacer sus necesidades básicas. Ante la falta de respuesta y solución a dichas demandas los grupos populares han emprendido una serie de estrategias que les permiten negociar de manera legal o extralegal con el gobierno estatal.

De acuerdo con Alonso (Coord. 1988: 39-40) “algunas organizaciones han sabido aprovechar los espacios ofrecidos por el Estado, [...], o los han abierto y ganado para sí como cobertura de la propia organización independiente”. La presión a través de repertorios de protesta como marchas, mítines, cierre de carreteras o huelgas de hambre han provocado la reacción del gobierno (restricciones políticas en términos de Tarrow) la cual se expresa en las iniciativas legales emprendidas en la entidad mexiquense con el propósito de contener y debilitar la protesta social.

A continuación presentamos las iniciativas de ley formuladas en el Estado de México como parte de la ofensiva legal contra el crecimiento de las organizaciones políticas y movimientos sociales, la creación de escuelas de corte popular, la ocupación de espacios públicos, así como la legalización del uso de armas de fuego en las protestas.

La Ley de Educación de la entidad mexiquense (Gobierno del Estado de México, 2014) se mantuvo sin alteraciones significativas hasta el 2014, sin embargo como consecuencia de las modificaciones a los Artículos 3 y 73 constitucionales y a la Ley General de Educación, esta se transformó.

Dicha Ley en sus Artículos 6 y 7 establece los principios sobre los cuales se rige la educación. Además, señala que la educación impartida será gratuita, laica y equitativa.

En su Artículo 12 fracción 1 expresa que se atenderán de manera preferente a las escuelas ubicadas en zonas o regiones con rezago educativo o en condiciones de desventaja social. A pesar de ello, las escuelas ubicadas en zonas populares y pertenecientes a organizaciones populares han recibido poco o nulo apoyo por parte del gobierno estatal. Como se ha mencionado con anterioridad los logros conseguidos por estas instituciones provienen del enfrentamiento constante con las autoridades educativas.

En 2015 como parte del proyecto del gobierno federal *Escuelas al cien* derivado de la Reforma Educativa se asignaron a las escuelas de Izquierda Democrática Popular recursos del Fondo de Aportaciones Múltiples para mejorar la infraestructura. Se construyeron cuatro salones prefabricados, sala de usos múltiples, sala de cómputo, la cooperativa escolar, la dirección y la barda perimetral de la secundaria.

No obstante, las escuelas siguen funcionando con recursos limitados, con dotación incompleta de libros de texto, sin personal administrativo y sobre todo sin el pago de las horas interinas. Actualmente con las modificaciones a la Ley de Educación las docentes son contratadas como interinas pasando por un periodo aproximado de tres meses sin recibir sueldo. Como referencia, en el caso de la secundaria hay ocho maestras con nombramiento, de las cuales siete están basificadas con doce horas y además tienen horas interinas, la maestra restante sigue sin percibir sueldo (octubre 2016) aunque recibe una parte proporcional proveniente de las aportaciones quincenales. Otras dos maestras funcionan como maestras de apoyo una de ellas es pagada con recursos procedentes del preescolar y el sueldo de la otra docente proviene de recursos de la organización. En el caso de la secundaria cada quincena se sostienen económicamente a tres maestras. Cabe aclarar que el pago que se efectúa no es proporcional a las horas trabajadas pero la carga de trabajo es la misma.

La Ley de Educación del Estado de México en su fracción X señala que se entregarán reconocimientos a los particulares, instituciones, asociaciones y organizaciones civiles que contribuyan al mejoramiento de la educación pública, a la igualdad de oportunidades de acceso a la educación y al abatimiento del rezago educativo.

A pesar de que legalmente los particulares, instituciones u organizaciones civiles pueden participar en el mejoramiento de la educación y colaborar en el rezago educativo, en la entidad mexiquense se observa un constante hostigamiento hacia las organizaciones populares y hacia la constitución de escuelas de nueva creación por parte de estas. Aquellas organizaciones civiles o instituciones que favorezcan los intereses del gobierno o aquellas que no representen oposición tienen la libertad de participar en asuntos educativos sin ser objeto de represión como es el caso de Mexicanos Primero.

El capítulo noveno de dicha ley regula la participación social; en su Artículo 175 menciona que la autoridad educativa estatal promoverá la participación de la sociedad en actividades que tengan por objeto fortalecer y elevar la calidad de la educación pública y ampliar la cobertura de los servicios. Para ello, se establecerá un Consejo Estatal de Participación Social en la Educación como órgano de consulta, orientación y apoyo, el cual será integrado por padres de familia o tutores, representantes de sus asociaciones; maestros y representantes de sus organizaciones sindicales, quienes fungen como representantes de los intereses laborales de trabajadores; instituciones formadores de maestros; autoridades educativas estatal y municipal y organizaciones de la sociedad civil (Ley de Educación del Estado de México, 2014).

Si bien, la Ley de la entidad establece la participación de diversos actores de la sociedad para la toma de decisiones en cuanto a los planes y programas, el funcionamiento de las escuelas,

la ampliación de la cobertura, el uso de los recursos, hasta el momento los Consejos de Participación no han logrado incidir en el funcionamiento de las escuelas y sobre todo en la elaboración de políticas educativas.

Ante la incompetencia por parte de las autoridades estatales para solucionar las demandas populares, en la entidad han proliferado diversas organizaciones populares, magisteriales y políticas interesadas en resolver las peticiones sociales de la población. Algunas de ellas con intereses particulares y ligadas a partidos políticos como el PRI, PRD, MORENA e independientes como: Antorcha Campesina, Unión Popular Revolucionaria Emiliano Zapata (UPREZ), Unión de Bases Autogestivas Democráticas Emiliano Zapata (UBADEZ), Izquierda Democrática Popular (IDP), Coordinadora de Escuelas Democráticas en el Estado de México (CEDEM), Coordinadora de Escuelas en Defensa de la Educación Pública (CEDEP), Frente de Escuelas Democráticas Febrero 25 (FEDEP 25), Frente Popular Francisco Villa Independiente (FPFV-I), Movimiento Proletario Independiente, Centro Educativo, Cultural y de Organización Social (Cecos), Frente Educativo Revolucionario Popular (FERP), Unidad Democrática Nacional (Udena), Pedagogía Libertaria Plenum XXI, Unión Popular José María Morelos y Pavón, Frente de Pueblos en Defensa de la Tierra (FDPT), Alianza Única del Valle de México, Colectivo Democrático Octubre 4 (Codo 4) y Universidad del Pueblo Trabajador de Netzahualcóyotl (UPTN).

Este cúmulo de organizaciones con intereses, objetivos y principios disímiles han utilizado los mismos repertorios de protesta para apoderarse de espacios (la calle) para resolver las demandas más sentidas de la población: vivienda, salud, agua, luz y transporte debido a la omisión del Estado. Asimismo, han buscado incidir en el ámbito educativo por medio del

reconocimiento de escuelas y de la incorporación de los maestros a la dinámica militante con la finalidad de formar cuadros que fortalezcan su proyecto político-educativo.

