

320823



UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO

4
2ej

PLANTEL TLALPAN
ESCUELA DE PEDAGOGIA
INCORPORADA A LA U. N. A. M.

**El Papel que Desempeña la Educación
Tecnológica Agropecuaria del Nivel Medio
Superior de la DGETA en el Desarrollo
Rural del Estado de México.**

T E S I S

Que para obtener el Título de:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

Presenta:

ARMANDO RAMIREZ CARRILLO

Asesora:

Lic. Ana Graciela Fernández Lomelín

TESIS CON

FALLA DE ORIGEN

MEXICO, D. F.

Agosto de 1989.



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

CONTENIDO	PAGS
INTRODUCCION	
CAPITULO I. EL PAPEL DE LA EDUCACION EN EL DESARROLLO CAPITALISTA DE LOS EEUU Y EN EL DESARROLLO DEPENDIENTE DE AMERICA LATINA.....	1
1.1 LA EDUCACION Y LA ESTRUCTURA DEL MEDIO SOCIAL.....	2
1.2 FUNCION DE LA EDUCACION EN EL DESARROLLO CAPITALISTA DE LOS EEUU.....	23
1.3 FUNCION DE LA EDUCACION EN EL DESARROLLO DEPENDIENTE DE AMERICA LATINA.....	33
CAPITULO II. LA PENETRACION Y DESARROLLO DEL CAPITALISMO EN EL MEXICO RURAL Y EL PAPEL DE LA EDUCACION RURAL.....	48
2.1 GENERALIDADES.....	49
2.2 LA PENETRACION Y DESARROLLO DEL CAPITALISMO EN EL MEXICO RURAL.....	50
2.3 EL PAPEL DE LA EDUCACION RURAL Y	

AGROPECUARIA EN LAS COMUNIDADES

RURALES DE MEXICO..... 68

CAPITULO III. POLITICAS, OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS DE

LA EDUCACION TECNOLOGICA AGROPECUARIA

DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN LOS SEXE-

NIDS 1970-1976, 1976-1982 Y 1982-1988..... 90

3.1 GENERALIDADES..... 91

3.2 POLITICAS, OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS DE

LA EDUCACION TECNOLOGICA AGROPE-

CUARIA DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN

EL PERIODO 1970-1976..... 93

3.3 POLITICAS, OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS

DE LA EDUCACION TECNOLOGICA AGROPE-

CUARIA DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN

EL PERIODO 1976-1982..... 101

3.4 POLITICAS, OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS

DE LA EDUCACION TECNOLOGICA AGROPE-

CUARIA DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN

EL PERIODO 1982-1988..... 110

CAPITULO IV. ANALISIS DEL PAPEL QUE JUEGA LA EDUCACION

TECNOLOGICA AGROPECUARIA DEL NIVEL MEDIO

SUPERIOR EN EL DESARROLLO RURAL DEL ESTADO DE MEXICO.....	128
4.1 GENERALIDADES.....	129
4.2 DESCRIPCION DE LA SITUACION GENERAL Y DE LAS REGIONES DEL ESTADO DE MEXICO..	130
4.3 ANALISIS DE LOS DATOS OBTENIDOS EN LA INVESTIGACION DE CAMPO.....	150
CONCLUSIONES.....	176
PROPUESTA.....	192
APENDICE.....	213
GLOSARIO.....	226
BIBLIOGRAFIA.....	231

INTRODUCCION

El desarrollo del presente trabajo, tiene como objetivo analizar el papel de la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en el desarrollo rural del Estado de México.

¿Por qué este tipo de educación? y ¿por qué en el Estado de México?

La respuesta a la primera pregunta, está relacionada con la experiencia, de quien esto escribe, al participar durante tres años (1984-1986) en el Programa de Educación Tecnológica Agropecuaria para Instructores Comunitarios; financiado por el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) e instrumentado por la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA).

Tanto su inicio como su final fueron efímeros. De pronto se encarga el diseño del modelo, se propone la readecuación de planes y programas de estudio, se elabora material didáctico expreso y se pone en marcha en cinco planteles en el interior de la República. Y de pronto, dos años después, el programa entra en fase de liquidación sin explicación alguna.

De acuerdo a la última información recabada se habían logrado buenos resultados tanto en la capacitación y actitud de los docentes, como en la vinculación de los estudios técnicos con los problemas de las comunidades, a través de proyectos productivos; también se generó una buena cantidad de material didáctico y se invirtió una cantidad considerable de dinero.

Nada de esto importó, de un plumazo las autoridades desaparecieron el programa mencionado.

Así, como éste, los cambios en la DGETA están a la orden del día: se cambian los planes y programas de estudio sin previo aviso, se introducen nuevas formas de trabajo, se abren nuevos planteles, etcétera. Todo ello sin preguntarse de qué manera afecta esto o aquéllo a los alumnos, a los docentes y sobre todo a las comunidades rurales.

Sin embargo, los efectos se están dejando sentir actualmente pues, algunos de los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuarios (CBTA'S) están experimentando sensibles bajas en las tasas de inscripción y en general en la totalidad de su matrícula, así como un bajo nivel académico de los alumnos.

Entre las causas principales que se han detectado son: la mala ubicación de los planteles y relacionado con esto, la situación económica de las familias campesinas que no pueden costear los gastos por concepto de traslado y comidas de sus hijos, también se detectó que la competencia con otras instituciones de nivel medio superior, establecidas en las mismas localidades que los CBTA'S han afectado a la baja de las inscripciones en los mismos.

Asimismo, la movilidad constante del personal académico y los escasos recursos que se destinan para su capacitación, afectan visiblemente al problema de la DGETA.

Entonces surge una pregunta esencial. ¿Cuál es el papel que juega este tipo de educación, a quién está dirigida y con qué propósito?

Estos planteamientos serán analizados y respondidos posteriormente.

En cuanto al Estado de México, se eligió primero, por razones económicas y de tiempo, ya que al encontrarse muy cerca de Distrito Federal, facilitó el trabajo de campo. Segundo, porque es uno de los estados cuya participación a nivel nacional, en el sector agropecuario, es muy importante. Además, es también uno de los estados que ha recibido gran impulso, sobre todo en el sector industrial, de acuerdo a los patrones de expansión de las zonas urbanas sobre las rurales.

Así conjuntados estos dos elementos, se identifica un problema esencial. ¿Contribuye la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior, dependiente de la DGETA, al desarrollo rural del Estado de México?

Metodología.

De acuerdo al problema planteado se establece la siguiente hipótesis que se tratará de probar o desaprobar durante el desarrollo de este trabajo.

Si la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior de la DGETA está organizada y diseñada para centralizar la planeación y la toma de decisiones, sin tomar en cuenta las necesidades e intereses de las comunidades rurales del Estado de Méxi-

co; entonces este tipo de educación estará totalmente desvinculada de ellas, desempeñando una función ideológica y formando gente para coadyuvar a la reproducción de las relaciones de producción necesarias para el proceso de industrialización y en detrimento del desarrollo rural de las comunidades.

Para el análisis del problema arriba mencionado se tomó como base principal no estudiar a la educación en sí misma, evitando así, obtener resultados sólo al interior de las escuelas o dentro del sub-sistema DGETA.

Por el contrario, se buscó la repercusión de este tipo de educación en las comunidades rurales. Con tal propósito se utilizaron como métodos de estudio al Materialismo Histórico y al Método Deductivo, dividiéndose el trabajo en cuatro capítulos, como a continuación se describe.

En el capítulo I, se exponen, como marco conceptual, los elementos esenciales del Materialismo Histórico relacionados con la estructura social y la función de la escuela y la educación [entendiendo por educación aquellas acciones institucionalizadas o no encaminadas a la socialización; mientras que la escuela es estrictamente institucionalizada].

Se describe y explica el papel de la educación en la reproducción de las relaciones sociales de producción, dentro del modo de

producción prevaeciente (esclavismo, feudalismo, capitalismo, etcétera). Desde esta perspectiva, la educación y la escuela ubicadas en los aparatos ideológicos del estado, cumplen la función específica de difundir la realidad de una forma distorsionada.

Para entender lo anterior es necesario, de acuerdo a Althusser, identificar la ideología de la clase dominante y la región ideológica dominante. Así, en este trabajo se identifica a la ideología burguesa, como la ideología de la clase dominante, y a la educación, como la región ideológica dominante.

Con base en este marco conceptual, se describe el papel de la educación primero, en el desarrollo capitalista de los Estados Unidos de Norteamérica y, posteriormente, en la penetración y desarrollo del capitalismo en los países dependientes de América Latina.

En el primer caso se describe cómo los cambios experimentados por la estructura socioeconómica, condicionan el papel de la educación desde la época de las primeras colonias, hasta nuestros días.

En este sentido se explica como los políticos y empresarios eligen a la educación como un elemento para desempeñar las siguientes funciones: capacitar mano de obra y mantener un control ideológico de la población para contribuir a la reproducción de las relaciones de producción, propias del sistema capitalista.

En el segundo caso, tomando como referencia la teoría del desarrollo dependiente se describe el proceso donde los países dependientes se ven condicionados por los intereses y necesidades expansionistas, extrafronterizas, de los países desarrollados.

Condicionamiento que lleva a aquéllos países a la imposibilidad de forjar su propio desarrollo, de acuerdo a su historia y necesidades propias.

Es a partir de la Segunda Guerra Mundial que la avaricia de los EE.UU., por las materias primas y mano de obra barata, se materializa prácticamente en los países de América Latina. Para ejercer un control de los elementos culturales, políticos, educativos, económicos, etcétera, se valió de los diversos tratados interamericanos para intervenir, sutilmente y con la ayuda incondicional de los grupos en el poder de cada uno de los países, en los asuntos latinoamericanos.

De acuerdo a lo anterior, la planeación educativa y las reformas educativas en estos países, se convirtieron en instrumentos tecnocráticos para la desigual distribución de los recursos y para distorsionar la realidad.

El sistema educativo en general, y las escuelas en particular, se sustentan en la carata ideológica y mecanicista de que entre mayor escolaridad los individuos tendrán mejores oportunidades de elevar su estatus social y económico. No obstante, en la realidad

no existe tal movilidad dentro de la estructura social.

Así, se puede afirmar que la escuela ha colaborado para la penetración del imperialismo estadounidense, a través de la formación de mano de obra especializada para satisfacer los requerimientos tecnológicos de la industrialización, en sus diferentes etapas; y como una forma de canalizar las demandas populares hacia el acceso a una mejor educación, y por ende a mejores niveles de vida.

En el capítulo II, siguiendo el mismo orden de ideas, se describe la formación del campo mexicano a través del agrocomercio, la agroindustria y la transnacionalización agropecuaria. Etapas que dieron como resultado la estructura agraria y la situación de ignorancia, miseria y mala alimentación actual de los campesinos.

En este contexto, se describe la función de la educación rural; se habla de cómo este tipo de educación siempre ha estado enfocada a la alfabetización y la capacitación técnica, sin tener un compromiso real con el desarrollo del campo mexicano.

Por el contrario, su importancia se puede señalar en que ha sido el "caballito de batalla" de los diferentes gobiernos pues aparece, una y otra vez, en los respectivos planes e informes de gobierno, como un elemento capaz por sí mismo de sacar adelante a los campesinos de su atraso y miseria.

Sin embargo, tanto la escuela rural como la capacitación técnica se ven condicionadas a jugar un papel favorable al proceso de in-

dustrialización, en detrimento de la actividad agropecuaria.

En el capítulo III, se realiza precisamente un análisis más detallado de los planes e informes de gobierno, de los sexenios 70-76, 76-82 y 82-88, respecto a las atribuciones normativas que se le otorgan a la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior, así como los efectos que tiene en los objetivos, organización, cambios curriculares y actividades en general; al igual que su repercusión en el campo mexicano.

Como se podrá observar, en los mencionados planes e informes de gobierno, se aprecia una inclinación muy clara a otorgarle a este tipo de educación un papel transformador de su medio entorno, a través de su vinculación con el sector productivo, en este caso el agropecuario.

Sin embargo, durante el análisis se encuentra que la educación en estudio coadyuva más que nada a la reproducción de las relaciones sociales de producción del campo mexicano y no a su transformación. La misma DGETA, sufre cambios e impone reformas, pero no cambia su estructura organizativa y de funcionamiento, que está diseñada para centralizar la planeación y la toma de decisiones.

En el capítulo IV, en primer término, se describe la situación del Estado de México, atendiendo al sector agropecuario y al subsector educativo; con base en este contexto y tomando como referencia la información de los capítulos anteriores, se realizó una

investigación de campo con las siguientes características.

a) Con el propósito de tener una idea más clara de la función ideológica que juegan los mensajes políticos (que se estudian en el capítulo III) se analiza cómo los receptores, involucrados en la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior los perciben o interpretan.

b) Para ello se elaboraron instrumentos (cuestionarios) para ser aplicados al personal académico y alumnos de los CBTA'S, así como para entrevistar a los delegados de las comunidades rurales cercanas a éstas escuelas. Los cuestionarios se estructuraron con base en cuatro aspectos: I.- el objetivo de la DGETA; II.- la vinculación de este tipo de educación con las comunidades rurales; III.- la contribución de los planes de estudio al desarrollo de las comunidades rurales y finalmente IV.- el destino de los egresados.

Con ello se obtuvo información acerca del papel que juega la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en el Estado de México.

Es necesario aclarar, que el último aspecto se tuvo que incluir porque la DGETA no cuenta con un sistema de seguimiento de egresados; por ello estos datos no son muy confiables desde el punto de vista estadístico, pero sí desde el punto de vista de la percepción de este hecho por parte de los actores involucrados.

c) Selección de la muestra. De los cinco planteles existentes en el Estado de México, se eligieron tres como muestra, debiendo ubicarse en zonas conurbadas y en zonas rurales estrictamente.

d) En cuanto al personal académico, se aplicaron los cuestionarios a los directivos y docentes de los planteles. Considerando que existen entre 15 y 20 por plantel se tomó una muestra total de 41 académicos.

e) En el caso de los alumnos, debieran estar cursando el sexto semestre de la carrera; considerando que existen, en este semestre, entre 220 y 230 alumnos, se tomó una muestra total de 72 alumnos.

f) En cuanto a las comunidades, se seleccionaron tres por cada plantel (excepto en la región de Texcoco, ya que el CBTA se encuentra en medio de un basurero y no hay comunidades rurales cercanas) entrevistándose a un total de nueve delegados en total para compensar los faltantes de la región señalada. Se eligieron como muestra a los delegados porque dentro de la organización campesina son uno de los enlaces principales para establecer comunicación con el exterior.

g) Una vez recabada la información, se tabuló y se analizó de acuerdo a los cuatro aspectos arriba señalados. Finalmente se establecieron las conclusiones respectivas.

De acuerdo a las conclusiones establecidas, al final del trabajo se proponen los lineamientos generales de una alternativa para con-

tribuir al desarrollo rural del Estado de México.

Dicha propuesta, tiene la característica principal de no sólo plantear un cambio educativo, sino un cambio estructural en las relaciones de producción prevalecientes en las comunidades rurales del Estado de México.

El planteamiento se basa en los conceptos del Desarrollo Rural Integrado (DRI) que propone la diversificación de la producción a nivel de granjas familiares a través de una metodología que considera a la planificación a nivel micro (regional) y a nivel macro (nacional). Dentro de este planteamiento, se propone reestructurar y aprovechar los recursos humanos y materiales ya existentes en los CBTA'S, y posiblemente de otras instituciones, para ofrecer el servicio educativo en tres niveles: alfabetización, primaria, y educación técnica agropecuaria.

De esta forma, la educación que se imparta estará en función de los requerimientos del DRI y de un apoyo a la formación o continuación a la formación de la conciencia de clase. Conciencia que se pretende sea el resultado de una mayor participación política forjada como el resultado de la conjunción educación-trabajo, socializando sus resultados mediante el intercambio de conocimientos y experiencias entre las diversas comunidades que se llegasen a involucrar.

Finalmente se hacen unas breves reflexiones de los obstáculos y de la dificultades que se presentan al tratar de realizar este tipo de propuestas; sin embargo, se piensa que sería peor no intentarlo.

**CAPITULO I. EL PAPEL DE LA EDUCACION EN
EL DESARROLLO CAPITALISTA
DE LOS EEUU. Y EN EL DESA-
RROLLO DEPENDIENTE DE AME-
RICA LATINA.**

1.1 La estructura del medio social y el papel de la educación.

Analizar la educación y la escuela en sí mismas podría ser en vano pues, dejaríamos de observar la estructura socioeconómica donde se llevan a cabo las relaciones, sociales, las relaciones de producción, donde median las concepciones ideológicas, se neutralizan las ideas, donde el poder se pone en juego; dejaría de observarse el espacio-tiempo, en donde el hombre se manifiesta y expresa. El hombre es producto de su ambiente histórico y de la estructura de su medio social. Es en este contexto que podemos entender el papel que ha jugado la educación en la formación y desarrollo del hombre desde la comunidad primitiva hasta nuestros días.

"La estructura del medio social condicionó las formas de la educación y de la adquisición de conocimientos. Primera y fundamental comprobación que el examen del proceso histórico permite establecer para no caer en la estéril metafísica de analizar la educación en sí, la instrucción en sí y la ciencia en sí."

Si se analiza la educación en la comunidad primitiva se encuentra una sociedad sin clases cuyos intereses y actividades son comunes al grupo y se realizan de manera espontánea e integral; espontánea porque nada ni nadie está destinado exclusivamente para instruir a sus miembros; integral porque cada miembro hace lo que tiene que

¹ PONCE Anibal; Educación y lucha de clases, p. 9

hacer para recibir y elaborar lo que en dicha comunidad se necesita.

Sin embargo, conforme surge la sociedad dividida en clases se manifiestan los cambios en los procesos de producción, la forma de trabajo, etcétera; la educación se convierte en un medio para lograr la estabilidad de los grupos dirigentes en turno.

Al respecto Anibal Ponce dice: "Mientras en la sociedad primitiva la colaboración entre los hombres se fundamentaba en la propiedad común y en los vínculos de sangre; en la sociedad que comenzó a dividirse en clases la propiedad se hizo privada y los vínculos de sangre retrocedieron ante el mero vínculo que la esclavitud inauguró: el que engendra el poder del hombre sobre el hombre." ¹

El hombre en su relación con la naturaleza establece un proceso en el cual no solo transforma a ésta, sino que también se transforma a sí mismo. El trabajo del hombre es fundamental para obtener de la naturaleza objetos útiles en la sociedad.

"Una característica esencial del trabajo humano, es la preexistencia ideal en la imaginación del trabajador, el resultado final del trabajo.

De esta manera realiza su propio objetivo del cual tiene conciencia y que determina como una ley, su forma de acción a la que

¹ IBIDEM; p. 19

subordina su voluntad." 1

Ahora bien, el trabajador para realizar la acción necesita de instrumentos y condiciones necesarias para concretizar el ideal imaginado. De aquí que el proceso de trabajo se defina: "por aquella actividad humana que implica un proceso de transformación de un objeto determinado, sea este natural o ya trabajado, utilizando instrumentos de trabajo determinados para obtener un trabajo determinado." 2

De lo anterior se identifican los siguientes elementos involucrados en el proceso del trabajo: a) el objeto sobre el cual se trabaja, b) los medios con los que se trabaja, c) la actividad humana realizada en el proceso de producción (fuerza de trabajo) y d) el producto: resultado del proceso del trabajo.

Es de esperarse que el producto de la transformación corresponda al sujeto que desarrolla la actividad para obtenerla, sin embargo: "los beneficios de dicha transformación dependerán del tipo de régimen de que se trate: si es socialista el beneficio será para los trabajadores; si es de países capitalistas entonces los beneficiados serán los grandes empresarios y si son de los países llamados subdesarrollados los beneficios serán para las empresas transnacio-

1 MARX, Karl; El capital, Tomo III, pp. 187-188

2 HARNECKER, Marta; Conceptos básicos del materialismo histórico, p.34

nales." *

En esencia la explotación del hombre por el hombre radica en la relación que se da entre los diferentes elementos característicos del proceso del trabajo.

Dependerá de quien se apropie de los medios de producción (objeto, instrumentos y condiciones materiales necesarias) la distribución equitativa o la concentración en unas cuantas manos de los resultados del trabajo.

En el caso de los países capitalistas los empresarios dueños de los medios de producción se apropian a su vez, de la actividad humana desarrollada por el trabajador, así como del producto resultado del proceso del trabajo, a cambio de un salario. El trabajador no solo pierde el objeto producto de su trabajo, sino además la conciencia relativa al proceso del trabajo.

Cuando el trabajo colectivo se realiza a gran escala es necesaria la dirección para armonizar las actividades individuales derivadas del movimiento del cuerpo productivo total.

De aquí se desprende la existencia de trabajadores directos que son los agentes de producción que manipulan directamente los medios de producción y los trabajadores no directos, cuya función es de organizar, vigilar y controlar los diferentes niveles del proceso

* HARNECKER, Marta; op. cit., p.33

del trabajo. *

Se puede apreciar la existencia de relaciones con los instrumentos de producción (relaciones técnicas de producción) y de relaciones de producción entre los hombres (relaciones sociales de producción). Las primeras se refieren al control que los agentes ejercen sobre los medios de producción en general, y en particular sobre la puesta en marcha del proceso de producción. En cuanto a las segundas son aquéllas "que se establecen entre los propietarios de los medios de producción y los productores directos en un proceso de producción determinado, relación que depende del tipo de relación de propiedad, posesión, disposición, o usufructo que ellos establezcan con los medios de producción." *

Para Marx estos dos tipos de relaciones conforman la relación de producción. Proceso que contempla las condiciones materiales de existencia de la vida humana y el contexto histórico-económico de la producción que da la pauta para la producción y reproducción de estas mismas relaciones de producción "y junto con ello a los portadores de este proceso, sus condiciones materiales de existencia y sus relaciones recíprocas." *

Es decir, las relaciones de producción determinan en última

* HARNECKER, Marta; op. cit., p. 40

* IBIDEM; p. 58

* IBIDEM; op. cit. p. 61

instancia una sociedad en su conjunto, de acuerdo a su estructura económica. Estructura que se conforma a través de las relaciones del hombre con la naturaleza y de las relaciones del hombre con el hombre.

Lo anterior sugiere que toda forma social para asegurar su forma de producción, debe reproducir: a) la fuerza de trabajo y b) las relaciones existentes de producción; así se dará continuación a las relaciones histórico-económicas condicionadas por los medios de trabajo existentes.

Ahora bien, ¿de qué manera se lleva a cabo la reproducción de las relaciones de producción arriba mencionadas?

a) Reproducción de la fuerza de trabajo: en el sistema capitalista el salario es un elemento fundamental para la reproducción de la fuerza de trabajo, aunque solo aparece en la contabilidad de toda empresa como capital de mano de obra y no como condición de la reproducción material de la fuerza de trabajo. No obstante, la función del salario es precisamente ésta, ya que representa sólo parte del valor producido por el gasto de la fuerza del trabajo que es indispensable para su reproducción. Posibilita al asalariado quedar en condiciones de presentarse a diario en su trabajo pues le permite satisfacer sus necesidades básicas. '

' ALTHUSSER, Louis; La filosofía como arma de la revolución, p. 100

Pero el salario no es suficiente; la reproducción de la fuerza de trabajo debe ser capacitada para la competencia y la diversidad necesarias para la producción capitalista, y por último ser sometida a la ideología dominante.

En cuanto al primer aspecto la reproducción de la fuerza de trabajo debe estar calificada para responder a las exigencias de la división técnico-social del trabajo en sus distintos puestos y empleos que impongan los dueños de los medios de producción.

Respecto al segundo punto, los trabajadores deben someterse a las reglas del juego establecidas; así mismo los agentes indirectos (administradores) deben reproducir su capacidad explotadora y de manipulación para asegurar la supremacía de la clase dominante. En este sentido el sistema social capitalista u otras instancias (sectas religiosas, ejército, etc.) juegan un papel preponderante para asegurar la reproducción afuera y aparte de la producción. "

Ya que, "en los modos y bajo los modos de sometimiento ideológico se asegura la reproducción de la calificación de la fuerza de trabajo." "

b) Reproducción de las relaciones existentes de producción; para entender este tipo de reproducción es necesario detenerse en los componentes de la estructura social. Para los marxistas la

¹⁰ IBIDEM; p. 101

¹¹ IBIDEM; p. 102

estructura de la sociedad está conformada por la infraestructura y la superestructura .

En la primera confluyen la unidad de las fuerzas productivas y de las relaciones de producción (base económica); en la segunda se encuentran los aspectos jurídico-políticos (derecho y estado) y la ideología (religiosa, moral, jurídica, política, cultural, educativa, etcétera).

"Marx ha mostrado que toda formación social constituye una 'totalidad orgánica' que comprende tres niveles esenciales: la economía, la política, y la ideología o formas de la conciencia social." "

De esta manera, la actividad humana se ve comprometida en los tres niveles antes mencionados; donde la producción económica está determinada por la estructura de las relaciones de producción; la actividad política se ve sujeta por la estructura de las relaciones de clase (la lucha de clases, el derecho y el estado); y por último donde las actividades ideológicas (conjunto de representaciones y creencias religiosas, morales, políticas, estéticas, etcétera) son sustentadas por la adhesión voluntaria o involuntaria, consciente o inconsciente a las representaciones y creencias mencionadas.

La ideología entendida como un sistema situado en la superestructura y con una relativa autonomía respecto al derecho y al estado, funciona como un elemento fundamental en las actividades

" IBIDEM; p. 46

del hombre, regulando así sus funciones y relaciones sociales.

"De hecho la ideología impregna todas las actividades del hombre incluso su práctica económica y su práctica política; está presente en las actitudes hacia el trabajo, hacia los agentes de la producción, hacia las restricciones de la producción, en la idea que se hace el trabajador del mecanismo de la producción; está presente en las actitudes y los juicios políticos, el cinismo, la buena conciencia, la resignación o la revuelta, etcétera." "

Desde este punto de vista la ideología necesariamente muestra una visión falseada de la realidad de tal manera, que los agentes de la producción aceptan, voluntaria o involuntariamente, el papel que desempeñan en las relaciones de producción, determinadas por el modo de producción existente. Ahora bien, la estructura ideológica no se corresponde mecánicamente con la estructura económica; sino que se establece una relación compleja entre ambas.

Dicha relación estará determinada por la acción e interés de las distintas tendencias ideológicas que expresan las representaciones de las diferentes clases sociales. De aquí que los hombres no puedan tener un conocimiento objetivo del sistema social en que viven, sino un conocimiento falseado del mismo que justifique la situación tanto de las clases explotadas, como de las clases explotadoras

" IBIDEM; p. 49

aceptando de manera natural su condición de tales. "

Para entender esta función es necesario conocer la ideología de la clase dominante, así como la región ideológica dominante. La primera se conoce a través de la división del trabajo que impone la diferencia de los hombres en clases antagónicas según los períodos de la historia (es decir, según los modos de producción: esclavista, feudal, capitalista, etcétera). Aquí la dominación ideológica estará a cargo de la clase social en el poder, donde incluso la expresión ideológica de las clases explotadas se expresa de acuerdo a los patrones establecidos por la clase dominante para mantener las relaciones de producción correspondientes.

Por su parte la región ideológica dominante estará determinada por la estructura ya sea religiosa, jurídica, política, educativa, moral, etcétera; según sea el caso de las estrategias utilizadas en la lucha ideológica. Cada una de estas regiones posee una estructura particular que puede existir bajo formas difusas o irreflexivas o por el contrario bajo formas conscientes, reflexivas y explícitas sistematizadas teóricamente. "

Este último caso se puede ejemplificar a través de un sistema educativo cuyas políticas, objetivos y estrategias estén estructurados de tal forma, que sus resultados coadyuven a conservar las

" IBIDEM: p. 53

" IBIDEM: p. 51

relaciones de producción y a canalizar fuerzas contrarias a los intereses de la clase en el poder.

En síntesis: "la función social de la ideología es asegurar la ligazón de los hombres entre sí en el conjunto de las formas de su existencia, la relación de los individuos con las tareas que les fija la estructura social." "

Cabe observar que la teoría general de la ideología desarrollada por Marx está centrada en dos aspectos: la división del trabajo y las relaciones de clase.

Como se apuntó anteriormente la división del trabajo es la separación entre el trabajo manual (agentes directos) y el trabajo intelectual (agentes indirectos); en donde los segundos están convencidos que lo que sucede en su intelecto es un reflejo independiente de la realidad misma.

"...A partir de este momento puede formarse realmente una conciencia como algo distinto a lo que sería la conciencia de la práctica existente, puede representar algo distinto sin representar nada real." "

En cuanto a las relaciones de clase, las clases dominantes fundamentan su dominio en concepciones generales en la actuación del ser humano, falseando así sus intereses reales de dominación de

" IBIDEM; p. 52

" SUCHODOLSKI, Bogdan; Teoría marxista de la educación, p. 20

clase.

"La ideología ha sido siempre expresión de intereses de clase, conscientes o inconscientes, apoyando ilusiones con respecto al carácter del dominio de clase y sus justificantes...

Se apela a Dios, a la moral, a las leyes de la naturaleza, a las exigencias de la razón, y se desarrollan sobre esta base amplios sistemas de concepciones de la vida, de la naturaleza, de los hombres y su conducta. Estos intentos intelectuales constituyeron los elementos de la formación de la ideología bajo las relaciones de la sociedad clasista." "

Hasta aquí, cabe una pregunta: ¿qué papel juegan el estado y la educación en la lucha antagónica de clases, en cuanto a la función social de la ideología?

Precisamente, el estado surge como resultado de la división de la sociedad en clases, donde se propicia que un grupo social determinado, se apropie del trabajo de otros a través de su explotación, y no sólo eso, sino además se constituye una clase gobernante permanente para ejercer el control.

De esta manera, el estado originado se sitúa por encima de las sociedades para mantener el orden entre las clases antagónicas y perpetuar la reproducción de la clase dominante. En este sentido se habla del poder del estado o poder estatal del cual dependen los

" IBIDEM; p.22

aparatos del estado para que funcionen de acuerdo a los intereses de clase. "

De aquí que la definición de aparato de estado sea la siguiente:

"El aparato de estado es el conjunto de instituciones que desarrollan las diversas funciones del estado (represivas, técnico-administrativas, ideológicas." "

Para efectos de este trabajo, se hablará brevemente de los aparatos ideológicos del estado pues, es aquí donde se pueden ubicar la educación y la escuela.

Los aparatos ideológicos funcionan de manera pasiva y principalmente ideológica ofreciendo una representación falsa de la realidad expresando la ideología dominante, cuyo papel es esencialmente ayudar a la reproducción de las relaciones de producción.

"...Ninguna clase puede detentar durablemente el poder sin ejercer al mismo tiempo su hegemonía sobre y en los aparatos ideológicos del estado." " Es decir, quien no tiene el control sobre dichos aparatos no puede aspirar a permanecer en el poder. Althusser considera como aparatos del estado a las siguientes instituciones:

- los aparatos ideológicos religiosos;
- los aparatos ideológicos escolares (el sistema de las escuelas

" HARNECKER, Marta; op. cit., p. 133

" IBIDEM

" ALTHUSSER, Louis; op. cit., p. 112

públicas y privadas;

- los aparatos ideológicos familiares;
- los aparatos ideológicos jurídicos;
- los aparatos ideológicos políticos;
- los aparatos ideológicos sindicales;
- los aparatos ideológicos de información (prensa, radio, etc.)
- los aparatos ideológicos culturales; "

Todos estos aparatos ideológicos, no obstante su pluralidad funcionan bajo un denominador común: la ideología. Aunque también funcionan represivamente pero en forma velada o disimulada. En los diferentes periodos históricos ha predominado un aparato ideológico; como por ejemplo la iglesia en la época feudal, que junto con la familia jugaban un papel preponderante en la formación moral, cultural, educativa, etcétera para asegurar así la reproducción de las relaciones de producción.

En las formas capitalistas ya maduras, según Althusser, la escuela junto con la familia desplazan a la iglesia como aparato ideológico preponderante. Es en la escuela donde el niño pasa la mayor parte del tiempo instruyéndose, formándose, adquiriendo habilidades y conocimientos prácticos impregnados de la ideología dominante que conlleva a la reproducción de las relaciones entre explotador y explotado.

" IBIDEM; pp. 109-110.