Ante la aparición y crecimiento de diversas organizaciones en la entidad, la presión y crítica que representan para el gobierno por las desigualdades sociales y económicas de la población menos favorecida, la cantidad de gente que pueden movilizar, así como su desacuerdo con la reforma educativa propuesta por el gobierno de Enrique Peña Nieto; las autoridades mexiquenses provenientes del mismo partido político que el actual presidente de la República, han elaborado una serie de iniciativas de ley con el propósito de controlar el crecimiento de escuelas populares, el uso de espacios públicos y permitir el uso de armas letales en las protestas sociales.

Estas iniciativas se han delineado en las llamadas *Ley Panal*, *Ley Estorbo* y *Ley Atenco* como parte de la persecución, criminalización y hostigamiento hacia los movimientos urbano-populares, organizaciones sociales y políticas ubicadas en el Estado de México.

En 2013 el gobernador Eruviel Ávila (2011-2017) publicó el Decreto Número 110 y modificó el Artículo 187 del Código Penal mexiquense para contener el incremento de organizaciones como Izquierda Democrática Popular. Por medio del Decreto 110, se adiciona el capítulo XX denominado *Impartición ilícita de la educación* contenido en los Artículos 148 Ter y 176, los cuales tipifican como delito contra el Estado la creación de escuelas populares.

El Artículo 148 Ter establece que:

Al que preste servicios que conforme a la ley requieren autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios y no los haya obtenido, se le impondrá de cinco a diez años de prisión y una multa de mil a mil quinientos días. En caso de reincidencia la pena se incrementará de una a dos terceras partes. La situación de trámite de la incorporación no libera de la responsabilidad.

Si en este delito tuviera intervención cualquier servidor público del ámbito educativo, la pena aplicable se aumentará de una a dos terceras partes de las que le corresponda por el delito cometido y se le impondrá, además, la destitución y su inhabilitación de ocho a veinte años para desempeñar empleo, cargo o comisión públicos. (Gobierno del Estado de México, 17 de julio de 2013)

Cabe destacar que “conforme al código mexiquense un secuestro es menos pernicioso que dar clases y tan grave como matar” (Rodríguez, 2013:40). Esto sólo refleja lo nocivo de dicha ley, ya que para los legisladores del Estado es más grave y perjudicial brindar educación a niños y adolescentes de zonas populares que secuestrar o asesinar. Retomando a Boaventura de Sousa (2009: 176), “podemos estar entrando en un periodo en el cual las sociedades son políticamente democráticas y socialmente fascistas”.

La reforma al Artículo 148 Ter representa la persecución hacia las organizaciones posicionadas en dicha entidad que por largo tiempo han impulsado la creación de diversas instituciones escolares desde básica hasta superior, con ello han permitido el acceso a estudiantes de escasos recursos y beneficiado la ampliación de la cobertura. Esta modificación legal favorece el crecimiento de escuelas privadas que ven la educación como un negocio, una mercancía y sin contemplaciones castiga a los maestros que decidan crear escuelas populares.

Al respecto la Comisión de prensa de la Coordinadora Magisterial Mexiquense a través de Ítalo Díaz Díaz integrante de Izquierda Democrática Popular expresó:

Un maestro de las comunidades marginadas mexiquense, por el simple hecho de impartir educación a niños y no cuenta con el permiso del gobierno del Estado de México a través de la Secretaría de Educación estatal, será encarcelado durante cinco años.

Así sean maestros que tengan grupos de 50 alumnos van a ir a la cárcel por enseñar a leer y a escribir. “O no se estudió suficiente el caso, particularmente en el Estado de México, o es una acción premeditada para frenar el desarrollo de las escuelas de las organizaciones populares”. (Oronoticias, 11 de julio de 2013)

La modificación al Artículo 148 Ter, se complementó con la reforma al Artículo 176 fracción

IV donde se sancionan a aquellos docentes que impartan clases y que aún no cuentan con el registro por parte de las autoridades educativas.

Equipara a la usurpación de funciones públicas la prestación de servicios educativos por parte de persona física, miembros o representantes legales de una persona jurídica o de una sociedad, corporación, empresa o grupo, con la promesa de entregar un certificado, título o grado académico o de que se obtendrá o se encuentra en trámite la incorporación correspondiente. (Gobierno del Estado de México, 17 de julio de 2013)

Igualmente, señala que aquel que incurra en este delito se le impondrá una sanción de cinco a diez años de prisión y de mil a cinco mil días de multa.

Para Izquierda Democrática al igual que para diversas organizaciones populares situadas en la entidad estas modificaciones representaron limitación y hostigamiento. A fines de 2012 IDP estaba conformando un nuevo preescolar en el proyecto de vivienda la Barranca, sin embargo ante la acometida del gobierno estatal de encarcelar a aquellos docentes que participarán en proyectos populares y que no cuenten con el reconocimiento oficial, la organización decidió poner fin al proyecto y no salir a las calles para exigir su legalización.

Para la secundaria Felipe Ángeles el Decreto 110 ha significado la reducción de grupos. En el inicio del ciclo 2016-2017 se tuvo que cerrar un grupo ante la negativa del gobierno estatal por reconocer el crecimiento natural de la escuela. Esta situación repercute actualmente en el nivel de atención que se les brinda a los alumnos ya que en el grupo de tercer grado están inscritos 53 estudiantes.

Estas instituciones surgidas de organizaciones políticas como IDP, han logrado subsistir por el trabajo y esfuerzo comunitario, la construcción de las escuelas se ha realizado por medio de la donación de recursos monetarios y materiales, así como del trabajo aportado por la comunidad. No obstante, el gobierno mexiquense anteriormente encabezado por Enrique Peña Nieto y ahora presidido por Eruviel Ávila han mostrado intolerancia y poca sensibilidad ante las necesidades educativas de diversos sectores populares.

Sabemos que al reconocer a este tipo de escuelas y otorgarles la Clave del Centro de Trabajo el gobierno mexiquense concede visibilidad y legitimidad a la lucha de las organizaciones populares. Por ello, ha ideado argumentos legales con el afán de otorgarse el derecho y la legalidad para señalar que este tipo de escuelas incurren en un delito al proporcionar

educación y no contar con el registro y reconocimiento por parte de las autoridades educativas.

Estas escuelas de corte popular y sobre todo los maestros que participan en ellas de acuerdo con el Decreto 110 cometen un delito que debe ser castigado con cinco a diez años de prisión y una multa de mil a mil quinientos días. La impartición de educación a sectores marginados es fuertemente castigada en la entidad a pesar de que es un derecho.