"Los mecanismos que producen este resultado vital para el régimen capitalista, están, naturalmente, encubiertos y disimulados mediante una ideología universalmente vigente de la escuela, ya que esta es una de las formas esenciales de la ideología burguesa dominante: una ideología que representa a la escuela como medio neutro, desprovisto de ideología." "

Así, los niños tienen acceso al conocimiento, a las pautas de conducta, a la responsabilidad que impone el sistema capitalista, a través del ejemplo y conocimientos de los maestros que son portadores de la ideología burguesa. Los padres al dejar a los niños en manos del maestro, también participan en la inculcación de la ideología dominante.

En estos términos la política educativa sienta las bases para la sistematización pedagógica de reformas y principios disimulados, de que la educación está al servicio de las masas para que éstas puedan alcanzar un desarrollo armónico e integral que las lleve directo a su liberación. A su vez, la educación en el sistema capitalista se asegura de que los hijos de las clases dominantes mantengan el estatus y los privilegios que les corresponden.

Por el contrario, para Marx la educación debe jugar un papel revolucionario que permita no sólo la adquisición de conciencia de la clase explotada, sino que ayude a transformar las relaciones de

" ALTHUSSER, Louis; op. cit, p.119

producción.

"Resulta evidente el doble significado de la palabra educación en la sociedad burguesa: educación como proceso de adaptación a las relaciones existentes, adaptación que asegura a los hijos de la clase dominante las ventajas y privilegios de su clase, y 'adapta' a los hijos de la clase oprimida a las condiciones de explotación de su existencia. Y educación como arma en la lucha contra la opresión, como instrumento moral e intelectual de la joven generación de la clase oprimida aunque también de todo joven que se coloque al lado de la revolución como una base de organización del movimiento socialista actual para el futuro socialista." "

Anteriormente se habló de que uno de los elementos fundamentales para la reproducción de la fuerza de trabajo era el salario pues, éste representa el motivo que impulsa la economía capitalista para que el patrón obtenga ganancias. Pero para que esto suceda el patrón debe de organizar la producción, de manera tal, que tenga el control de los medios de producción (materia prima, herramientas, maquinaria, etcétera), las condiciones de producción (administradoras, contratación de trabajadores, salarios, etcétera) así como el derecho legal de la comercialización del producto que resulta.

La interrelación de estos elementos estará dirigida a que el

" SUCHODOLSKI, Bogdan: op. cit., p. 24

precio pagado por el tiempo empleado por los trabajadores sea menor que el valor del producto en el mercado; resultando de esta diferencia el valor excedente o ganancia. Como se puede apreciar, el único elemento de subsistencia de los trabajadores asalariados es la venta de su propia fuerza de trabajo para satisfacer sus necesidades personales y sociales.

De lo anterior se desprende, según Bowles y Gintis, que la producción capitalista no es simplemente un proceso técnico, sino también un proceso social. De aquí, que el patrón deba construir relaciones sociales y formas de organización dentro de la empresa y su extensión hacia la sociedad.

Sin embargo, la esencia propia de la producción capitalista lejos de crear armonía dentro de la sociedad, conlleva antagonismos y condiciones potencialmente explosivas. "

Estas condiciones dan lugar a la lucha de clases que se desarrolla en la vida económica de los Estados Unidos de Norteamérica, conflicto que se enmascara bajo el fantasma de la democracia. Fantasma que se ha constituido como el elemento más socorrido para dirigir el funcionamiento del sistema educativo hacia dos aspectos:

- El de capacitar a los trabajadores en habilidades técnicas y sociales, así como en la conformación de una visión aparente de la

" BOWLES, S. Y GINTIS, H.: La instrucción escolar en la América capitalista, p. 22

realidad soportada en la motivación de aumentar su capacidad productiva y por ende social y económica.

- El de conservar las condiciones sociales, políticas y económicas que permitan el control de los medios de producción, de las condiciones de producción y de las ganancias. "

Los mismos Bowles y Gintis señalan las implicaciones de las funciones arriba mencionadas.

a) Las escuelas fomentan tipos de desarrollo personal compatibles con las relaciones de dominación y subordinación de la esfera económica. También las escuelas producen excedentes de mano de obra capacitada lo suficientemente amplios como para hacer efectiva el arma principal que tiene el patrón para disciplinar a los trabajadores: la facultad de contratar y despedir.

b) El sistema educativo funciona así, no tanto debido a las intenciones conscientes de profesores y administradores en sus actividades diarias, cuanto a la estrecha correspondencia entre las relaciones sociales del sistema educativo. La naturaleza fragmentada de los trabajadores está reflejada en la competencia institucionalizada y rara vez creativa entre estudiantes y en la especialización y estratificación de los conocimientos académicos.

c) La universidad prepara a la élite para el arte de la dominación, pero también ha dado luz a un poderoso movimiento radical y

" IBIDEM

a una crítica de la sociedad capitalista. "

Con base en lo anterior, Baudelot considera dos formas de inculcación de la ideología burguesa. La primera se refiere a la formación de intérpretes, mediadores activos de la ideología burguesa; es a través de este tipo de inculcación que se prepara al hombre burgués inconsciente que interpreta diferentes papeles (de hombre superior, culto, honesto, responsable, justo, etcétera) mediante los cuales controla y dirige al proletariado, con base en los intereses de la burguesía.

La segunda forma consiste en el sometimiento de los futuros proletarios (niños y jóvenes en formación escolar) a la ideología dominante. Este tipo de inculcación se caracteriza por la representación de una "realidad" pequeño burguesa, donde los deseos de adaptación y de alcance de mejores niveles de vida pueden lograrse a través de la promoción y esfuerzo individuales. "

No obstante, lo anterior expresa que: "... la dominación de la ideología burguesa no implica una uniformidad ideológica, ni una uniformidad de cultura en toda la sociedad sino al contrario, un juego de diferencias ideológicas y culturales que corresponden a las demarcaciones de clase." "

" IBIDEM; p. 23

" BAUDELLOT, Christian; La escuela capitalista, pp. 151-152

" IBIDEM; p. 152

Como se verá más adelante, esta misma situación se da al interior de la escuela; no existe un consenso para aceptar el tipo de educación organizada y administrada por el grupo o los grupos dirigentes. Muy por el contrario, existe la contradicción, la lucha de clases, de aquí que constantemente las reformas educativas aparezcan una y otra vez tratando de "rectificar" el camino. Sin embargo, este reformismo no es suficiente para eliminar la contradicción pues, sus efectos no inciden en las relaciones sociales de las relaciones de producción de la estructura socioeconómica capitalista. En este sentido el reformismo sólo es ideológico. Este aspecto es esencial en cuanto a la percepción que tiene el individuo y la sociedad en general, de cómo contribuye la escuela, no importando que no se mejoren los ingresos, ni que lugar se ocupe en las relaciones sociales y de producción; sólo importa tener más escolaridad. Es decir, la escuela en la sociedad capitalista se convierte en una esperanza infundada ya que, las relaciones de explotados-explotadores se mantiene igual. Al respecto Martín Carnoy dice:

"El modo de ver capitalista considera al capitalismo antítesis del imperialismo: la posibilidad de que un pueblo sojuzgue a otros se reduce por el mercado libre y el libre curso de capital y trabajo. La educación es una fuerza en favor del racionalismo y el progreso en esta interpretación del cambio social y las relaciones internacionales. La incorporación de individuos y grupos diversos

a las estructuras capitalistas es en y por sí una función positiva del sistema educacional." "

Es obvio, que para el sistema capitalista la educación es un elemento liberador y dependerá del esfuerzo individual el ganarse un puesto bien remunerado y un estatus social medio o alto. Luego entonces, desde este punto de vista no importan las contradicciones de clase propiciadas por las relaciones sociales de producción características del sistema capitalista.

Para tener una mayor claridad al respecto, en el siguiente apartado se analiza el papel que ha jugado la educación en el desarrollo capitalista de los Estados Unidos de Norteamérica.

" CARNOY, Martin; La educación como imperialismo cultural,
p. 39

1.2.- Función de la educación en el desarrollo capitalista de los Estados Unidos de Norteamérica.

El desarrollo socioeconómico de los EE.UU. tuvo que ver muy de cerca con la escuela. Desde las primitivas colonias norteamericanas que se desarrollaron separadas unas de otras (donde la producción era sólo para el abastecimiento local; mientras que las colonias del norte adaptaron las estructuras socioeconómicas de los países europeos, las colonias del sur creaban una economía de tipo hacienda) hasta nuestros días que este país ha alcanzado el desarrollo industrial, la escuela ha jugado un papel fundamental en el control social.

En las primeras etapas la escuela era responsabilidad de cada colonia; los sistemas educativos estaban descentralizados. Como se verá más adelante, conforme fueron evolucionando las estructuras económicas y sociales los sistemas educativos y la instrucción escolar se fueron complicando. "

A fines del siglo XVIII, en la América colonial la unidad de producción básica era la familia; es decir, los grupos familiares eran los dueños de los medios y de las condiciones de producción.

Es por ello que el niño no necesitaba de recurrir a ninguna institución, en el seno familiar aprendía las habilidades y los cono-

" IBIDEM; p. 222

cimientos esenciales para integrarse a las relaciones sociales de producción.

Sin embargo, la iglesia también aparecía como una institución cultural que transmitía valores morales y espirituales.

En este sentido, la función de la incipiente escuela primaria se limitaba a enseñar a leer y escribir con el fin principal de facilitar que los niños aprendieran las santas escrituras con mayor facilidad.

En el siguiente nivel la iglesia se encargaba de preparar a los niños para que siguieran una carrera dentro de la misma, ya sea para las profesiones cultas o para ingresar a la burocracia estatal, entonces sin importancia. Por otra parte, las pocas universidades que existían tenían un carácter aristocrático destinadas a una formación estrictamente intelectual.

Después de la guerra de independencia esta situación cambió por completo. La economía estadounidense dió un vuelco total y como consecuencia, alteró la relación entre la familia y el sistema de producción. "

A partir de este momento la producción se realizó en grandes organizaciones donde un patrón dirigía las actividades de toda la fuerza de trabajo y además era dueño del producto del trabajo. La constante expansión y transformación de la producción capitalista

" BOWLES, S. Y GINTIS, H.; op. cit., p. 208

dió como resultado grandes cambios en la distribución ocupacional y paralelamente se presentaron exigencias de nuevas habilidades para el desempeño de los puestos.

Como es de suponer el aprendizaje de las habilidades y de las relaciones sociales ya no podía llevarse a cabo en el seno familiar. Era necesario un sistema de capacitación que facilitara una adaptación más rápida a los nuevos empleos requeridos por las organizaciones empresariales y que además permitiera que las normas, continuamente cambiantes, de la rentabilidad rigieran la asignación de trabajadores.

Otra consecuencia de la expansión capitalista fue la conformación de una estructura social e intelectual, que al final de cuentas cuestionaría al orden político existente. Dicho ambiente se integraba principalmente por:

- el encuentro casual de los obreros dentro de las fábricas, quedando alterado el aislamiento que había contribuido a mantener la inmovilidad de las poblaciones agrícolas;

- las emigraciones a gran escala, originadas por las familias desarraigadas de la tierra en búsqueda de una forma de ganarse la vida;

- mayor dependencia de los patrones, de los sectores de la economía en expansión, del influjo de extranjeros a fin de que ocuparan los puestos peor remunerados;

- el racismo hacia los negros. "

Estas condiciones en el contexto urbano, si bien reflejaron el enriquecimiento del sistema económico familiar y el de aprendices también provocaron problemas culturales, de integración y control de las nuevas pautas de conducta, amenazando la estabilidad política de muchas poblaciones.

Para este entonces las ideologías legitimadoras de épocas anteriores ya no funcionaban; ideologías basadas en el progreso económico, individual y nacional cuyas ideas principales son las siguientes:

"Dios ha capacitado a los anglosajones y particularmente a sus descendiente yanquis de manera superior respecto a otros sectores raciales y sociales internos y el resto de los pueblos del mundo; los viejos habrían transmitido a las nuevas generaciones el espíritu mesiánico sacrificado y laborioso que fuera una de las causas fundamentales de la acumulación de capital, del crecimiento de las empresas y del progreso tecnológico; el capitalismo norteamericano habría impuesto sus instituciones modernas, sobre las que representaban el bloque 'tradicional esclavista'." "

" IBIDEM; pp. 209-210

" PUIGGROS, Adriana; Imperialismo y educación en América Latina, pp. 63-64

Ante esta situación los líderes buscaban opciones que garantizaran la estabilidad política y la constitución y la rentabilidad de las empresas. Por su parte los agricultores y los artesanos que pasaron a formar parte de los trabajadores asalariados buscaban un medio, a través del cual, ellos y sus hijos, pudieran recuperar el estatus perdido. De las diferentes opciones, la educación parecía prometer, los resultados que se buscaban. Así la expansión educativa fue apoyada por los patrones, aunque los objetivos y las acciones fueran totalmente distintos a los de los trabajadores. De la misma forma, la educación tuvo una connotación diferente tanto en el sur, como en el norte.

"Como el sur siguió siendo agrícola y precapitalista y para los bienes industriales contaba con Inglaterra y el norte; una institución como la escuela no era necesaria para mantener el orden social. Pero en los estados norteaños, la educación primaria, aunque apenas era otra cosa más que enseñar a leer y escribir y dar instrucción religiosa, fue ya una cuestión importante en los comienzos del siglo XIX." "

Esta diferencia se debió a que en el norte se conjuntaron una serie de elementos sociales, provocados por la industrialización y la inmigración de grandes números de irlandeses en las ciudades norteañas, así como el rápido aumento de asalariados, que constitu-

" CARNOY, Martín: pp. 222-223

yeron una amenaza para el orden social de éste país.

Tanto los empresarios como los educadores estaban convencidos que la escuela era el sitio ideal para preparar y adaptar a los niños de acuerdo a los requerimientos de los trabajos en las fábricas. También sostenían, que para darle estabilidad al aparato político y un funcionamiento perfecto a las fábricas era necesario que los ciudadanos y los trabajadores hicieran suyos los objetivos y valores de quienes detentaban la autoridad; así las escuelas debían lograr mucho más que inculcar una obediencia, debían favorecer al autocontrol. "

Con base, en estas orientaciones relativas al papel que debiera jugar la educación en aquella etapa, surgió la educación progresista dando origen a la escuela comunitaria, organizada por grados, edades, planes y programas de estudio y textos específicos para cada uno de ellos. También dio como resultado el bachillerato único, las materias seriadas, las evaluaciones educativas, la economía interna, la secundaria, el consejo estudiantil, la orientación y educación vocacional y el monopolio de la autoridad ejecutiva dirigida por intendentes y otros profesionales.

"Reformistas e industriales por igual veían en la escuela la propagadora de su común visión de una sociedad ordenada, progresista y orientada hacia un fin determinado.

" BOWLES, S. Y GINTIS, H.; op. cit., p. 224

En conjunción con este modo de ver, servía también para mantener una estructura clasista frente al cambio económico y social." "

Mientras tanto, las organizaciones obreras y los sindicatos crecían considerablemente por la influencia de los movimientos socialistas europeos. Este hecho provocó, dentro de la cambiante división del trabajo, un conflicto entre capitalistas y obreros en las empresas y en la sociedad en general, influyendo considerablemente en el sistema educativo.

De lo anterior se desprende que el papel de la educación en la expansión interna capitalista, era precisamente el de integrar a los trabajadores nuevos al sistema de trabajadores asalariados y el de ser un instrumento igualador para lograr el desarrollo humano integral. "

Es por ello que la instrucción escolar se convirtió en un elemento fundamental para lograr el control y la disciplina a través de nuevas formas de motivación.

"La instrucción escolar americanizaría a los grupos de inmigrantes que tenían la peligrosa tendencia hacia un extremismo y socialismo europeos. Disciplinaria a un nuevo proletariado, fragmentándolo, y eventualmente, estratificándolo de acuerdo con lineamien-

" CARNOY, Martín; op. cit., p. 225

" BOWLES, S. Y GINTIS, H.; op. cit., p. 238

tos étnicos, raciales y sexuales." "

En este aspecto la corriente de la administración científica de Frederick Taylor, captó la atención de los patronos, cuya preocupación se dirigía cada vez más al control y motivación de los obreros.

Esta corriente influyó de manera determinante para que tanto en las empresas como en las escuelas, la división y organización del trabajo y de la educación, respectivamente, se mantuvieran bajo el control burocrático y administrativo de personal experto.

Claro está que dentro de este personal un porcentaje muy bajo representaría a gente de extracción obrera. Lo cual conseguiría alejar a las escuelas y a los obreros, en cuanto fuera posible del mundo político.