Esta ley conocida como *Ley Panal*, debido a que fue propuesta por el Partido Nueva Alianza y aprobada por diputados del PRI, PAN y del Verde Ecologista, busca impedir la creación y el surgimiento de nuevas escuelas en zonas marginadas procedentes de estas organizaciones ante la negativa del Estado y del gobierno mexiquense de proporcionar educación y cumplir con un mandato constitucional. Esta iniciativa tiene un trasfondo político más que educativo. Diversos motivos llevaron al Partido Nueva Alianza a impulsar esta ley. El primero de ellos, para detener la creación de escuelas por parte de organizaciones populares; en segundo lugar, porque las organizaciones populares cada vez obtienen mayor fuerza de movilización, poder político y con ello de presión hacia el gobierno del Estado; en tercer lugar, porque a los maestros incorporados en este tipo de escuelas se les trata de infundir un proyecto político encaminado a la lucha y transformación social; en cuarto lugar, porque algunas de estas organizaciones pueden dar origen a un proyecto pedagógico alternativo sustentado en la educación popular que claramente contradice la visión estatal y, en quinto lugar, debido a que algunos maestros no pertenecen al SNTE, se incorporan a secciones independientes o tienen mayor afinidad con la CNTE.

Esta *Ley Panal* se articuló con la *Ley Estorbo*, formando parte de la ofensiva estatal y de represión hacia la protesta magisterial ante la inconformidad mostrada por la reforma

educativa propuesta por el ejecutivo. Las autoridades de la entidad mexiquense delinearon la llamada *Ley Estorbo* que tipifica como delito la ocupación de espacios públicos, una disposición que los legisladores delinearon en el Capítulo IV del Código Penal.

El artículo 187 señala:

Al que sin derecho estorbare de cualquier forma el aprovechamiento de bienes de uso común o vías públicas y no retirase el estorbo a pesar del requerimiento que le haga la autoridad competente, se le impondrá de seis meses a un año de prisión y de treinta a cien días de multa, si llegare a privar del uso de los bienes, se le impondrán de uno a dos años de prisión y de treinta a ciento cincuenta días multa. (Código Penal del Estado de México, 2010)

Esta modificación significa coartar la libre manifestación de ideas que establece la ley como disposición constitucional y que en su Artículo 9 indica: “No se considerará ilegal, y no podrá ser disuelta una asamblea o reunión que tenga por objeto hacer una petición o presentar una protesta por algún acto, a una autoridad” (Constitución Política, 2014:29). Los individuos pueden y deben hacer efectivo su derecho constitucional de asociación, así como expresar su inconformidad ante las diferentes autoridades sobre medidas o decisiones que contravengan sus intereses.

En este sentido el presidente del Partido de la Revolución Democrática en el Estado de México, Juan Hugo de la Rosa García señaló que se trata de una iniciativa autoritaria que coarta los derechos constitucionales. “La iniciativa del Gobernador Eruviel Ávila, busca destituir o encarcelar a los maestros que protesten ante la violación de sus derechos laborales y demandar mejores condiciones para brindar una mejor educación” (Antena 125, 15 de enero de 2014).

Para IDP esta ley representó contención ya que por un período de tres meses la organización no se movilizó a pesar del desacuerdo contra la Reforma Educativa. Después de ese tiempo IDP se incorporó junto con otras organizaciones a la Coordinadora Magisterial Mexiquense

ahora Magisterio Mexiquense Contra la Reforma Educativa. Organización con la cual se articula para llevar a cabo diversas acciones frente a la reforma.

Estas dos leyes Panal y Estorbo, están encaminadas por un lado, a limitar el crecimiento de escuelas comunitarias, populares o surgidas de organizaciones políticas que durante varios años han ofrecido educación a la población marginada del estado y por otro lado, a restringir el derecho constitucional de manifestarse libremente en la vía pública y ocupar dichos espacios que han sido ganados por medio de la lucha social.

Sin embargo, estas dos leyes no han sido suficientes para contener el crecimiento de organizaciones populares y la protesta social. Ante ello, el 17 de marzo de 2016 se aprobó por los diferentes partidos políticos: PRI, PAN; PRD, PT y Movimiento Ciudadano con excepción de Morena por considerarla anticonstitucional, la denominada *Ley Atenco* o *Ley Eruviel*.

El 18 de marzo fue publicada en la Gaceta del Gobierno bajo el Decreto Número 75, la Ley que regula el uso de la fuerza pública en el Estado de México para intervenir y disolver alguna manifestación. De acuerdo con esta ley, la fuerza pública podrá hacer uso de armas letales (armas de fuego) cuando se encuentre en peligro la vida de las personas y de la propia policía, en caso de riesgo eminente de muerte, lesiones graves o para prevenir algún delito. Asimismo, las autoridades tienen la facultad de declarar una manifestación como ilegal cuando en una asamblea o reunión las personas se encuentren armadas o la exigencia o protesta hacia la autoridad se formule mediante amenazas para intimidar u obligar a resolver a las autoridades (Gobierno del Estado de México, 18 de marzo de 2016).

En este sentido nos preguntamos *¿Cuál es el parámetro para medir esas amenazas o intimidación hacia las autoridades? ¿Cómo pueden sentirse intimidadas las autoridades,*

cuando ellos son poseedores de toda la maquinaria represiva? Y ahora con dicho decreto tendrán la justificación legal para hacer uso de ella, en cualquier momento. En una entidad que continuamente se ha visto envuelta en la violación del estado de derecho como sucedió en Atenco en 2006, en Tlatlaya en 2014 y en donde el índice de percepción del desempeño de la policía municipal y estatal se ubica en 31% y 28.9% respectivamente (INEGI: Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública, 2015).

En una nación donde la policía no tiene el entrenamiento y capacitación adecuada y de acuerdo con el Índice Mundial de Policía y Seguridad Interna 2016, nuestro país se encuentra en el lugar 118 de 127 países evaluados en las áreas de capacidad, proceso, legitimidad y resultados de instituciones de seguridad ubicándose así, sólo por arriba de Venezuela, Camerún, Bangladesh, Mozambique, Paquistán, Uganda, Kenia, Congo y Nigeria¹⁷.

Por medio de este Decreto se le otorgan más facultades a la fuerza pública para actuar de manera discrecional y determinar si una manifestación es legal o ilegal y en esa medida hacer uso legítimo de armas de fuego. Además, establece que los mandos operativos y elementos de seguridad pública serán los responsables directos del uso de armas letales, absolviendo con ello, de responsabilidad alguna al gobierno del estado. Así, el Artículo 16 expresa:

La determinación de hacer uso de la fuerza, en el caso de asambleas, manifestaciones o reuniones violentas e ilegales será tomada por el mando responsable del operativo, bajo su más estricta responsabilidad, debiendo informar de inmediato a su mando superior sobre tal determinación para los efectos conducentes. (Gobierno del Estado de México, 18 de marzo de 2016)

De igual manera, señala que se hará la reparación del daño e indemnización a las personas afectadas cuando se considere que el uso de la fuerza fue ilegítimo.

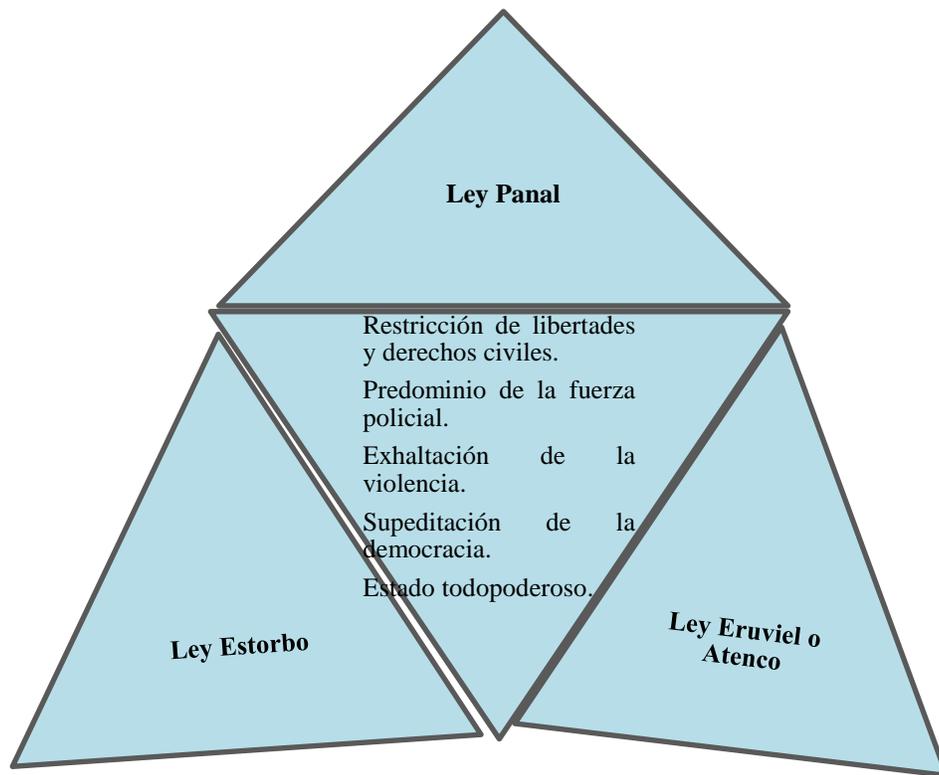
¹⁷ Información extraída del artículo “La Policía mexicana, una de las peores del mundo, por debajo de países africanos” en ZETA. Libre como el viento. Disponible en <http://zetatijuana.com/2016/05/06/la-policia-mexicana-una-de-las-peores-del-mundo-por-debajo-de-paises-africanos/>. Consultado el 11 de mayo de 2016.

En conjunción estas tres leyes limitan las posibilidades de acción para los diferentes movimientos y organizaciones ubicadas en el Estado de México que buscan una solución a sus demandas por medio de la protesta social, donde su alternativa inmediata es salir a las calles para mostrar su inconformidad y las arbitrariedades cometidas por el gobierno mexiquense ante la falta de instituciones y mecanismos que permitan el acceso a la ciudadanía para plantear su descontento.

Para Izquierda Democrática Popular al igual que para múltiples movimientos sociales, urbano-populares o magisteriales, la calle se ha convertido en el espacio viable para hacer visibles sus demandas, forma parte del repertorio organizativo y es el medio idóneo para expresar sus inconformidades. También, se ha tornado en un espacio de encuentro y resistencia donde se configuran identidades, formas de organización, estrategias de lucha y protesta, códigos culturales y lenguajes.

La calle se materializa como un elemento esencial para que la organización desafíe a la autoridad y al orden establecido, cobre protagonismo, adquiera partidarios, exprese desacuerdos, obtenga capacidad negociadora y justifique su lucha. Aunque, no es la única vía, pero si la más visible, inmediata y efectiva para este tipo de organizaciones, que se encuentran fuera de los canales institucionales.

Figura 2. Leyes contra las organizaciones populares



Fuente: Elaboración propia.

El gobierno de la entidad mexiquense ha optado por un control agresivo de las manifestaciones y protestas sociales, recurriendo para ello a la fuerza o la violencia policial. Sin embargo, esta situación puede llevar a la radicalización de los manifestantes aumentando la cantidad, intensidad y agresividad de la protesta.

Siguiendo a Tarrow (2012), los mecanismos de desmovilización pueden variar de acuerdo al número de actores e instituciones involucradas, presentándose cinco mecanismos: represión, facilitación, agotamiento, radicalización e institucionalización.

El gobierno de Eruviel Ávila puede elegir por la represión haciendo uso de la fuerza pública, la violencia y las detenciones como lo plantea la Ley Atenco evidenciando con ello su autoritarismo, intolerancia y criminalización hacia los reclamos ciudadanos o puede optar por facilitar y conceder algunas de las demandas exigidas, ya que la mayor parte de las veces

los movimientos u organizaciones urbano-populares no obtienen todo lo que reivindican, no consiguen los resultados que buscan debido a que están asociados a cambios sociales. Por lo tanto, sólo se alcanzan mejoras colectivas que benefician de manera marginal la vida de los que protestan.

La acción colectiva en este tipo de movimientos sociales u organizaciones populares se vuelve contenciosa debido a la inexistencia de acceso a las instituciones formales, al reconocimiento y solución de demandas y a la restricción de derechos civiles y sociales convirtiéndose en una amenaza para las autoridades.

A manera de Conclusión

A lo largo de este trabajo planteamos desde dos orientaciones distintas los objetivos y metas de la educación. Por un lado, la educación desde la perspectiva gubernamental donde se refleja la supeditación de lo educativo a lo político.

Esta subordinación se hace más evidente a través de la firma de acuerdos y pactos establecidos entre las elites del poder donde lo esencial ha sido conservar las posiciones políticas, mantener los privilegios y en última instancia mejorar el sistema educativo. La educación en México se ha configurado como un artículo disponible al mejor postor que lo mismo pertenece al PRI que al PAN.

Los cambios instrumentados desde 1992 hasta 2013 por esta serie de acuerdos reflejan dos momentos trascendentales. En primer lugar con la firma del ANMEB se inicia un proceso de descentralización de la educación básica y la revalorización de la función docente a través del Programa de Carrera Magisterial asumiendo cada estado la operación de su sistema. Este acuerdo significó el fortalecimiento del SNTE para el otorgamiento de plazas, cambio de adscripciones y sobre todo en la negociación salarial mientras que el gobierno federal por medio de la SEP conservó la función normativa y la determinación de los planes y programas. En segundo lugar y veinticuatro años más tarde el sistema educativo mexicano vuelve a ser convulsionado con la Reforma Educativa. Por medio de esta reforma, el ejecutivo recupera el control del sistema y sobre todo modifica la relación contractual con los docentes, dejando de lado el aspecto pedagógico.