"El razonamiento político para limitar el poder de los obreros especializados fue propagado por medio de la escuela de la administración científica, que sostenía que la conducta de los trabajadores, incluso hasta en los mismos movimientos exigidos para una operación mecánica, debían ser controlados y dictados por técnicos y administradores de acuerdo con principios científicos." "

Es así como la educación vocacional comienza a entrar en juego para la capacitación y clasificación de personal que pudiera ubi-

" IBIDEM; p. 243

" CARNOY, Martin; op. cit., p. 252

carce por encima de los obreros y de esta forma mediatizar el control y organización de los mismos. A su vez esto permitiría a los capitalistas reducir los salarios y contar con la cantidad ilimitada de obreros especializados sin trabajo, para sustituir a aquellos otros que se opusieran a esta forma de explotación.

Es claro que la ideología de la educación vocacional contribuyó para justificar un sistema de carreras cortas que dividiría y estratificaría a los jóvenes según su raza, orígenes étnicos, y antecedentes de clase social a la que pertenecían.

Esto último se vio reforzado por otra reforma: las pruebas objetivas que fueron mayormente utilizadas después de la Primera Guerra Mundial. Basándose en los valores y conceptos empresariales sobre la eficiencia para medir el logro de la instrucción escolar y la clasificación de los estudiantes para seguir una carrera determinada. Es por esta razón que la aplicación de las pruebas objetivas fue apoyada con mucho entusiasmo por politólogos y financiada por fundaciones capitalistas.

Hasta aquí, se puede recapitular diciendo que los cambios y reformas educativas han representado alternativas a los cambios sufridos por las estructuras económicas durante el proceso de acumulación y de expansión del capital en los EE.UU.

Estos cambios y reformas lejos de propiciar un cambio en las relaciones sociales y de producción, las fomentaba y colaboraba para

su reproducción de acuerdo a los intereses y necesidades de los capitalistas. No obstante, es importante destacar que los mencionados cambios y reformas eran originados por las presiones y conflictos de clase inherentes al sistema capitalista.

Desde luego, que los objetivos y las acciones estaban dirigidas en sentido contrario a los intereses de la clase trabajadora; disfrazados bajo una ideología que deformaba la realidad, se daba a la educación una función para permitir la movilidad social. Como se pueda apreciar con claridad en la siguiente cita.

"Como la mayoría de los pobres creen que más y mejores escuelas pueden sacarlos de la pobreza, tanto individualmente como en clase, el papel de los reformadores liberales ha consistido en tratar de dar a las minorías... más movilidad sin darle más control sobre la estructura económica y social." "

* CARNOY, Martín; op. cit., p. 248

1.3.- El papel de la educación en los países dependientes de América Latina.

Este apartado se desarrollará a la luz del modelo de la educación en la dependencia. En este marco se observará cómo la educación ha sido un instrumento esencial, a través de diversos mecanismos, para la reproducción de las relaciones sociales de producción necesarias para la penetración y desarrollo del sistema capitalista en los países dependientes de América Latina.

Dentro de estos mecanismos se tiene, principalmente, a las reformas educativas supeditadas a las necesidades e intereses de las clases gobernantes de cada uno de los países dependientes, que a su vez se hallan condicionadas por los requerimientos de expansión de las economías de los países desarrollados capitalistas; en especial para los EE.UU.

Asimismo, la planeación educacional juega un papel complementario de las reformas antes mencionadas, pues a través de ellas se determinan las limitaciones de participación y la distribución desigual, tomando como punto de partida el aumento de la eficiencia del sistema educacional de acuerdo a las necesidades de la reproducción del modo de producción capitalista.

Un reflejo de que la educación es vital para conservar las relaciones de explotación, son las inversiones que en materia

educativa realizan los países desarrollados en los países dependientes de América Latina.

Paralelamente, a la descripción de estos mecanismos se hará referencia a las ideologías justificadoras que se manejan para dar validez a una educación técnico-funcionalista; cuya esencia está dirigida a sustentar las "bondades" de la educación en cuanto generadora de proveer al hombre por igual de la formación necesaria para ser más productiva y más eficiente dentro del desarrollo de un país.

Las economías dependientes estarán condicionadas necesariamente por la expansión de otra economía. Condicionadas por la explotación mediante el comercio mundial, las inversiones en el extranjero, el avance tecnológico y el poderío militar. "

En esta relación de dependencia todas las iniciativas políticas económicas y de bienestar social provienen de las estrategias expansionistas de los países capitalistas desarrollados, utilizando a las clases dominantes de los países dependientes para que a su vez, éstos controlen a las clases oprimidas dentro de los respectivos países.

En el caso de la educación sus objetivos, métodos y reformas provienen de un país centro (desarrollado) y son implantados, adap-

" REBEIL, Ma. Antonieta; "educación no formal en áreas rurales mexicanas"; en MORALES GOMEZ, DANIEL (compilador); La educación y desarrollo dependiente en América Latina, p. 234

tados y desarrollados por las clases dirigentes en los países periféricos (subdesarrollados); así la función de la educación en estos últimos dependerá de los patrones culturales, necesidades e intereses económicos de los primeros.

Como consecuencia: los países dependientes estarán impedidos para crear una educación autónoma y original de acuerdo a sus necesidades de crecimiento y desarrollo.

"Todo cuanto se necesita es una relación de dependencia entre la metrópoli y la región, el país, la clase o grupo de que se trate. Una vez asentada la dependencia económica, política y/o cultural, queda asegurado el carácter imperial de las escuelas." "

Dependerá de la fuerza y el tipo de relación de dependencia las formas de dominación, que se llevan a cabo en un país o en otro. En el caso de los países totalmente dependientes los aparatos ideológicos (especialmente la escuela) no represivos serán suficientes y sus modalidades se caracterizarán esencialmente por estar dirigidas a convencer a la población, de sus virtudes para que esta tenga mayores posibilidades en la escala social; aunque realmente su posición será casi siempre la misma.

En aquellos países donde la relación de dependencia ha producido grandes contradicciones, los aparatos ideológicos represivos han hecho su aparición necesaria y preponderante para complementar las

" CARNOY, Martín; op. cit., p. 31

funciones de los aparatos ideológicos no represivos.

Aunque las condiciones sociales y de producción de América Latina se vienen gestando desde la época colonial y se ven influenciadas por el desarrollo capitalista europeo y norteamericano; es en el período posterior a la Segunda Guerra Mundial que el imperialismo norteamericano comienza a crear estrategias para lograr el acceso a las materias primas y darle juego a sus capitales y tecnología extra fronteras, bajo una ideología apoyada en el progreso y la paz.

Esta ideología era justificada por los sentimientos de superioridad del pueblo norteamericano, para llevar a cabo la explotación de propios y extraños.

"Dios nos ha preparado durante un siglo a los pueblos teutónicos y a los pueblos de habla inglesa sólo para que éstos se contemplen a sí mismos, con vana y pereseza admiración ... nos ha capacitado para gobernar, para que podamos administrar a los pueblos bárbaros y seniles.

... Y entre todas las naciones ha designado al pueblo americano como Nación por él elegida para conducir finalmente a la regeneración del mundo." "

" PUIGGROS, Adriana; Imperialismo y educación en América Latina, p. 70

Además de la ideología justificadora de superioridad, el pueblo americano utilizó una serie de tratados y pactos para lograr el control monopólico del armamento nuclear, de las directrices políticas y económicas, culturales y sociales y de desarrollo educativo. Estos tratados y pactos han logrado los propósitos gracias a la participación intermediarista como el Banco Mundial Internacional, el Fondo Monetario Internacional y la Organización de las Naciones Unidas, entre otros; a través de los cuales EE.UU. ha impedido las relaciones bilaterales entre los países latinoamericanos, ganando así terreno los intereses imperialistas.

Pero como es de suponer, estos manejos prepotentes provocaron contradicciones y actitudes antiimperialistas entre la mayoría de los países latinoamericanos. Propuestas que obstaculizaban de alguna u otra manera las políticas imperialistas.

Es entonces cuando el imperialismo monopólico dirige sus esfuerzos para controlar todos los procesos sociales, económicos, políticos, productivos e ideológicos desde el interior de la formación dependiente, utilizando a las burguesías locales para tal fin.

¿De qué manera? Manipulando a las empresas nacionales estatales y privadas; propiciando que los intereses económicos de las clases dominantes tradicionales se integraran a las empresas extranjeras, creando la dependencia económica, científica, tecnológica, etcétera.

Dentro de este tablero de controles, los procesos educativos (escolares y no escolares) se convierten en un elemento de vital importancia, adquiriendo las siguientes funciones:

-El cuestionamiento a la capacidad dirigente de las clases dominantes tradicionales, por lo cual a partir de las décadas de los 50' y 60', se propone como una de las prioridades político-pedagógicas la formación de capas dirigentes (empresariales, políticas, sindicales) ligadas organizativamente a sus instituciones internacionales, hegemónicas por los monopolios, o a universidades, jurisdicciones y organismos del Estado Norteamericano y de otros países capitalistas:

- La implantación de un modelo de carácter modernista, tecnológico y consumista. "

Es en estos términos que los especialistas se han planteado la disyuntiva de caracterizar el desarrollo y el papel que debe desempeñar la educación en las sociedades dependientes de América Latina con el fin de reorientar las actuales políticas de desarrollo, crear nuevas estrategias y redistribuir recursos humanos y materiales. Dicha caracterización del desarrollo, propone a éste como un proceso lineal de crecimiento económico sustentado por el aumento del producto total de la economía, como resultado de la independencia económica de la población.

" IBIDEM: pp. 83-84

Y en este mismo sentido plantean que la educación es un mecanismo esencial para la formación de la fuerza de trabajo que apunte la eficiencia del sistema productivo y a su vez propicie las circunstancias favorables para la movilidad social, la participación política y la igualdad.

No obstante, estos planteamientos presentan dos inconvenientes.

- Se asume que existe una relación lineal entre educación y crecimiento económico, ignorando la estratificación social al interior de las sociedades dependientes de América Latina.

- Y parten del supuesto que cualquier mejoramiento planificado de la educación, para satisfacer las necesidades del aparato productivo, se reduce a un problema de eficiencia cuya solución se beneficiaría indistintamente a toda la población. "

Justamente se ha podido apreciar que la relación entre educación y desarrollo no es tan simple. Por el contrario, es una relación complicada, aún más cuando obedece a patrones externos. Patrones que en última instancia están dirigidos hacia la protección y mantenimiento de relaciones de dependencia en cuanto al control de los mecanismos de producción, distribución y consumo; así como al del sistema educacional en los aparatos ideológicos del estado.

De esto se desprende que en primer lugar las clases sociales de los países subdesarrollados de América Latina se han formado bajo

" REBEIL Ma. Antonieta; op. cit., p. 19

la sombra de las sociedades desarrolladas, propiciando una mediatización de sus poblaciones en torno al modo de producción capitalista.

"Siendo la producción de capital y la reproducción del proceso de producción los principales objetivos del sistema, se originan formas particulares de reproducción de la ideología dominante apoyadas en relaciones antagónicas de clase. Asimismo para asegurar su poder en lo económico, la élite que ocupa los lugares más altos de la jerarquía social se integra con el capital internacional para jugar un rol dominante dentro de su propia sociedad." "

Lógicamente la reproducción de la ideología dominante debe apoyarse en una serie de justificaciones cuyo fin es el de desvirtuar la realidad y poder así reproducir las relaciones sociales y materiales de producción. Se pueden identificar cuatro tipos de justificaciones fundamentales.

a) Se argumenta que los objetivos de los planes de desarrollo responden a un estado de bienestar social e igualdad de la población en su totalidad.

b) Se sostiene que existe una relación directa entre productividad e ingreso.

c) Se define que existe una relación proporcional entre educación y productividad.

" IBIDEM; p. 21

d) La falta de movilidad y oportunidades en el mercado de trabajo, y en la sociedad en general, es atribuida a los individuos en lugar de ser atribuida al sistema socioeconómico en sí mismo. "

Estas justificaciones pierden todo valor si no se toma en cuenta que todos estos factores dependen de las relaciones sociales de producción capitalista y responden, y tratan de suavizar, las contradicciones de clase suscitadas por este modo de producción.

Bajo este sistema ideológico la educación se convierte en un instrumento vital para la formación de la fuerza de trabajo necesaria en relación al aumento de la eficiencia en la economía, y a su vez, para tratar de uniformizar los patrones culturales con el objeto de mantener la estabilidad interna y el orden social.

Con estos factores se entiende que no hay tal correspondencia mecánica entre educación y economía y por ende las oportunidades de movilización e igualdades sociales quedan nulificadas. Sin embargo, los sistemas educativos como aparatos ideológicos cumplen su cometido.

"Para las élites y para las masas la educación es un instrumento necesario. Las primeras las utilizan para promover la idea de aumentar la escolaridad como un medio para asegurar modelos unificados de conducta social y eficiencia de la fuerza de trabajo; por su parte, las masas demandan más educación principalmente porque

" IBIDEM; p. 23

han sido convencidas que la educación es el medio apropiado para competir en igualdad de condiciones por oportunidades de trabajo, de consumo y éxito." "

Como se apuntó anteriormente la ideología dominante y las estrategias educativas que la acompañan, tienen que cambiar constantemente debido a presiones generadas por las contradicciones de clase. Cambios que, en América Latina, se expresan normalmente a través de las reformas educacionales propuestas y promovidas por las clases medias con el fin de mantenerse dentro de la participación política "apoyados por la élite económica que necesita asegurar los medios que preparen un ejército de reserva disponible de fuerza de trabajo calificada y útil a su estrategia corporativa de desarrollo." "

Las reformas educacionales se promueven generalmente encubiertas bajo un enmascaramiento ideológico, deformando la realidad, cuya apariencia es la de proporcionar una formación integral y de mayor calidad que permita al individuo adquirir los conocimientos y habilidades suficientes para poder escalar cuesta arriba los niveles sociales. Esta función es muy bien aprovechada por las sociedades donde se proclama la democracia como una forma de gobierno y sustentándose en que las masas tendrán las mismas oportunidades de

" IBIDEM; p. 26

" IBIDEM; p. 30

acceso a la educación, así como a la participación política y económica. Sin embargo, la esencia de estas reformas educacionales se limitan al planteamiento y su puesta en prácticas se manipula en los métodos, en los planes, programas, contenidos, etcétera, a la luz de teorías e intereses importados sin reparar en las condiciones reales y prioritarias de las sociedades latinoamericanas.

"Si como ocurre en nuestro continente el poder hace que la pedagogía equivoque de camino y se tire por la generalización de la teoría tecnocrática de dominio, a la cual sirve y cuyos modos y categorías aplica en todos los niveles de enseñanza, entonces el acto educativo queda encerrado, en las virtuosidades del método y se convierte en una técnica más de producción."

Es decir, los técnicos de la educación promueven reformas sin tomar en cuenta las características histórico-sociales, culturales y de sometimiento en que viven los pueblos latinoamericanos; en cambio, estructuran adecuadamente sus reformas para ejecutar las directrices políticas de la élite en el poder.

Con esto, se puede afirmar que la promoción de una educación democrática y de mejor calidad, lejos de propiciar un cambio en las relaciones de producción y de poder, logran uniformar la visión y conducta de los individuos para que puedan engranar en la maquina-

" MERANI, L. Alberto: La educación Latinoamericana: mito y realidad, p. 20

de la productiva de la sociedad moderna.

Otro elemento, no menos importante, que ha colaborado para que las reformas educacionales tengan el éxito deseado, ha sido la planificación educacional.

Esta planeación lógicamente está limitada y controlada por el Estado, respondiendo a las condiciones políticas y económicas prevalentes en los países dependientes .

En este contexto la planificación educacional juega dos papeles muy importantes:

- Sirve a los grupos de poder, poniendo a su disposición instrumentos que permiten desviar la atención de los problemas estructurales que afectan a la sociedad y a la educación, ayudando a mantener las condiciones de participación limitada y distribución desigual; así se atribuye la desigualdad social a factores estrictamente educativos (metodos, organización, etc.) olvidándose de las contradicciones de clases existentes en la sociedad capitalista.

- También sirve a los factores tecnocráticos del Estado, como un medio para aumentar la eficiencia del sistema educacional en la producción de los recursos humanos requeridos por las estrategias de crecimiento económico, asegurando de esta manera, la reproducción del modo de producción dominante. "

Por una parte, lo anterior es consecuencia de que la planifica-

" REBEIL, Ma. Antonieta; op. cit., p. 144

ción educacional forma parte de la administración pública sin estar integrada a ella; pues sus elementos son aplicables, específicamente a variables educacionales cuantitativas (numero de matriculados, de inscritos, etc.), descuidando los aspectos cualitativos y socio-económicos (calidad de la educación, mercado de trabajo, etc.).