La reforma propuesta por Enrique Peña Nieto y avalada en el marco del Pacto por México introduce modificaciones en los Artículos 3 y 73 constitucionales y crea las leyes secundarias a través de las cuales se instituyen los concursos de oposición para el ingreso, promoción y permanencia docente dentro del sistema educativo, además ha posibilitado el control sobre

el sindicato que había acrecentado su poder político bajo la dirigencia de Elba Esther Gordillo posibilitando la creación del Panal, su brazo electoral y que resultó determinante para ganar las elecciones presidenciales de 2006.

Estos pactos entre el gobierno federal, estatal y el sindicato han evidenciado los intereses de una clase social que utiliza la educación para conservar la división de clases, transmitir su ideología y mantener su hegemonía.

Por otro lado, como respuesta a esta visión sobre la educación diversos grupos y movimientos sociales han instrumentado acciones encaminadas a brindar instrucción a los sectores marginados de la sociedad. Estas acciones se perciben en las múltiples iniciativas de educación popular surgidas alrededor del continente.

La educación popular como propuesta teórica metodológica constituida por diversas prácticas de corte popular supone el fortalecimiento de la identidad, la recuperación de la historia y el lenguaje, reconoce la apropiación colectiva del conocimiento, la multiplicidad de saberes y la concepción dialéctica del aprendizaje. La EP se sustenta en procesos participativos de los sectores populares convirtiéndolos en sujetos sociales que toman y asumen una conciencia de clase, la cual le permite al individuo reflexionar sobre su lugar en el mundo y ser capaz de transformar las estructuras que lo dominan.

Esta perspectiva teórica se vio fortalecida por los trabajos desarrollados por Paulo Freire, en los cuales el pedagogo brasileño realizó una crítica a la educación tradicional a la que denominó bancaria por su sistema autoritario, narrativo y enciclopédico al mismo tiempo que elaboró una propuesta educativa sustentada en la problematización.

Para Freire la educación bancaria sirve a las clases dominantes para mantener la opresión, principalmente por que la educación funciona bajo un sistema monologal y vertical, en el

cual el educando es un objeto de instrucción y es llenado con contenidos que no representan y forman parte de su contexto inmediato. De esta manera el educando se convierte en un objeto de manipulación al servicio de las clases dominantes.

Su propuesta educativa avanza un paso más allá, se dirige hacia la liberación no sólo de los sectores oprimidos, sino de los opresores. Su alternativa expresa que la educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo. La educación desde la perspectiva de Freire demanda la intervención continua del hombre sobre el mundo, por medio de esta actuación, el individuo toma conciencia de las estructuras opresoras y logra su liberación. Para ello, es esencial cambiar el qué, cómo y a favor de quién se enseña, aspectos que se dimensionan en el carácter político, pedagógico, comunicativo, ético y humano de la educación.

El aporte teórico de Paulo Freire no solamente resulto significativo para el desarrollo de la EP, sino que sirvió de sustento para la lucha de clases emprendida por diversos movimientos populares y sociales surgidos en América Latina como consecuencia de las dictaduras militares, las reformas neoliberales y las desigualdades sociales. Los movimientos surgidos en la década de 1960 sostuvieron sus demandas en la división de clases aspectos que se reflejan en el acercamiento hacia su análisis.

Con el avance del capitalismo los estudios se enfocaron hacia categorías sociológicas y económicas recuperadas por la Teoría de la Movilización de Recursos. Para esta corriente, lo primordial es el actor racional el cual calcula su participación de acuerdo al costo-beneficio de su intervención. La acción colectiva se percibe como un intercambio o distribución de recursos entre grupos y sectores de la sociedad donde se valoran las oportunidades y estrategias políticas, los intereses y el nivel de organización para sostener la protesta.

Sin embargo, ante la dificultad para observar a los actuales movimientos la teoría se centró en nuevas categorías de análisis dando pie al surgimiento de la Teoría de los Nuevos Movimientos Sociales. El interés de esta teoría se trasladó hacia el por qué los movimientos se mantienen unidos, colocó en el centro de atención cuestiones relacionadas con la identidad del colectivo, la interacción de los miembros, los procesos de interdependencia y el significado de la acción colectiva.

Los movimientos surgidos en la década de 1980 y 1990 dan cuenta de estas nuevas reivindicaciones sociales relacionadas con el género, la libertad sexual, la defensa del ambiente, los derechos civiles, la valoración cultural de los pueblos indígenas y los movimientos altermundistas. Sin dejar de exigir derechos relacionados con la salud, vivienda, la defensa de la tierra o la educación.

Estos dos últimos ámbitos enarbolados por el Movimiento de los Trabajadores sin Tierra y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional; movimientos sociales que desde su trinchera y con sus particularidades han organizado proyectos educativos alternativos al sistema oficial. Para el primero, la defensa de la tierra campesina ha posibilitado la recuperación de espacios para crear escuelas en sus asentamientos que articulan la educación para el trabajo en el medio rural y la formación militante. Esto le ha permitido al MST, generar sus propios materiales pedagógicos bajo su ideología recuperando las experiencias de lucha y sus formas de organización y resistencia.

Para los Sin Tierra, la creación de escuelas ha significado una lucha constante con el gobierno brasileño, principalmente porque la asignación de docentes está regulada por los concursos jurisdiccionales fundamentada en la comparación de títulos y en la experiencia laboral. Los docentes que se encuentran en los asentamientos no tienen la preparación profesional

requerida, dificultando su contratación. Ante ello, el MST recurrió a movilizaciones apoyadas por los asentados permitiéndoles en 1990, obtener espacios en los cursos estatales para la formación de sus maestros.

De esta manera el movimiento ha adquirido relevancia y valor social al desarrollar prácticas educativas alternativas que les permiten a los campesinos incorporados en los asentamientos articular su conciencia de clase, construir su propia visión del mundo, rescatar los saberes populares y conformar un movimiento de masas autónomo.

Por otra parte, para el EZLN la lucha por la revalorización de los pueblos indígenas, la afirmación de su autonomía e identidad, le ha concedido reconocimiento nacional e internacional. No obstante el gobierno mexicano se ha negado a aceptar sus derechos políticos, sociales y culturales. Ante esta negativa los zapatistas decidieron constituir los MAREZ a través de los cuales crearon escuelas alternativas que deslegitiman la cultura dominante, preservan el conocimiento popular, recuperan la historia personal y la memoria colectiva.

Por medio de la autonomía educativa el pueblo zapatista valoriza los conocimientos que la comunidad considera útiles, prácticos y relevantes para fortalecer su identidad e ideología, la escuela expresa la dialéctica entre la política y la educación, la práctica educativa contribuye a la formación militante posibilitando la enseñanza y la concientización.

Sin duda alguna, estos dos movimientos han aportado innumerables experiencias de lucha y resistencia para diferentes grupos populares que buscan construir un proyecto alternativo surgido desde la propia comunidad, como es el caso de Izquierda Democrática Popular organización que desde 1999 realiza trabajo de tipo social en el Estado de México.