También su importancia radica en su papel selectivo de los individuos, desde temprana edad, para insertarlos en las escuelas técnicas o de otro tipo que directamente los llevara a ocupar puestos de bajo estatus dentro de la escala social; coadyuvando así a la reproducción de las relaciones sociales de producción. Para concluir este apartado es necesario apuntar las dos grandes vertientes que confluyen en el papel que juega la educación en las sociedades dependientes de Latinoamérica.

a) En primer término se tiene a la educación como aparato ideológico del Estado, controlado por las élites en el poder que son las mediadoras para satisfacer las necesidades e intereses del capital extranjero. En este sentido la educación está orientada a la formación de un grupo reducido de tecnócratas; "élite que se considera calificada en el dominio de la economía, de la industria, del comercio de la sanidad, y de la educación ... para ejercer el poder de organización y de decisión más general por medio de un pequeño grupo de hombres de formación técnica que aceptan la disciplina jerárquica y están colocados bajo la autoridad del capital,

que es su jefe." "

b) Como complemento del punto anterior, la escuela está organizada y planificada para formar la fuerza de trabajo separada de la producción e inculcar una ideología de sometimiento, enmascarada en una visión falsa de la realidad, para que así la misma fuerza de trabajo sea explotada en el proceso de producción capitalista.

Claro está que la fuerza de trabajo "solamente interesa como masa, como mano de obra siempre disponible y mercado potencial de consumo." "

En síntesis el aparato escolar contribuye a:

- reproducir materialmente la división de clases;
- imponer las condiciones ideológicas de dominación y sumisión entre las clases antagónicas, relaciones conformes a la lucha de clases capitalista. "

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, el sistema educativo ha jugado un papel determinante en la condición de dependencia en que viven los países de América Latina.

El papel transformador de la educación ha sido lento y poco amenazador para la expansión capitalista en estos países [excepto en el caso de Cuba, donde la revolución, planteó un cambio en todos

" MERANI, L. Alberto; op. cit., p. 129

" IBIDEM; p. 128

" BAUDELLOT, Christian; op. cit., p. 254

los aspectos] pues, como aparato reproductor de las relaciones sociales de explotación no ha permitido un desarrollo propio de los pueblos latinoamericanos; ha impedido el desarrollo de una cultura, una tecnología y en general un sistema socioeconómico propio acorde a sus necesidades y desarrollo histórico.

Con base en el marco conceptual e histórico desarrollado hasta aquí, en el siguiente capítulo se analiza la función de la escuela rural y técnica agropecuaria en el contexto del México rural.

**CAPITULO II. LA PENETRACION Y DESARROLLO
DEL CAPITALISMO EN EL MEXICO
RURAL Y EL PAPEL DE LA EDU-
CACION RURAL.**

2.1. Generalidades.

En el capítulo anterior se pudo observar la estrecha relación que guardan las relaciones sociales de producción y la educación en el desarrollo del capitalismo en E.E.UU. y en su expansión en las sociedades dependientes de los países de América Latina.

La educación como aparato ideológico del Estado y como parte del engranaje de la maquinaria del sistema capitalista en la formación de la mano de obra necesaria, cumple un papel de suma importancia en la reproducción de las relaciones sociales de producción de una sociedad clasista. Es por ello que en este capítulo se inicia con una descripción general de la penetración del capitalismo en el México rural, para entender la conformación de la sociedad agraria y las relaciones sociales de producción prevaecientes.

Posteriormente, en este contexto, en una segunda parte del capítulo, se analizará el papel de la educación rural que servirá de antecedente en el análisis de la función que desempeña la educación tecnológica agropecuaria, dependiente de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), en el desarrollo rural del Estado de México.

2.2. La penetración y desarrollo del capitalismo en el México rural.

Diversos autores señalan que las sociedades agrarias actuales de América Latina, no se formaron como resultado de un mecanismo simple sino se debe a un proceso histórico determinado por dos elementos: la expansión del mercantilismo y la agricultura capitalista de plantación. De ninguna manera esta doble influencia logró homogeneizar las diferencias sustanciales que caracterizan a cada una de las regiones; cada sociedad agraria se conforma y se manifiesta de acuerdo a sus condiciones particulares.

No obstante, dentro de estas diferencias, se pueden señalar elementos comunes generados por la dependencia de los países desarrollados cuyos intereses se concentran en la fuerza de trabajo barata, la extracción de materias primas y en la acumulación de capital fuera de los países desarrollados. "

Un problema de suma importancia, que es necesario mencionar, es el relacionado con el desempleo en el campo y la emigración y desarraigo de los campesinos. El campo, ante el embate capitalista, deja de ser poco a poco el habitat del campesino, quien finalmente llega a poblar los cinturones de miseria que rodean a la mayoría

" STAVENHAGEN, Rodolfo: Las clases sociales en las sociedades agrarias, p. 89

de las grandes ciudades de los países dependientes.

Este fenómeno se da principalmente por la innovación e introducción al campo de la tecnología moderna para elevar la productividad de la agricultura a gran escala; provocando un gran número de desempleados.

Así el capital ha subordinado e insertado en su lógica al conjunto de las prácticas productivas en el campo mexicano; este papel central sólo puede entenderse en su interacción con las condiciones imperantes en la sociedad mexicana a partir de la revolución, pues la necesidad de adaptarse a ella ha definido los cursos concretos de acción de las diversas modalidades operativas del capital. "

Como veremos a continuación, la complejidad del campo mexicano históricamente se va tejiendo con una lucha constante por la tierra; los campesinos pobres y jornaleros luchan por su emancipación de la explotación de la que son objeto por parte de la burguesía agraria nacional y de los capitalistas extranjeros; surge entonces la pregunta: ¿cuál ha sido la función del Estado Mexicano al respecto?

Citando a Blanca Rubio, la respuesta es la siguiente. "El Estado apoya la acumulación mediante la política agrícola y con ello refuerza las nuevas pautas de desarrollo capitalista, pero su participación en la agricultura se orienta fundamentalmente a los as-

" ESTEVA, Gustavo; La batalla en el México rural, p. 96

pectos agrarios debido al movimiento campesino que opone una barrera a la expansión del capital." "

En este sentido el Estado mexicano ha tenido que jugar un papel contradictorio; pues tanto legalmente, como ideológicamente se manifiesta en pro del campesinado, sin embargo, en la práctica ha favorecido la penetración capitalista; puesto que ha permitido el despojo de tierras, la explotación directa de la tierra por parte del capital, así como la represión de las manifestaciones de la lucha campesina.

Con base en los estatutos legales de la Constitución Mexicana, la tierra es patrimonio de la nación y la puede entregar en usufructo y constituir la propiedad privada, pero también prohíbe la participación de las sociedades mercantiles en la explotación directa de la tierra. Desde luego, que ésto no fue un obstáculo para que las actividades de acumulación del capital buscaran diferentes formas para lograr su objetivo; formas que se convirtieron en modelos de organización para la producción apoyándose en elementos como los que a continuación se mencionan:

a) Las orientaciones generales impuestas a la estructura productiva del sector;

* RUBIO, Blanca; Resistencia campesina y explotación cam-
pesina, pp. 82 y 83

b) El papel central de una modalidad de comportamiento del capital en la organización de todo el sistema agrario; y

c) Los tipos de articulación de relaciones sociales entre los protagonistas agrarios, diferenciales según la línea de producción. "

Es claro, que estos elementos en su conjunto, muestran un modo de producción impuesto, enfocado a la acumulación capitalista y a la especialización de la producción sin tomar en cuenta las necesidades regionales ni la historia del campesino mexicano, en cuanto a las formas de organización para el trabajo, etcétera. Es por ello que con los elementos, arriba mencionados, se pueden describir tres etapas en la historia del desarrollo capitalista del agro mexicano.

1.- En la primera etapa se ubica a el mercantilismo agrario o agrogomercio, que se caracteriza por una producción determinada por la demanda externa y la presencia fundamental del capital comercial; así satisfacía particularmente las necesidades del mercado norteamericano, apoyándose esencialmente en la agroexportación. Esta fase trajo como consecuencia que:

a) Se controlaran los mecanismos del mercado promovidos por el agrogomercio transnacional.

b) Se impusieran mecanismos de fijación de precios con base en la calidad del producto, volumen de la demanda, contratos de venta,

" ESTEVA, Gustavo; La batalla en el México rural, p. 96

el financiamiento de la producción, la asistencia técnica y la dotación de insumos industriales y equipos técnicos.

c) El agrocomercio impulsara a los pequeños propietarios a la expansión de sus explotaciones sobre otra pequeñas propiedades o sobre los ejidos ya sea mediante la coacción directa, la disputa jurídica de la tierra o el arrendamiento ilegal de parcelas.

2.- En la segunda etapa se da el desarrollismo agrario; se origina como un proyecto de industrialización que reorientó al sector agropecuario, impulsado por el poder público. Intento de modernización que formó parte de la "revolución verde" (proyecto financiado por la fundación Rockefeller, 1950-1970). Dicha modernización de la agricultura se sustentó en los siguientes elementos:

- Emplear el crédito para la difusión tecnológica y llevar a la práctica proyectos de siembra de semillas híbridas, mecanización y fertilización, riego, etcétera.

- La construcción de obras de infraestructura, asistencia técnica, educación, extensión agraria y mecanismos de precios;

- La generación de un nueva dinámica en relación a los cultivos básicos y tradicionales, con lo cual se logró reproducir y dar rentabilidad a la organización capitalista de la producción.

3.- La tercera y última etapa la constituye la transnacionalización agroindustrial, como resultado de la tendencia mundial iniciada en los años sesenta y profundizada en las dos últimas décadas;

sus elementos característicos son:

- La calidad, cantidad y tipos de insumo: tierras, trabajo, crédito, fertilizantes, maquinaria y equipo, asistencia técnica, investigación y prácticas de la administración agrícola;

- Los precios de estos insumos, incluyendo salarios y servicios;

- Los procesos productivos en la agricultura;

- Los procesos de mercado para la exportación de productos agrícolas, por ejemplo: pago a los productores, la manera de transportar, manejar, empaquetar, almacenar, etcétera;

- Las ganancias sobre las inversiones de capital y por el uso de algunas de las tecnologías agrícolas y su distribución al beneficiario. "

Es necesario hacer hincapié en que la aparición de una nueva fase no quiere decir la eliminación de otra, sino más bien se revitalizan para consolidar el proceso de penetración en el sector de la economía rural en el contexto del sistema alimentario mundial.

Como se verá a continuación, este proceso de penetración capitalista en el campo mexicano da como resultado modelos de organización para las producciones particulares de acumulación capitalista (locales, regionales, sectoriales, etcétera) así como también la definición y profundización en las diferencias sociales; esto es da lugar a una estructura agraria piramidal donde los dueños de

" IBIDEM; pp. 97-99

los medios de producción se encuentran en la cúspide.

Se pueden identificar cuatro modelos de organización de la producción que en seguida se describen brevemente.

1. El modelo de la agricultura comercial es uno de los primeros implantados en el país. Se identifican como sus características principales:

a) La satisfacción de la demanda del mercado norteamericano, sobre todo en lo relativo a la producción hortícola y frutícola;

b) La intermediación de los agentes nacionales en los procesos de producción y comercialización que están relacionados con el agrocomercio internacional; hecho que provoca el uso de la coacción directa o mecanismos comerciales monopólicos para imponer un sistema de acopio local o subregional para la exportación; la práctica de la agricultura por contrato o arrendamiento de parcelas, evitando así riesgos de pérdidas y de legalidad de acuerdo a los estatutos constitucionales y la generación de una presión permanente sobre la tierra controlada por los campesinos, pequeños propietarios y ejidatarios, así como sobre sus prácticas de cultivo.

2.- El modelo de la agricultura industrial, que se ha consolidado en los últimos años; siendo sus rasgos esenciales:

a) Cambio en los patrones de cultivo, con la sustitución de los granos tradicionales por cultivos industriales;

b) Creciente especialización en productos procesables en el plano local y regional;

c) Cambio en las prácticas de cultivo, destinado no solo al aumento en los rendimientos, sino también en la adecuación a los requerimientos de su procesamiento industrial;

d) Cambio en los patrones tecnológicos, tendiente a un uso intensivo del capital mediante el empleo de insumos agrícolas importados que desplazan a la mano de obra;

e) Al igual que en el modelo del agrocomercio, los intermediarios juegan un papel relevante en el control de los procesos productivos y de comercialización.

3.- El modelo de la agricultura capitalista pública. Aquí el poder público funge como elemento mediatizador en las relaciones capitalistas del campo, aplicando las siguientes estrategias:

a) Creando y administrando distritos de riego; proyecto que en sus inicios estuvo dirigido a superar las deficiencias de la economía campesina en torno a la organización colectiva de la producción en los ejidos. Sin embargo, al final de cuentas, el poder público desvió los objetivos originales del proyecto hacia el agrocomercio transnacional, quien recibió los beneficios de la innovación tecnológica, de los créditos, de la asistencia técnica y de los precios de garantía.

b) Modulando los mercados de granos básicos, en donde el poder público ha buscado fijar la comercialización de productos agropecuarios a las condiciones establecidas globalmente, tendientes a estabilizar los precios para el consumidor y canalizar recursos a los productores. No obstante, en la práctica estos lineamientos favorecen más a los comportamientos capitalistas por parte de los productores, que ha maximizar la ganancia empresarial o adaptar la producción a las necesidades sociales. Con estas operaciones comerciales o industriales, las empresas públicas han logrado integrar a su alrededor a la mayoría de los productores relacionados con el agronegocio.

c) Realizando programas de reforma agraria integral, que casi siempre se han adaptado a los lineamientos específicos de organismos financieros internacionales. Pero de acuerdo a la Constitución, como el capital no puede actuar en la explotación directa de la producción colectiva, ejidal, entonces el poder público se convierte en intermediario a través de la promoción y el control posterior de la organización colectiva de la producción: así los productores colectivos son dueños de la tierra y la capacidad de decisión es de las empresas o instituciones públicas.

4.- El modelo de la ganadería extensiva, cuya descripción se puede resumir en los siguientes aspectos:

a) Ejerce presión sobre el sistema de uso de la tierra, tanto en el carácter extensivo de las explotaciones, como en el mecanismo legal de expansión de la propiedad;

b) A su vez, esta presión condiciona la explotación agrícola a las necesidades de alimentación animal;

c) También integra y subordina, a su esfera de influencia, las formas de producción y organización social de acuerdo a sus necesidades, afectando directamente la estructura de los cultivos.

Como se puede apreciar estas características son el resultado de la tendencia de este modelo a satisfacer al mercado de exportación, descuidando el abastecimiento interno de carne. "

En esta breve descripción se pudo observar cómo la producción campesina está subordinada a una economía de mercado sustentada por la penetración del capital en el agro mexicano. La producción agropecuaria del país queda inmersa en la dinámica de la transnacionalización que promueve el desarrollo de un sistema agroindustrial, el cual marca las pautas para la organización, producción y explotación agropecuaria.

En resumen se puede señalar que la economía de mercado, realizada a través del agronegocio, se caracteriza por:

a) La tendencia a incidir sobre el proceso productivo y de comercialización, por medio de un sistema de intermediación del poder

" IBIDEM: pp. 102-108

público y de empresarios capitalistas que subordinan la organización y producción campesina a la dinámica del capital; y

b) Como consecuencia, obtener fuerza de trabajo a un costo inferior al de los salarios medios, hecho que contribuye a reforzar la reproducción de los campesinos como agentes productivos. Lo cual permite que el campesino tenga la tierra sin el poder en la toma de decisiones y que los empresarios capitalistas posean el poder sin correr riesgos.

De acuerdo a la descripción anterior, se está en condiciones de adentrarse en la estructura agraria con el objeto de entender las relaciones sociales de producción que se expresan en una dinámica contradictoria e irreconciliable de miseria y riqueza, de sumisión y poder, de lucha y represión en el campo mexicano. Se inicia entonces con una descripción somera de las clases existentes en el México rural y para finalizar este apartado, se hablará de la distribución de los recursos productivos de la actividad agropecuaria.

Se distinguen tres grandes etapas que han caracterizado al México rural, en cuanto a la estructura agraria se refiere.

1.- Hasta antes de la Revolución de 1910 existían por un lado, pocos propietarios terratenientes que poseían la casi totalidad del territorio nacional, y por otro, una gran mayoría de campesinos miserables sin tierra.

2.- A partir de 1915, y como producto de la Reforma Agraria, se originaron nuevas categorías sociales en el campo:

a) La desaparición del latifundio como forma predominante en la economía agrícola;

b) La aparición de una forma de tenencia de la tierra: el ejido, que se caracteriza por la posesión de la tierra en usufructo de las comunidades de agricultores, cuyos miembros tienen derecho de cultivar individualmente una parcela dada de tierras cultivables;

c) La extensión del minifundio.

3.- Actualmente, y como un reflejo adverso de la Reforma Agraria Revolucionaria, se pueden identificar seis categorías en el campo mexicano:

a) Cuatro estratos de propietarios privados: los minifundistas, los campesinos medios, la burguesía campesina y los grandes propietarios;

b) Los ejidatarios;

c) Los campesinos sin tierra: jornaleros agrícolas, entre los cuales hay muchos trabajadores migratorios y temporales. "

Este último nivel de la estructura agraria del campo mexicano es de suma importancia dentro del esquema del capitalismo agrario, pues es aquí en donde la explotación del hombre por el hombre cobra su mayor expresión, ya que los proletariados del campo son ocupados

" STAVENHAGEN, Rodolfo; op. cit., pp. 93-94

solo por temporadas y representan una buena reserva de mano de obra para la agricultura capitalista, además de que su única posesión es su fuerza de trabajo. Por lo cual la proletarización se define conc:

"... el proceso de separación de los trabajadores de sus medios de producción que consiguen sus medios de vida a través de la venta de su fuerza de trabajo mediante la cual se les extrae plusvalor." "

En cuanto a los propietarios se encuentran las siguientes características de acuerdo a la extensión de tierra que poseen, y que a su vez, inciden en la situación general del campesino mexicano.

a) El 66% de todos los predios tienen menos de 5 has., extensión que resulta insuficiente para mantener a una familia, puesto que además se practica una agricultura de subsistencia con técnicas poco avanzadas en suelos áridos y poco fértiles. Como consecuencia los campesinos que se encuentran en esta situación se convierten en subempleados agrícolas en las propiedades con extensiones de tierra más grandes y/o realizan trabajos artesanales para adquirir ingresos monetarios extras.

b) Un 17% de los propietarios privados (clase media del campesinado) poseen de 5 a 25 has. que les permiten asegurar la subsistencia de su familia y además puede comerciar los excedentes de la

producción.

c) La burguesía campesina o rural (13% de los propietarios privados) poseen entre 25 y 200 has. que les permite practicar una agricultura comercial intensiva empleando energía mecanizada y mano de obra asalariada; situación que les permite, además, realizar actividades comerciales que representan una parte fundamental de sus ingresos.

d) Por último en la cúspide de la estructura agraria, se tiene a la burguesía terrateniente (4%) que forma parte de la clase dirigente del país. Son propietarios con más de 200 has. (lo cual constitucionalmente es ilegal); la agricultura que desarrollan es mecanizada y totalmente capitalista, pues la mayor parte de su producción la exportan. "

Las cifras anteriores dejan ver que la mitad de la población agrícola activa se compone de agricultores sin tierra, siendo la mayoría jornaleros. Estos últimos forman la mano de obra asalariada, empleada y explotada por los medianos y grandes propietarios.

Los jornaleros aumentan cada día más con los minifundistas y los campesinos que pertenecen al sistema ejidal como resultado de la agricultura de subsistencia que se practica en ambos sistemas.

Gustavo Esteva, clasifica a los productores de acuerdo a su nivel de ingreso, como sigue:

" STAVENHAGEN, Rodolfo; op. cit., pp. 94-95

- Un 3% opera como poseedor de capital;
- El 10% está constituido por obreros agrícolas (asalariados permanentes o trabajadores "golondrina");
- Otro 10% se dedican exclusivamente al cultivo de sus parcelas;
- El 77% restante son campesinos, que además de cultivar sus parcelas, laboran como jornaleros en otras explotaciones agrícolas o en diversas actividades que les reportan ingresos extras (artesánias, comercio, etcetera.) "

Es un hecho que las empresas comerciales o agroindustriales iniciaron el proceso de proletarización del campesinado mexicano. Y también lo es que el Estado Mexicano ha reforzado este proceso a través de instituciones gubernamentales como INNECAFE, BANRURAL, SARH, BANCO DE CREDITO EJIDAL, CONASUPO, etcétera.

De esta manera "el Estado ha penetrado en el proceso productivo de campesinos pobres transformando las relaciones de producción imperantes y sometiendo de hecho a formas más directas de explotación del trabajo." "

Así el papel de las instituciones mencionadas está dirigido a controlar la producción, tramitar los créditos, impartir asesoría, supervisar, etcétera; de forma tal, que va integrando poco a poco al campesino en la dinámica del trabajo de asalariados parciales.

" GUSTAVO, Esteve; op. cit., p. 29

" RUBIO, Blanca; op. cit., p. 103

El desarrollo del sistema ha sido determinante en el desequilibrio social; no sólo en cuanto a la tenencia de la tierra sino también en la organización para el trabajo, como la ayuda mutua, el cooperativismo, etcetera. De esta forma, "los pueblos son una reserva de mano de obra para el capitalismo agrícola." "

El campesino y el proletariado agrícola no sólo tienen que luchar por la tenencia de la tierra, sino también por los medios de producción en su totalidad (maquinaria, insumos, crédito, etcetera).

Como se sabe, la actividad agropecuaria ha jugado un papel fundamental en la vida económica de México; sin embargo esta afirmación resultaría incompleta si no se observara la desigual distribución sus recursos productivos, como a continuación se expone.

México a pesar de encontrarse entre los diez primeros lugares de países productores a nivel mundial, su población se encuentra mal alimentada. Esto se entiende si se toma en cuenta que casi la mitad de la producción agropecuaria de México se exporta y se distribuye entre una capa selecta de la población; el resto de la producción está destinada para alimentar al grueso de la población y para surtir las materias primas que demanda la industria. Y por si esto fuera poco, la actividad agropecuaria genera divisas y financia el desarrollo urbano.

En 1980 la producción de México por persona fue mayor que el

" PARE, Luisa; op. cit., p. 229

nivel nutritivo que se considera, en general, como mínimo recomendable para la subsistencia: 2,750 calorías y 80 g. de proteínas por persona y día. En el mismo año México importó más de la cuarta parte de sus consumos básicos de alimentos. Esto ha dado como resultado que: el 90% de la población rural padezca un déficit severo de calorías y proteínas (para la cuarta parte de los mexicanos es del 25 al 40% abajo del mínimo recomendable).

"Los alimentos que se consumen internamente no se distribuyen equitativamente. Un 3.5% consume más de 4,000 calorías por persona y día, y otro 16% entre 3,000 y 4,000.

En el otro extremo, la quinta parte de la población tiene un consumo diario inferior a las 2,000 calorías por persona y nunca come carne, huevo o pan de trigo; 40% nunca toma leche y el 70% nunca come pescado." "

Es entonces significativo, que a pesar de ser los productores directos de dichos productos alimenticios, los campesinos son los que menores oportunidades de acceso tienen a ellos como resultado del sistema capitalista y de explotación existente en el campo mexicano.

Se puede observar con claridad, que la penetración del capitalismo agrícola se ha apoyado en el Estado Mexicano y que ha sido determinante en la configuración de las relaciones sociales de pro-

" GUSTAVO, Esteva; op. cit., p. 22

ducción del campo mexicano. Sus consecuencias también son evidentes para cualquiera que se asome al medio rural; por un lado la pobreza y la ignorancia, por el otro la abundancia y el poder .

Queda por analizar, en el siguiente apartado de este capítulo, el papel que ha jugado la escuela rural y agropecuaria en la reproducción de las relaciones sociales de la producción que prevalecen en el campo mexicano, descritas en este apartado.

2.3. El papel de la educación rural y agropecuaria en el desarrollo de las comunidades rurales de México.

En el México postrevolucionario la educación ha sido considerada como un elemento esencial para la promoción de la movilidad social sin embargo, los resultados que se han obtenido hasta la fecha demuestran que la educación escolar ha contribuido mínimamente a los cambios de esta índole. En este sentido las políticas de los diferentes gobiernos, se han fundamentado en la igualdad de oportunidades educativas pero han carecido de claridad en cuanto a explicar el cómo y el con qué medios se lograrán tales políticas en un país con desigualdades tan marcadas como en México.

"... demos por bueno el criterio proclamado de que para que haya justicia educativa en México, basta la igualdad de ofrecimiento de oportunidades educativas y prescindamos de la igualdad de acceso, de la igualdad de perseverancia, de la igualdad de rendimiento educativo y de la igualdad de reconocimiento de esa educación en el mundo del trabajo, todas las cuales son todavía un sueño para los mexicanos." "

Es así como la ideología del Estado Mexicano promueve la movilidad social, que en la realidad tiene repercusiones diferentes para

" LATAPI, Pablo; Mitos y verdades de la educación en México (1971-1972, p. 21

las distintas clases sociales.

a) Para la clase baja mexicana (incluyendo campesinos y obreros) las oportunidades educativas, en cantidad y calidad, son totalmente desproporcionadas en comparación con las políticas igualitarias que proclaman los gobiernos. Sin embargo, la educación se convierte en un elemento de esperanza para esta clase social.

b) Para la clase media mexicana el sistema educativo es un factor esencial para la movilidad social; es indispensable para evitar su descenso en la escala social, y también lo es para promover su ascenso dentro de la misma clase media, y en menor grado hacia la clase alta.

c) La clase alta mexicana no tiene una tradición cultural considerable, es por ello que la educación no juega un papel preponderante para su ascenso o permanencia en esta misma clase; sin embargo, "supervisan" que por medio de la educación se transmitan los valores que permitan a su clase mantener los mecanismos económicos y políticos del sistema del que son resultado. "

En este orden de ideas es como a continuación se incursiona en la trayectoria que ha seguido la educación rural en esta disyuntiva: "está contribuyendo a hacer al campesino objeto de dominio, o si dentro de sus posibilidades, le ha dado armas para defenderse

del poder arbitrario que lo despoja." "

En la época prerrevolucionaria, el predominio de las haciendas en manos de unos pocos y la gran mayoría de campesinos sin tierra, la escuela rural estaba destinada a formar mayordomos de fincas que se conocían como peritos agrícolas. Para los hacendados de la época no era necesaria la formación de Ingenieros Agrónomos ya que se oponían al cambio tanto en lo productivo como en lo organizativo, justificándose en que exigían muy altos salarios.

Esto dió como resultado que en un principio los egresados de la Escuela Nacional de Agricultura se dedicaran a otras actividades como vendedores, ingenieros topógrafos, etcétera; y posteriormente a que no hubiera egresados entre 1893 y 1906.

Para el resto de la población rural, la escuela estaba destinada sólo para enseñar a leer, a escribir y a hablar bien el castellano. "

Hasta unos cuantos años antes de la Revolución mexicana hubo escasos intentos de crear escuelas de agricultura de nivel superior, y las pocas que se crearon estuvieron en manos de particulares o de extranjeros; en el primer caso (1906), la escuela particular de agricultura "Hermanos Escobar", que posteriormente pasó

" IBIDEN; pp. 92-93

" ZEPEDA DEL VALLE J. Manuel; Estudio histórico de la educación agropecuaria en México, p. 92

a depender de la Universidad de Chihuahua. En el segundo caso, hacia 1908, se estableció la primera escuela forestal, en el mismo Estado, cuya organización estuvo a cargo de técnicos forestales franceses.

Intentos que desde luego no tuvieron ningún impacto en la transformación de las relaciones sociales de producción prevaletantes en el campo mexicano en la época señalada. Aunque es importante indicar que los maestros jugaron un papel fundamental en la gestación y desarrollo de la Revolución mexicana. Ya en la etapa armada de la Revolución, solo hubo intentos aislados y discontinuos para impartir la educación agrícola, pues incluso la Escuela Nacional de Agricultura cerró sus puertas como resultado de la agitación social de dicha etapa. En una palabra, la educación rural quedó más abandonada que nunca. " En el México postrevolucionario, a partir de los años veinte, la educación rural recibe un gran impulso: mismo que es apoyado con la creación de la Secretaría de Educación Pública (1921), como instrumento del Estado para la ejecución del artículo tercero de la Constitución mexicana. A partir de 1925, se definen los objetivos de la educación rural, de los cuales a continuación se indican los más sobresalientes:

a) La escuela rural es una institución educativa que tiene por objeto capacitar a los alumnos (niños y adultos) para mejorar las

" IBIDEM; p. 94

condiciones de vida mediante la explotación racional de la tierra y las industrias conexas, a la vez que alfabetizarlos.

b) La escuela rural es la institución educativa más democrática para que México llegue a ser un estado social de mayor equidad y mayor justicia: Primero, porque se dirige al mayor número de personas y, segundo, porque está llamada a corregir el error en que hemos incurrido durante más de un siglo, de formar mediante la educación, unos cuantos sabios en medio de millones de analfabetos. "

Por lo menos las intenciones eran buenas, pues los objetivos de la educación rural y agrícola estaban directamente relacionados con el programa económico de la Nación: La capacitación para el trabajo y el mejoramiento de las condiciones de vida; sin, embargo todo quedó en intenciones, ya que la Escuela Central Agrícola, fundada en 1925, no cumplió con sus objetivos. Pues, a pesar de que sus egresados regresaban a trabajar a sus comunidades de origen, tenían que enfrentarse a las condiciones de trabajo que les imponía la dinámica del proceso productivo del agrocomercio y la agroindustria.

En esta misma época, década de los veinte, la educación primaria rural recibió un impulso importante sin embargo, la falta de maestros obstaculizó su desarrollo. Hecho que dio lugar a la creación de la Escuela Normal Rural.

" IBIDEM; pp. 95-96

La educación agropecuaria en su nivel secundario fue considerada esencial para incorporar a las masas rurales al Estado naciente y a su proyecto social. Ante lo cual, las Misiones Culturales, las Normales Rurales y las Escuelas Centrales Agrícolas, fusionadas finalmente en las Escuelas Regionales Campesinas fueron las instituciones educativas de mayor relevancia creadas en este periodo.

Estas últimas estaban destinadas a formar técnicos agrícolas en dos años y en un tercer año optativo preparaba maestros rurales.

Preparación que cobró mucho auge en la década de los treinta; tan es así que en en este lapso los maestros fueron líderes del proceso agrario. "

Es obvio que esto no podría durar mucho tiempo; en los años cuarenta las Escuelas Regionales Campesinas pierden importancia debido al desarrollo del capitalismo agrario apoyado por el estado y la burguesía agraria, dejando a un lado al proyecto campesino que en la década anterior había recibido un gran impulso.

Como era de esperarse, en los sexenios subsecuentes, la educación agropecuaria dirigida a las masas campesinas siguió decayendo ante el embate de un modelo de desarrollo industrial y de agricultura capitalista; dejando a la economía de subsistencia un papel eminentemente político para el control social de los campesinos pobres.

" WEISS, E. Y Bernal, E.: La educación técnica agropecuaria del nivel medio (1976-1981), p. 115

La escuela rural se ve absorbida por las escuelas y patronos urbanos, dando lugar a que las actividades escolares de corte agropecuario poco a poco perdieran importancia. "

El inicio de la crisis agrícola y la constante preocupación por la falta de técnicos medios (es decir, mano de obra calificada que satisficiera las necesidades del proceso de industrialización y que coadyuvara al aumento de la productividad; pero que a su vez, no representara pagos de salarios elevados así que su nivel educativo debería de ser de nivel medio, egresado de secundaria) para el desarrollo, son los elementos básicos para que a partir de 1967, se comience a dar importancia al sistema de educación técnica agropecuaria; reflejada principalmente en la expansión del sistema de secundaria en general.

Es precisamente, en el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz donde las expresiones "aprender haciendo" y enseñar produciendo" dirigidas respectivamente, a los programas de primaria y secundaria, se convierten en los "slogans" pedagógicos enfocados hacia la vinculación entre la escuela y el trabajo. De aquí surgen las escuelas tecnológicas agropecuarias, con el propósito de apoyar la formación de técnicos agropecuarios que no necesariamente estuvieran relacionados con el magisterio.