Esta organización comenzó a formar proyectos de vivienda en Lomas de San Sebastián a través de los cuales aglutina a una gran diversidad de individuos, sin embargo las necesidades de la comunidad aumentaron e IDP extendió su labor al ámbito educativo para proveer educación a los solicitantes de vivienda.

El surgimiento, reconocimiento y mantenimiento de las escuelas creadas por IDP se ha sostenido en la protesta social, para ello han recurrido a la presión-negociación a través de marchas, mítines, plantones, huelgas de hambre y cierre de carreteras.

El uso de repertorios de protesta le ha concedido a Izquierda Democrática Popular, el reconocimiento de tres escuelas y el nombramiento de la mayor parte de los maestros, sin embargo el sostenimiento de las mismas ha implicado la movilización constante de recursos, la ruptura ideológica de la organización, el uso de maestros de apoyo que son pagados con las aportaciones quincenales realizadas por las docentes que están oficialmente contratadas y acciones que caen en la ilegalidad.

Estas escuelas desde sus orígenes han enfrentado múltiples dificultades que se expresan en salones improvisados, falta de mobiliario y libros de texto, poco personal docente, infraestructura y servicios inadecuados, todo ello con la finalidad de conservar los espacios ganados y posibilitar la construcción de un proyecto político y educativo alternativo.

Asimismo la organización ha tenido que hacer frente al endurecimiento de las leyes en la entidad, las cuales están encaminadas a limitar el crecimiento de escuelas de corte popular, a encarcelar a los maestros que participen en ellas y que no cuenten con el registro oficial, a prohibir la ocupación de espacios públicos por parte de los manifestantes y sobre todo, a permitir el uso de armas letales por parte de las fuerzas policiales para disolver las manifestaciones.

Sin bien, la organización ha enfrentado diversos obstáculos para subsistir y mantener a las escuelas también observamos prácticas coercitivas y corporativas para lograr que la gente incorporada a los proyectos de vivienda se movilice. Izquierda Democrática Popular ha recurrido al cobro de multas, al intercambio de favores y al autoritarismo para presionar a los colonos a intervenir en las protestas. De igual manera, las escuelas han favorecido estas prácticas al funcionar como filtros para seleccionar a aquellos alumnos cuyos padres participan activamente en las manifestaciones, sin considerar el nivel de compromiso y conciencia con la organización, lo fundamental es movilizar a la mayor cantidad posible de colonos con la finalidad de ejercer presión al gobierno estatal y poder establecer negociaciones o acuerdos.

Podemos señalar que a dieciséis años de su constitución Izquierda Democrática Popular no cuenta con un proyecto educativo alternativo, los maestros aunque participan en las actividades políticas aún no se identifican con la ideología de la organización y las escuelas funcionan como espacios de resistencia pero al mismo tiempo se rigen institucionalmente. *¿Cuáles son los retos para esta organización?* Sin duda son muchos y muy variados, debe consolidarse como alternativa política y fortalecer sus estrategias de movilización; buscar nuevas vías para acceder a recursos y lograr mayor autonomía; articular las actividades políticas con las educativas, es decir en sus escuelas debe generar espacios para consolidar su ideología y valores, crear sus propios libros de texto que trasmitan sus ideales y compromiso social, buscar espacios donde se formen sus propios docentes, aunque con la actual reforma educativa luchar por estos, se vuelve un asunto de confrontación y disputa.

Debe fortalecer y ampliar los alcances de sus colectivos de poder popular; democratizar la toma de decisiones dentro de los colectivos, porque si bien en sus estatutos se plantea el poder popular las decisiones son tomadas de manera vertical entre los militantes del colectivo y las maestras de las escuelas.

En este sentido nuestra propuesta para Izquierda Democrática Popular apunta a retomar los principios e ideales del pensamiento de Paulo Freire y de la Educación Popular donde la educación es un proceso participativo y transformador en cual el aprendizaje se basa en la experiencia práctica de las personas y del colectivo. Creemos que para que IDP pueda generar su proyecto político-pedagógico debe comenzar por concientizar a sus bases (solicitantes de vivienda y maestras), emprendiendo un trabajo permanente de concientización para que el sujeto entienda su propia realidad, descubra las estructuras de opresión y se comprometa en la lucha por su transformación.

La concientización reclama el diálogo continuo a través del cual el individuo adquiere conciencia de su entorno, expresa sus frustraciones, esperanzas, anhelos y necesidades convirtiéndose en sujeto y no en objeto e implica descubrirse como seres inacabados en lucha permanente por la liberación.

Para lograr este propósito el papel de los maestros (educadores populares) es esencial. Los docentes en este tipo de escuelas deben tomar una posición política a favor de los sectores desfavorecidos. El docente no puede enseñar de manera neutral, esto significa que debe ser capaz de leer el mundo y hacerle ver a los grupos populares las condiciones opresoras; representa la posibilidad para que estos sectores tomen conciencia de su realidad y la asuman como algo perfectible y no como algo inalterable.

El maestro debe comprometerse con su práctica reflexionando sobre el papel que le corresponde a la educación como agente del cambio. La educación como señala Freire no es un acto de donación o transferencia, por el contrario, es un acto de producción y de construcción colectiva donde el educador y el educando aprenden y enseñan en comunión.

Al educador le corresponde modificar su práctica adaptándola al contexto, recuperando las vivencias, valores, ideales y experiencias que forman parte de la realidad cotidiana de los individuos. Esta visión más humanista de la educación permitirá que los sectores populares tomen conciencia de sus condiciones de vida, se comprometan con su transformación y transiten hacia su liberación.

Descripción del sujeto entrevistado

Sujeto

Hermenegildo Torres Cruz

Es un hombre de tez morena procedente de Tabasco, de aproximadamente 1.75 metros de estatura y 70 años de edad, con cara dura pero amable, sus manos grandes y ásperas demuestran el trabajo realizado por varios años en la lucha social. Su padre fue maestro rural y recuerda con añoranza como era ser maestro en su pueblo natal. Es un hombre que le gusta leer y estar en contacto y al servicio de la comunidad.

Referencias:

- Aguirre Rojas, C. A. (2012). *Movimientos antisistémicos: pensar lo antisistémico en los inicios del siglo XXI*. Rosario, Argentina: Prohistoria.
- Alcántara, A. (2008). Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006, en *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 48. Pp. 174-165
- Alonso J. (1988) (Coord). *Los Movimientos sociales en el Valle de México*. Tomo I. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Ediciones de la Casa Chata.
- (2013). *Repensar los movimientos sociales*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Althusser, L. (1970) (2007). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. México: Quinto Sol.
- Antena 125 (2014, 15 de enero). Reforma autoritaria: Juan Hugo de la Rosa. Recuperado de <http://www.antena125.com/reforma-autoritaria-juan-hugo-de-la-rosa/#.VeM0-X1dVdw>.
- Arnaut Salgado, A. (2014). “Lo bueno, lo malo y lo feo del servicio profesional docente” pp.31-46. En Del Castillo, G. y Valenti Nigrini G. (Coords.). *Reforma Educativa. ¿Qué estamos transformando? Debate informado*. México: FLACSO.
- Baronnet, B. (2011). La apuesta de las escuelas zapatistas de Chiapas por descolonizar la educación en los pueblos campesinos mayas en *Decisio*. Los saberes y la escuela. Septiembre-Diciembre, pp.39-43. México.
- Bobbio, N. (1989). *Estado, gobierno y sociedad. Por una teoría general de la política*. México: FCE.