En el sexenio de Echeverría la educación secundaria general si-

" IBIDEM; p. 116

guió creciendo y se le dió un gran impulso a las modalidades de educación técnica en todas sus ramas. Este crecimiento se debió a que se le consideraba un elemento esencial para el desarrollo del país, dando así mayores oportunidades escolares y a la vez, oportunidades de ascenso social.

Aunque hubo incremento en las inscripciones de secundaria, los demás propósitos no tuvieron el efecto que se planteaba; ya que, a pesar de que de 1961 a 1970 hubo un crecimiento económico considerable, el mercado de empleo absorbió solamente el 43% de los egresados de secundaria, porcentaje apenas superior a los empleados con primaria terminada 36%, y muy inferior a la de quienes tenían diez o más años de escolaridad 73%.

Ante este hecho los egresados de secundaria prefirieron buscar el continuar sus estudios; búsqueda que se convirtió en una presión para el Estado que respondió favoreciendo el bachillerato bajo control federal (general y tecnológico) que creció en un 140%. "

Aunado a lo anterior se impulsaron las modalidades de educación técnica, apoyándose en la política de que este tipo de educación propiciaría un mayor desarrollo del país, absorbiendo y difundiendo la tecnología moderna.

Sin embargo, tales impulsos y supuestos sirvieron más que nada como opciones para liberar al sistema de educación superior de la

" IBIDEM; p. 117

presión arriba mencionada.

En este sexenio (1970-1976) se comienzan a sentir de forma drástica, las consecuencias resultantes de la política educativa y social orientada esencialmente a prioridades económicas para el fomento del desarrollo industrial; de esta manera el sistema educativo se dirige a la formación de la fuerza de trabajo calificada y en menor grado altamente especializada.

Es pues comprensible que los grupos rurales y semirurales no fueron atendidos suficientemente en materia educativa; en cambio la calidad y la distribución de la enseñanza favoreció más a la movilidad y crecimiento de la clase media. "

Bajo este contexto, en 1976 se crea la Subsecretaría de Educación Media Superior; quedando bajo control federal la educación técnica abarcando, a nivel secundaria: escuelas técnicas industriales, agropecuarias y pesqueras. A nivel de bachillerato: Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos, Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios, Forestales y Pesqueros. A nivel superior: Institutos Tecnológicos Regionales de carácter industrial e Institutos Tecnológicos Agropecuarios.

Las escuelas técnicas agropecuarias de nivel secundaria reciben mayor atención pues, crecen siete veces más que las pertenecientes

" ROBLES, Marta; Educación y sociedad en la historia de México, p. 222

al sector industrial; por el contrario a nivel bachillerato la educación industrial creció más rápidamente que la educación agropecuaria.

Podría suponerse que el crecimiento de las secundarias tecnológicas agropecuarias respondía a las políticas echeverrista de atención especial al campo y a la economía campesina (CONASUPO y propaganda del cooperativismo) sin embargo, el mencionado crecimiento obedeció a la política simple de llevar la secundaria a lugares rurales donde no existía y formar escuelas bajo la modalidad de Escuela Tecnológica Agropecuaria sin tener en cuenta las necesidades del desarrollo regional. Y este hecho lo confirma el crecimiento favorable de la educación industrial ante la educación agropecuaria a nivel bachillerato. "

Es claro que el apoyo del Estado Mexicano al proceso de industrialización, lejos de resolver los problemas de México, los han agudizado. En el aspecto educativo, las acciones y resultados se han visto limitados para conformar una unidad nacional, integradora de una modalidad educativa y cultural de tendencias igualitarias y favorables al avance productivo; siendo el sector rural el menos favorecido en logros educativos. "

Antes de continuar se antoja conveniente señalar que la penetra-

" WEISS, E. Y BERNAL, E.; op. cit., pp. 117-118

" ROBLES, Marta; op. cit., p. 223

ción del capitalismo en el agro mexicano es determinante en la dirección que toma la educación como un componente del Estado Mexicano para "satisfacer" la esperanza de una mejor vida para el campesino; satisfacción que nunca llegó a concretarse.

En este mismo orden de ideas, en el sexenio de López Portillo, se crea la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (SEIT) separándose de la educación media y superior en general.

Esta nueva subsecretaría quedó integrada por: la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI); la Dirección General de Institutos Regionales (DGIT); la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA); la Dirección General de Ciencias y Tecnologías del Mar (DGE CYTM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN).

Con esta integración se pretendió consolidar la educación tecnológica y coadyuvar a la descentralización del sector educativo, a través de trasladar el control de las secundarias técnicas a las Delegaciones Estatales de educación primaria y secundaria en general. Una vez más estas medidas aparentaban apoyar la necesidad de capacitar y formar técnicos medios tan requeridos por el desarrollo del país; no obstante dicha formación y capacitación se realizaba en función del auge industrial sin tomar en cuenta los requerimientos básicos del país.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

También se buscó vincular la educación técnica con los sectores productivos, para ello se apoyó la creación de carreras terminales a nivel de educación media superior. La creación del sistema del Consejo Nacional de Educación Profesional, es el ejemplo más claro de este intento, ya que fue impulsado principalmente por las organizaciones empresariales, quedando fuera del control de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas. Aunque también, dentro de la misma Subsecretaría se buscó dicha vinculación pues, a partir de 1980 se crearon carreras de tipo terminal e incluso planteles exclusivamente destinados a ofrecer esta modalidad.

Sin embargo, la creación de carreras terminales buscaba más que nada disminuir la presión sobre la educación superior, incluso dentro de la educación tecnológica como demuestra el ejemplo de los Institutos Tecnológicos Regionales donde el bachillerato fue eliminado para evitar el pase automático dentro de un mismo sistema. "

Todas estas medidas e intenciones se entienden mejor si se hace hincapié en que en los inicios del sexenio de López Portillo la política agraria estaba dirigida principalmente hacia la producción de unidades altamente capitalizadas y tecnificadas, desatendiendo a la economía campesina. Dos o tres años más tarde, se trata de enmendar el camino dirigiendo la política agraria, por lo menos en apariencia, hacia el apoyo de la producción de básicos alimenticios

" WEISS, E. Y BERNAL, E.: op. cit., p. 118

para el pueblo, a través del Sistema Alimentario Mexicano (SAM) cuyo objetivo era impulsar la producción campesina en zonas temporeras, ofreciendo insumos a precios bajos, créditos y asesoría técnica.

Sin embargo, estas buenas intenciones finalmente favorecieron más a los sectores neolatifundistas y capitalistas, que a los ejidatarios. Ya que, los gobiernos estatales y las instalaciones de crédito apoyaron la producción de básicos, como el sorgo, para la industria de alimentos balanceados y la ganadería, dirigida a la alimentación de las capas urbanas y privilegiadas. "

Tenemos entonces que, por un lado las carreras terminales disminuían la presión sobre la educación superior; y por otro, estaba encaminada a la formación y capacitación de técnicos orientados a la producción que favorecían al agrocomercio y a la agroindustria y no a aquella propia para el campesino. Además en este sexenio, disminuye el ritmo de crecimiento de las escuelas agropecuarias tanto a nivel secundario, como a nivel medio superior; las secundarias agropecuarias sólo crecieron a un ritmo 5% superior que las secundarias industriales. En el nivel medio superior la educación tecnológica industrial duplicó su matrícula de 1976 a 1981, mientras que la educación agropecuaria sólo creció en un 7%.

El impulso que recibieron las carreras terminales se refleja en

" IBIDEM: p. 119

términos comparativos con el sexenio de Echeverría, en el aumento en la inscripción 19 veces en la modalidad industrial y 9 veces en la agropecuaria; en cambio el bachillerato tecnológico sólo crece aproximadamente un 60%.

Estos números también obedecen a que el sistema CONALEP crece a un ritmo de 62 planteles por año en los dos últimos años del sexenio de López Portillo; por su parte, la DGETI crea, en el mismo periodo 32 planteles por año y la DGETA sólo crea 16 planteles por año. "

En cuanto al empleo, se advierte que los egresados del sistema de la DGETA en su mayoría trabajan en el sector público y en un menor número en el sector privado (o directamente productivo).

El destino burocrático de los egresados de la educación rural tiene sus orígenes en los años treinta; para el sexenio de López Portillo este hecho se ve reforzado por la expansión que sufren los programas oficiales dirigidos al campo, como por ejemplo los de COPLAMAR, BARRURAL, PIDER, ANAGSA, etcétera.

De lo anterior se establece que los egresados de esta modalidad educativa se preparaba para enfrentar los problemas de la economía campesina y no para desempeñarse en unidades de producción altamente capitalizadas y tecnificadas.

Esto se explica aún más por el desequilibrio que presenta la

" IBIDEM: pp. 123-124

demanda de egresados de nivel superior y la oferta de empleos en el mercado de trabajo y por la consiguiente presión hacia abajo, que desplaza a los egresados de nivel técnico medio. Por esta razón es que el sector capitalizado emplea, en funciones técnicas medias, a egresados de la educación superior y no a egresados de la educación técnica del nivel medio superior. De esta manera dicho sector resuelve sus necesidades técnicas con salarios bajos. " En seguida, se estudia con más detalle, a través de la estructura general de los planes de estudio, hacia donde estaba orientada la educación técnica del nivel medio superior en el sexenio mencionado.

Hasta antes de 1981, el plan de estudios del bachillerato tecnológico agropecuario de la DGETA, estaba orientado a la formación de técnicos profesionales agrícolas, técnicos profesionales pecuarios y técnicos profesionales forestales; para lo cual se estructuraba en dos áreas: a) el área de materias básicas y humanísticas y b) el área de actividades tecnológicas (anexo 1). Con esta estructura se obtenía por un lado, que los egresados sólo tenían un conocimiento parcial respecto al proceso agropecuario obstaculizando su empleo y movilización regional; por otro lado, también se les impedía cambiar de carrera pues las materias eran específicas para cada una de ellas.

" IBIDEM; pp. 128-129

A partir de 1981, se introduce una reforma en el plan de estudios en todas las carreras del nivel medio superior de la SEIT; primero, unificando a través de un tronco común los bachilleratos tecnológicos, y posteriormente incluir el bachillerato general. Estas reformas tenían como propósito facilitar al estudiante cambiar de una carrera a otra de acuerdo a los intereses del mismo, a sus condiciones económicas, así como eliminar obstáculos para la movilidad regional.

Sin embargo, este propósito se contraponía o limitaba a la formación eminentemente tecnológica del estudiantado. Lo cual se hace patente si se toma en cuenta que este plan de estudios consideraba tres áreas con la siguiente carga horaria: a) Tronco Común (con 116 hrs. semana- semestre); b) Núcleo Básico Agropecuario (con 37 hrs. semana- semestre) y c) Especialización (con 32 hrs. semana- semestre), (anexo 2).

Como se observa, se destinaban más horas al tronco común que a las áreas destinadas a la formación tecnológica agropecuaria. Además dentro del Núcleo Básico Agropecuario se contemplaban más asignaturas de carácter agrícola, afectando la formación de técnicos pecuarios y forestales.

Otro aspecto importante de señalar es la especialización. Si bien es cierto, que con el plan de estudios anterior se tendía a la formación de técnicos agrícolas, pecuarios y forestales; también lo

es que con este nuevo enfoque se preparaban técnicos pecuarios especialistas: en bovinocultura de clima templado, en porcicultura, en ovinos y caprinos, en avicultura, etcétera. La misma especialización se realizaba con los otros dos tipos de técnicos.

"Esta especialización, calcada de la división técnica del trabajo en empresas agrícolas capitalistas, resulta muy cuestionable para la formación de técnicos profesionales comprometidos en el desarrollo de la agricultura campesina, ya que un campesino maneja simultáneamente puercos, cabras, aves y algunas vacas." "

Es con estas características que surgieron los Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios (CBTA'S) de carácter bivalente cuyo objetivo principal era el de ofrecer a sus egresados la posibilidad de que se integren al trabajo productivo o continúen sus estudios a nivel superior.

Es de suponer que el plan de estudios para las carreras terminales fuera esencialmente distinta al de las carreras propedéuticas bivalentes. Lo cual no resulta cierto, pues las materias de primero y segundo semestres son iguales para ambos planes de estudio; en el tercer semestre la diferencia es de una sola materia (Estadística por matemáticas III). Entonces se tiene que prácticamente las materias del Núcleo Básico Agropecuario y del Tronco Común son las mismas para ambos planes de estudio; la diferencia más relevante,

" WEISS, E. BERNAL, E.: op. cit. pp. 128-129

tal vez, sea que en las carreras terminales el Tronco Común se reduce de 116 a 85 hrs.; mientras que las asignaturas de especialización aumentan de 52 a 84 hrs. Con esto se quiere indicar que la diferencia entre las carreras bivalentes y las carreras terminales es de 32 hrs., aproximadamente, lo cual no amerita una distinción tan radical entre los objetivos de los dos planes de estudio. Desde este punto de vista resulta más interesante destacar el papel de las carreras terminales. Por un lado, permitían disminuir la presión hacia la educación superior; por otro se convertía en un sistema de educación clasista, ya que, las escuelas se ubicaban en zonas geográficas donde se encontraban áreas rurales de escasos recursos y no existía otro tipo de opción educativa a este nivel."

Hasta aquí se pueden señalar tres aspectos que delinear el perfil del papel que ha jugado la educación rural y agrícola en sus niveles básico, medio básico y medio superior.

1.- Desde el punto de vista ideológico, se puede llamar la atención del doble papel de la escuela rural y de la educación técnica agropecuaria. En primer término se tiene la gran tarea de maestros mexicanos que intentaron llevar la educación a las poblaciones rurales marginadas con el objeto de que estas superaran la ignorancia y la miseria a las que habían sido sometidas durante décadas. Sus ideales y acciones buscaban mejorar tanto el aspecto material

" IBIDEM; pp. 131-132

como el espiritual de dichas comunidades: Cambios de conducta en sus hábitos higiénicos y de salubridad, de trabajo, de cooperación, hábitos culturales, etcétera.

En segundo termino, es claro que los gobiernos correspondientes no apoyaron hasta sus últimas consecuencias estos ideales y acciones. Es más malograron instituciones que de alguna forma estaban comprometidas con las comunidades campesinas; como lo es el caso específico de las Misiones Culturales, clausuradas en 1939, y la Escuela Central Agrícola; ante lo cual ambas instituciones se fusionaron y convirtieron en Escuelas Regionales Campesinas bajo un control más estricto por parte del Estado.

La ideología del Estado Mexicano, acogida por los maestros e impregnada en las mentes de los campesinos se observa claramente en la siguiente expresión: "¡Y hay que ver la insistencia con que los pueblos que no tienen escuela piden que se les establezca, para tener idea de las esperanzas que en ella ha puesto la gente para lograr un mejor porvenir para sus hijos!". "

2.- Educación y Mercado de Trabajo. La relación educación y mercado de trabajo no ha logrado completar un programa congruente; las normas y acciones para consolidar la formación de los egresados se han fundamentado en aspectos económicos y políticos ajenos a la realidad campesina.

" BONFIL, G. Ramón: Ensayos sobre educación rural, p. 113

Se tiene que los modelos vigentes de enseñanza-aprendizaje no son los adecuados para responder a las demandas y necesidades que plantean los medios de producción y la extensión de servicios de cuadros técnicos, científicos, profesionales y culturales. Esto conlleva a que los egresados se empleen en instituciones gubernamentales y por supuesto al servicio de los intereses de las clases en el poder, o desarrollen trabajos que no corresponden a su profesión.

"Los egresados se 'acomodan' a las alternativas laborales pese al detrimento de su rendimiento por no actuar en el campo correspondiente a su especialidad académica y, a su vez, el sistema productivo conforma su actividad con los recursos disponibles, o al menos accesibles y confiables." "

3.- Desde el punto de vista de la planeación. La educación rural y agropecuaria no ha contado con las estrategias adecuadas para coordinarse a nivel local, regional y nacional para responder a las necesidades correspondientes; y lo cual se demuestra en que nunca se ha tomado en cuenta a las comunidades campesinas, ya sean para su capacitación o educación, ni en la elaboración de los programas de desarrollo enfocados a esta área. Se han preocupado los gobiernos de la cantidad de planteles construidos y no de la calidad de los egresados, ni de la problemática real que afecta a las comuni-

" ROBLES, Marta; op. cit., p. 226

dades rurales para formar técnicos abocados a la solución de la misma.

Estos tres aspectos de alguna u otra manera, han tenido mucho que ver con la situación prevaleciente en el México rural. El desarrollo rural se ha visto limitado pues ha carecido de la tecnología necesaria para la explotación planificada del suelo.