- Chacón Ángel, P. y Rodríguez Olivero, N. (2009). La Alianza por la Calidad de la educación: más de lo mismo, en *Educere*, vol. 13 (46), julio-septiembre. pp. 645-654. Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35613218010>
- CIDE-FLACSO (1984). Apunte sobre sistematización de experiencias. Informe final del seminario sistematización de experiencias de educación popular y acción social. Santiago.
- Chihu Amparán, A. y López Gallegos, A. (2004). El análisis de los marcos en la obra de William Gamson, en *Estudios Sociológicos*, vol. XXII (2), mayo-agosto. pp. 435-460. México: El Colegio de México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59806507>
- De Sousa Santos, B. (2001). Los nuevos movimientos sociales en *Observatorio Social de América Latina*, 5, sep. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- ----- (2009). *Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI: CLACSO.
- De la Garza Talavera, R. (2011). Las teorías de los movimientos sociales y el enfoque multidimensional, en *Estudios Políticos*, 22, Novena Época, enero-abril, pp. 107-138.
- Del Castillo-Alemán, G. (2012). Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza, en *Revista Internacional de Investigación en educación*, vol.4, núm. 9, enero-junio, 2012 Colombia, pp. 637-652.
- Delgado Salazar, R. (2007). Los marcos de acción colectiva y sus implicaciones culturales en la construcción de ciudadanía, en *Universitas humanística* 64, julio-diciembre, pp. 41-66, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n64/n64a03>.

- Díaz Polanco, H. (2006). Caracoles: La autonomía regional zapatista en *El Cotidiano*, vol. 21 (137), mayo-junio, pp.45-51. México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32513706>.
- Dussel, E. (2012). *Para una política de la liberación*. Buenos Aire: las Cuarenta, Gorla.
- Freire, P. (1965). *La educación como práctica de la libertad*. México, Siglo XXI Editores.
- ----- (1970). *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI Editores.
- ----- (1973) *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. México: Siglo XXI Editores.
- ----- (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- ----- (1996). *Política y educación*. México: Siglo XXI Editores.
- ----- (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (1990). Los profesores como intelectuales transformativos, en *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Gobierno del Estado de México (2010). Código Penal del Estado de México.
- ----- (2013). Decreto número 110.- Por el que se adiciona el capítulo XX denominado ‘Impartición ilícita de educación’ al libro segundo, título primero de los delitos contra el estado, subtítulo segundo intitulado delitos contra la administración pública, el Artículo 148 Ter y al Artículo 176 una fracción IV al Código Penal del Estado de México; se reforma el segundo párrafo del Artículo 116 de la Ley de educación del Estado de México, Gaceta del Gobierno, México, miércoles 17 de julio de 2013.

- ----- (2014). Ley de Educación del Estado de México, Gaceta del Gobierno, México, viernes 06 de mayo de 2011.
- ----- (2016). Decreto Número 75. Ley que regula el uso de la fuerza pública en el Estado de México. Gaceta del Gobierno, Sección Octava. Tomo CCI (52). México, 18 de marzo de 2016.
- Gobierno Federal (2013). Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente, Diario Oficial de la Federación. Miércoles 11 de septiembre de 2013. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013
- Goldar, M.R. (2009). “La construcción de paradigmas emancipatorios desde los actuales movimientos sociales latinoamericanos” pp.69-79. En Céspedes, N. (Coord.). *Educación popular: Recreándola en nuestros tiempos*. Revista latinoamericana de educación y política, CEAAL, No. 30, III. Panamá.
- González Casanova, P. (2003). Los Caracoles zapatistas: redes de resistencia y autonomía en *OSAL, Observatorio Social de América Latina* Año IV, (11), may-ago. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso.org.ar/clacso/osal/20110221035814/2d1casanova.pdf>
- Gutiérrez, F. (1984). *Educación como praxis política*. México: Siglo XXI, Editores.
- Illich, I. (1985). *La sociedad desescolarizada*. México.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía, e Informática. *Encuesta Intercensal 2015*. Recuperado de <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/mex/poblacion/diversidad.aspx?tema=me&e=15>

- ----- (2015). *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE). Principales Resultados*. Estado de México. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/hogares/regulares/envipe/envipe2015/doc/envipe2015_mex.pdf.
- Instituto Nacional para el Federalismo y el Desarrollo Municipal (2010). *Enciclopedia de los Municipios y Delegaciones de México*. Recuperado de <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM15mexico/index.html>
- Izquierda Democrática Popular (s/f). *¿Quiénes somos y por qué luchamos? A propósito de nuestra línea política*. México
- Jenkins J. (1994). La teoría de la movilización de recursos y el estudio de los movimientos sociales, en *Zona Abierta*, 69. España.
- Latapí, P. (2004). *La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004)*, colección Educación y Pedagogía, México: FCE.
- Laraña, E. (1999). *La construcción de los movimientos sociales*. Madrid: Alianza.
- Loeza, S. (2011, 20 de enero). La privatización de la escuela pública. En *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2011/01/20/politica/021a2pol>
- López y Rivas (1998, 16 de febrero). Los significados de San Andrés. En *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/1998/02/16/significados.html>.
- Martínez Espinoza, M.I. (2006). Las juntas de buen gobierno y los caracoles del movimiento zapatista: fundamentos analíticos para entender el fenómeno. *RIPS. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, vol. 5, (1), pp. 215-233. España: Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38050115>.

- Medina Nuñez, I. (1995). Reseña “El nuevo Corporativismo” de Philippe C. Schmitter, Rigoberto Ocampo Alcántar (comp.). *Espiral*, vol. I, (2), enero-abril, pp. 193-209. México: Universidad de Guadalajara. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13810209>.
- Melucci, A. (1999). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos.
- Meyer, L. (s/f). *Agenda ciudadana. Partidocracia, un gran problema nacional* Recuperado de <http://www.lorenzomeyer.com.mx/documentos/pdf/140529.pdf>.
- Modonesi, M. y Rebón, J. (Comp.) (2011). *Una década en movimiento: luchas populares en América Latina en el amanecer del siglo XXI*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales- CLACSO; Prometeo Libros.
- Mouffe, C. (1993). *El retorno de lo Político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. España: Paidós.
- ----- (2007). *En torno a lo político*. Buenos Aires: FCE.
- Navarro, C. (Coord.). (2011). *El secuestro de la educación. El sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón*. México: UPN- La Jornada Ediciones.
- Neto Carleial, A. (2009). Movimiento-Partido: El caso del Movimiento de los Trabajadores Sin Tierra (MST) en Brasil, en Favela Gavia, M. y Guillén D. (Coord.) *América Latina. Los derechos y las prácticas ciudadanas a la luz de los movimientos populares*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/gavia/>.
- Noriega, M. (Coord.) (2005). *Cultura política y política educativa en el sexenio de Ernesto Zedillo*. México: UPN-Plaza y Valdés.

- Núñez H, C. (2005). *Educación popular: una mirada de conjunto*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Cátedra Paulo Freire. Decisio Enero-Abril. México.
- Ornelas, C. (2013). *El Sistema Educativo Mexicano. La transición de fin de siglo*. México: FCE.
- Oronoticias (2013, 11 de julio). Encarcelarán a maestros por enseñar a leer y escribir en Edomex. Recuperado de <http://www.oronoticias.com.mx/nota/98978/Encarcelaran-a-maestros-por-ensenar-a-leer-y-escribir-en-Edomex>
- Pedraza, D. (2010). Política de la educación en el México contemporáneo en *Horizontes Educativos*. México: UPN.
- Puricelli, S. (2005). La teoría de movilización de recursos desnuda en América Latina. Theomai, 12, segundo semestre. *Red Internacional de Estudios sobre Sociedad, Naturaleza y Desarrollo*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12401202>
- Rodríguez Arechavaleta, C.M. (2010). De la estructura de oportunidades políticas a la identidad colectiva. Apuntes teóricos sobre el poder, la acción colectiva y los movimientos sociales, en *Espacios Públicos*, 13, 27, pp.187-215. Universidad Autónoma del Estado de México, México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67613199012>.
- Rodríguez García, A. (2013, 29 de septiembre). En Edomex, educar sin permiso ya es un crimen en *Proceso 1926*. México
- Sámano R. M.A, Durand Alcántara, C. y Gómez González G. (2000). Los Acuerdos de San Andrés Larraínzar en el contexto de la declaración de los derechos de los pueblos americanos. Ponencia presentada en las X Jornadas Lascasianas internacionales celebradas en el Antiguo Colegio de Santo Tomas, Antigua, Guatemala, del 7 al 9 de marzo de 2000.

- Sánchez Cerón, M. (1998). Una propuesta educativa en Brasil: el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin tierra (MST), en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXVIII, 2, trimestre, pp.91-110, Centro de Estudios Educativos, A.C. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27028204>.
- Santizo, C. (2013). ¿Qué se puede esperar de la autonomía de gestión en las escuelas?, artículo publicado en febrero en *Educación a Debate hoy Educación Futura*. Recuperado de http://www.redgestionescolar.org/documentos.php?pageNum_Rs=1&totalRows_Rs=31.
- Sartori, G. (1993). *¿Qué es la democracia?* México: Patria.
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Alianza por la Calidad de la Educación*. Recuperado de <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/alianzaporlacalidaddelaeducacion#.V2g9uSFztdw>
- Secretaría de Gobernación (2014). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Silva, S. (2009). La Teología de la Liberación. En *Teología y Vida*, Vol. L. pp.93-116. Pontificia Universidad Católica de Chile
- Stubrin, F. (2008). Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra. Una experiencia alternativa de educación pública en *Laboratorio de Políticas Públicas*, Serie Ensayos – Investigaciones N° 28. Buenos Aires.
- Tarabini, A. y Bonal X. (2011). Globalización y política educativa: los mecanismos como método de estudio, en *Revista de Educación*, 355. Mayo-agosto. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Sociología. Barcelona.
- Tarrow, G. S. (2012). *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*. Madrid: Alianza Editorial.

- Torres Carrillo, A. (2010). "Educación popular y producción del conocimiento" pp. 8-25. En Céspedes, N. (Coord.). En *Mirando Hondo: Reflexiones del estado de la educación popular*. Revista latinoamericana de educación y política, CEAAL, No. 32, I. Panamá.
- Touraine, A. (2006). Los movimientos sociales, en *Revista Colombiana de Sociología*, 27. pp. 255-278.
- Van de Velde, H. (2008). *Educación popular*. Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica CICAP/ Facultad Regional Multidisciplinaria. Colección: Cuadernos del Desarrollo Comunitario; No. 3. p.160.
- Vitar, A. (2006) (Coord.). *Políticas de educación. Razones de una pasión*. Argentina: Miño y Dávila.
- Zibechi; R. (2003). Los movimientos sociales latinoamericanos: tendencias y desafíos. En *OSAL: Observatorio Social de América Latina*. No. 9, enero. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal9/zibechi.pdf>.
- ----- (2006). *Dispersar el poder. Los movimientos como poderes antiestatales*. Buenos Aires: Tinta Limón.

Siglas y Abreviaturas

ACE Alianza por la Calidad de la Educación

AMLO Andrés Manuel López Obrador

ANDES Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños

ANMEB Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

BM Banco Mundial

CCRI-CG Comité Clandestino Revolucionario Indígena-Comandancia General

CCT Clave del Centro de Trabajo

CCVT Colectivo Coordinador del valle de Toluca

CEB Comunidades Eclesiales de Base

CEDEM Coordinadora de Escuelas Democráticas del Estado de México

CNTE Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación

COCOPA Comisión de Concordia y Pacificación

CPP Colectivo de Poder Popular

EP Educación Popular

EPN Enrique Peña Nieto

EZLN Ejército Zapatista de Liberación Nacional

FIP Foro de Izquierda Proletaria

FMI Fondo Monetario Internacional

Fobaproa Fondo Bancario de Protección al Ahorro

IAP Investigación Acción Participativa

IDP Izquierda Democrática Popular

IFE Instituto Federal Electoral

INCRA Instituto Brasileño de Colonización y Reforma Agraria

INE Instituto Nacional Electoral

INEA Instituto Nacional de Educación de Adultos

INEE Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

INEGI Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática

ISSSTE Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado

JBG Juntas de Buen Gobierno

LSPD Ley del Servicio Profesional Docente

MAREZ Municipios Autónomos Rebeldes Zapatistas

MMH Miguel de la Madrid Hurtado

MMCRE Magisterio Mexiquense Contra la Reforma Educativa

MORENA Movimiento de Regeneración Nacional

MST Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra

OCDE Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

OIT Organización Internacional del Trabajo

PAN Partido Acción Nacional

PANAL Partido Nueva Alianza

PRD Partido de la Revolución Democrática

PRI Partido Revolucionario Institucional

PT Partido de los Trabajadores

SEP Secretaría de Educación Pública

SIGE Sistema de Información y Gestión Educativa

SNTE Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

SPD Servicio Profesional Docente

UNAM Universidad Nacional Autónoma de México

Tablas y Figuras

Tabla 1. Sistematización de experiencias

Tabla 2. Materiales pedagógicos

Tabla 3. Objetivos de Izquierda Democrática Popular

Figura 1. Participación política en IDP

Figura 2. Leyes contra las organizaciones populares