"Los rendimientos agrícolas quedan sujetos a las mínimas posibilidades de lograr cosechas controladas a partir de la aplicación de criterios analíticos y experimentales de uso de la tierra, de sistemas de riego, combinación alterna de variedades de cultivo ajustados a la ecología de la región, para mejorar la calidad de y la variedad de productos destinados de productos destinados al comercio interno o la exportación." "

Si bien es cierto que la educación rural y agropecuaria, ha contribuido de alguna manera a la alfabetización y a la capacitación de la gente marginada del campo; también lo es, y en mayor grado, que no se ha comprometido con el campesino marginado en el logro de una conciencia de su realidad; realidad compleja cuyas características principales son la explotación política y económica que da como resultado la ignorancia y los bajos niveles de vida de esta población.

"Desde luego no es justo imputarle a la escuela rural la respon-

" IBIDEM; p. 224

sabilidad total para la resolución de los problemas económicos, políticos y sociales que aquejan a la población rural." "

Y es en este sentido que se debe tener cuidado, pues la educación ha sido el caballito de batalla ideológico de los diferentes gobiernos de México. La escuela rural y la capacitación del campesino han sido la proclama de funcionarios públicos para terminar con la miseria e ignorancia de la gente del campo. Pero entre las proclamas y la realidad existe un gran trecho: el Estado Mexicano se ha inclinado a las presiones internas y externas que obedecen a un desarrollo industrial que no ha correspondido a la realidad de este país; por ende la marginación y la miseria siguen prevaleciendo en las comunidades campesinas.

Es indiscutible el divorcio del compromiso entre educación y conciencia de la realidad campesina; quizás la escuela ha contribuido más a hacer del campesino un objeto de dominio que un sujeto de poder.

En el siguiente capítulo se analizan las políticas educativas plasmadas en los diferentes planes de gobierno de 1970 a 1988, así como sus implicaciones en la dinámica de la DGETA, tomando como base los aspectos conceptuales e históricos desarrollados hasta aquí.

" LATAPI, Pablo; op. cit., p. 93

CAPITULO III. POLITICAS, OBJETIVOS Y ESTRATEGIAS DE LA EDUCACION TECNOLÓGICA AGROPECUARIA DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN LOS SEXENIOS 1970-1976, 1976-1982 Y 1982-1988.

3.1.- Generalidades.

En los dos capítulos anteriores se describió, en términos generales, la relación que existe entre la educación y la estructura socioeconómica desde el punto de vista del materialismo histórico. Marco que sirvió de base para entender el papel de la educación en el desarrollo capitalista de los Estados Unidos de Norteamérica y en la penetración y consolidación del capitalismo en las sociedades dependientes de América Latina; así como el papel que ha jugado la educación rural en el contexto histórico de la formación de la estructura agraria mexicana.

Asimismo se pudo apreciar que el Estado mexicano ha utilizado a la educación como un mecanismo de control ideológico y de formación de recursos humanos dentro del proceso de desarrollo de la producción agropecuaria capitalista; de esta manera la educación ha sido un elemento esencial para coadyuvar en la reproducción de las relaciones sociales de producción, y al decir coadyuvar se da a comprender que no es el elemento único y determinante en la reproducción mencionada. Ya que el fenómeno de la reproducción se da en el seno mismo de la estructura socioeconómica del capitalismo y dentro de la relación compleja determinada por la lucha de clases propia del sistema capitalista.

Para entender con mayor claridad el papel que juega la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior, se procederá a analizar las políticas, objetivos y estrategias de este tipo de educación plasmadas en los planes de gobierno correspondientes a los periodos 70-76; 76-82 y 82-88. El análisis se realizará en el contexto de la situación rural descrito en el apartado 2.2 del capítulo anterior.

Conjuntamente se analizarán las implicaciones que tienen las políticas mencionadas, en el objetivo, la organización, problemas y reformas que lleva a cabo la DGETA; con el propósito de identificar las relaciones que guarda con las políticas expresadas en los distintos planes de gobierno.

Asimismo, de manera muy general, se observan los impactos que este tipo de educación tienen en las comunidades del medio rural; de esta forma se estará analizando a la educación indicada dentro de un contexto socioeconómico.

3.2.- Políticas, objetivos y estrategias de la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en el periodo 1970-1976.

La política educativa de este sexenio se apoya en la concepción de una "Reforma educativa" basada en las necesidades reales del país y los valores de la identidad nacional; buscando formar educandos capaces de analizar y criticar su contexto natural y social para incidir en su transformación.

A continuación se analizan los diferentes matices que esta concepción va adquiriendo, en la medida en que se refleja en la realidad educativa y en la realidad del México rural. Así se apreciarán las diferentes tendencias de la educación, de interés para este trabajo, durante este periodo. En el siguiente párrafo se puede apreciar una concepción claramente educacionista, reforzada por un reformismo concebido como un elemento clave para preparar recursos humanos capaces de superar de una vez por todas las desigualdades socioeconómicas que prevalecen en el país.

"La educación condiciona todo cambio profundo y duradero;

...Las reformas en que estamos empeñados no son sino el deber que a nuestra generación toca cumplir dentro de una prolongada sucesión de esfuerzos."

En declaraciones posteriores se observa una ambigüedad que se antoja sutil e ingeniosa a primera vista pero, si se le mira con detenimiento se distinguen dos tendencias. La primera dirigida a la formación de personas con las habilidades y la capacidad necesarias para la toma de decisiones en la dirección del futuro destino del país. La segunda enfocada a la capacitación de mano de obra calificada para ejecutar con eficiencia las decisiones tomadas.

"La realidad y el conocimiento humano evolucionan aceleradamente. Es preciso formar a los niños y a los jóvenes para que vivan su circunstancia concreta y su momento histórico, así como para que sean capaces de crear el siglo próximo. Pero el país necesita, desde luego, elevar su productividad, disminuir la brecha tecnológica y satisfacer, en todos los campos, la demanda de hombres competentes." "

Surge una pregunta obligada: ¿las dos tendencias se refieren al mismo grupo de personas?

La respuesta podría encontrarse en el siguiente párrafo, aunque todavía no con mucha claridad.

"En la ciudad y el campo, los alumnos han de aprender a transformar el medio en que viven. No queremos enseñarles una

" IBIDEM; p.335

imagen estática de la cultura, que sería infecunda.

Buscamos habituarlos por sí mismos y proporcionarles los elementos para que participen en la evolución del conocimiento humano y de la vida social." "

En apariencia, la oportunidad estaba abierta a todos por igual, no importando a la clase social a la que se perteneciera; sin embargo, en párrafos posteriores se habla de un sistema cuya característica esencial es la de ofrecer dos opciones, implicando la selectividad de los alumnos como a continuación se expone.

"Estamos también organizando un sistema de educación media superior para que los estudiantes puedan optar entre la preparatoria y otro tipo de escuelas que los forman -a la vez- para actividades económicas y para proseguir estudios superiores." "

Esta declaración se acerca más a la respuesta buscada. El sistema mencionado da origen a los Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios (CETA'S), en donde los egresados de las secundarias podrían cursar el bachillerato y posteriormente seguir una carrera técnica a nivel superior, o estudiar una carrera técnica y al egresar integrarse a las actividades productivas.

Y la respuesta se encuentra en que la mayoría de los estudiantes entre 15 y 19 años que ingresan a éste último tipo de escuelas

" IBIDEM; pp. 335-336

" IBIDEM; p. 337

proviene de familias campesinas de ejidatarios, pequeños propietarios y jornaleros. En este sentido la tendencia a formar mano de obra calificada para el campo se dirigía a personas de extracción campesina eminentemente de clases desfavorecidas dentro de la estructura socioeconómica del agro mexicano; lo cual significa que este tipo de personas difícilmente tendría acceso en el próximo siglo a la participación política y cultural del país.

Otro aspecto importante de considerar de esta Reforma Educativa es el impulso que se le pretende dar a las carreras técnicas, tratando de disminuir la presión hacia la educación superior.

"Uno de los fines principales de la Reforma Educativa, consiste en crear o estimular el estudio de carreras que permitan a los jóvenes incorporarse a la vida productiva sin necesidad de muchos años de preparación. Se busca también liquidar el pernicioso y aristocratizante espejismo de considerar a la formación superior como la única capaz de dar prestigio y medios decorosos de vida." "

En síntesis la política educativa de este sexenio se difundió por medio de la Reforma Educativa cuyos puntos esenciales, relativos a la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior, fueron:

- Atribuirle a la educación efectos de concientización y de transformación de la realidad imperante.

" IBIDEM; p. 343

- Preparar mano de obra calificada (dirigida a los estratos más bajos) para obtener mayor productividad.

- Organizar un sistema de educación media superior que pudiera ofrecer la posibilidad de estudiar la preparatoria o la de estudiar una carrera técnica y el bachillerato.

- Buscar disminuir la presión hacia la educación superior.

Y es precisamente en este contexto de la política educativa, que se crea la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA). Siendo su fundamento legal el reglamento interior de la SEP, artículo 15; donde se le atribuyen las funciones de administrar, desarrollar y vigilar los Centros de Capacitación para el Trabajo Agropecuario y el Sistema Federal de Educación Tecnológica Agropecuaria, correspondientes al nivel medio. Además organizaría y dirigiría los cursos de capacitación relativos a esta rama.

Funciones que coordinaría con otras instituciones que realizaran actividades similares.

En esta fase de su creación tenía como objetivos los siguientes:

- Llevar la educación tecnológica del nivel medio superior y superior, al medio rural.

- Capacitar a los educandos, al mismo tiempo del aprendizaje teórico, en el trabajo productivo agropecuario y en la industrialización de las materias primas resultantes.

- Lograr la consolidación de las escuelas existentes, con base en la aplicación más efectiva de los planes y programas de estudio, ayudando en forma decisiva al desarrollo de las comunidades en que están ubicadas.

Como estrategias principales en este sexenio, dentro de la misma DEGETA se crean los Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios (CETA'S) donde se podía cursar el bachillerato o una carrera técnica agropecuaria.

Como se dijo en el apartado 2.3 del capítulo anterior, el plan de estudios que rigió hasta 1981 contemplaba dos áreas: a) la de materias básicas y humanísticas y b) la de actividades tecnológicas.

También se mencionó que dicha estructura estaba orientada a la formación de técnicos profesionales agrícolas, técnicos profesionales pecuarios y técnicos profesionales forestales. Esta orientación implicaba una formación parcializada respecto al proceso agropecuario, así como a la obstaculización de empleo y movilización regional. Dicha orientación era parte de los mecanismos de control utilizados por el Estado.

Control que se hace patente cuando el Lic. Echeverría se refiere al Estado para crear las condiciones necesarias en función de un mejor desarrollo.

"El Estado no puede renunciar a la función rectora que la Constitución le asigna, pero debe de alentar el espíritu creador ...Crear, también, las condiciones políticas, económicas y sociales para que la educación recobre el rango que le es propio en la vida de la República." "

Y este control queda de manifiesto si se recuerda que uno de los problemas a resolver en este sexenio era el de superar el estancamiento agrícola. Resolver dicho problema significaba reorientar el gasto público a este sector, así como resolver de una vez por todas el problema agrario; medidas que lógicamente atentaban contra los objetivos de la agroindustria y de los intereses de la burguesía rural.

"...mientras que, debido a la magnitud de las carencias acumuladas durante años, para el sector campesino de subsistencia la mayor canalización de recursos corría el riesgo de resultar como una gota de agua en el desierto." "

No quedaba a este sexenio, más que seguir prometiendo mejoras al campesino pobre, sin cumplirlas; y en cambio, en la práctica favorecer a la burguesía rural y a la agroindustria y en la acumulación de capital.

" IBIDEM; p. 344

" ALVAREZ, Alejandro: la crisis global del capitalismo en México, p. 19

Conclusiones del periodo.

A continuación se indican las principales tendencias de la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en el periodo 1970-1976.

1.- La formación y capacitación de fuerza de trabajo originadas por la necesidad de técnicos en esta rama para aumentar la productividad y superar la crisis agrícola por la que atravesaba el país.

Sin embargo, esta fuerza de trabajo fue empleada, en su mayoría por las empresas agroindustriales. Para lo cual colaboraban los planes de estudio de la DGETA, vigentes en este periodo, pues estaban diseñados para satisfacer las necesidades de este tipo de empresas y no a la producción de subsistencia del campesino pobre.

2.- La creación de las carreras terminales con la opción de estudiar el bachillerato técnico o una carrera técnica agropecuaria, fue con el único propósito de desviar y atenuar la presión que existía hacia la educación del nivel superior. La propaganda de este tipo de carreras se hacía bajo la estrategia de vincular este tipo de educación con el sector productivo; pero esto nunca se llevó a cabo con el sector del campesinado pobre.

3.- Estas dos tendencias se sustentaron bajo la ideología de la Reforma Educativa, cuya esencia era otorgarle a la educación en general un papel transformador capaz de mejorar los niveles de vida de los sectores más desfavorecidos.

3.3.- Políticas, objetivos y estrategias de la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en el periodo 1976-1982.

Los rasgos característicos de la política educativa, del periodo presidencial del Lic. López Portillo, se fundamentan en la política social orientada a mejorar los niveles de vida de las clases desfavorecidas, en sus aspectos de alimentación, vivienda y culturales; siendo su estrategia principal la vinculación de la educación y los sectores productivos.

En el párrafo siguiente se aprecian las características mencionadas.

"...resalta la importancia de la planeación para acrecentar el nivel educativo de los mexicanos, integrar a los grupos marginados, atenuar las desigualdades e incorporar a la población adulta al esfuerzo conjunto para elevar la calidad de la vida."

De esta normatividad general se desprenden los siguientes objetivos:

- a) Vincular el sistema educativo con el sistema productivo de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios;
- b) elevar la calidad de la educación;
- c) mejorar el nivel cultural del país;

" SPP; Plan Global de Desarrollo 1980-1982; pp. 347-348

d) aumentar la eficiencia del sistema educativo;

e) elevar la calidad y la formación profesional del magisterio.

Siendo las acciones más importantes:

- orientar los contenidos educativos al desarrollo de la cultura nacional, la mejora en hábitos de consumo de grupos sociales y grupos de edad, como son difusión de hábitos nutricionales adecuados, aprovechamiento de recursos comunitarios para la salud, apoyo a técnicas de autoconstrucción de vivienda rural y urbana;

- seguir fomentando la vinculación del sistema educativo en sus diferentes niveles, con los procesos productivos, de acuerdo a las características de cada región. "

De entre las estrategias destacan dos: a) la primera referida a la vinculación de la educación terminal en los niveles medio y superior para satisfacer las necesidades de mano de obra calificada y de técnicos medios, que en ese entonces demandaba el sistema nacional de producción de bienes y servicios; con esta estrategia se intentaba combatir el desempleo y elevar el nivel de vida de las mayorías. Y b) la segunda orientada a la capacitación y organización social con los mismos propósitos.

Paralelamente a estas estrategias se contempló la participación conjunta del sector público federal, de los estados y municipios,

" IBIDEM; pp. 347-348

asi como de los particulares y del sector social. ¹²⁸

En este sexenio se observa que a la educación, se le otorga un papel cuyos fundamentos apuntan en dos direcciones señaladas en el Plan Básico de Gobierno 1976-1982:

"La educación cumple con una función dinámica trascendental: la de ser instrumento y agente de transformación." ¹²⁹

Sin embargo, esta función atribuida a la educación se ve atenuada cuando se le atribuye una adaptación a las condiciones prevalecientes, y a la satisfacción de la demanda educativa.

"Un sistema educativo debe incrementar la oferta educativa para hacerla coincidente con la demanda, enfocando sus esfuerzos a los estratos, comunidades y regiones más desfavorecidas, para lo cual deben hacerse las reformas necesarias, a fin de que el sistema se adapte a las condiciones del país." ¹³⁰

Como es de suponer es esta última dirección por la que opta el gobierno en turno pues, sus esfuerzos se encaminan a los estratos más necesitados pero sólo para capacitar mano de obra calificada y controlar la producción campesina con el propósito de coadyuvar a mantener la estructura socioeconómica dependiente del país y no para ayudarlos a salir de la ignorancia y la miseria.

¹²⁸ IBIDEM; p. 349

¹²⁹ PRI; Proyecto Plan Básico de Gobierno 1976-1982, p. 256

¹³⁰ IBIDEM; pp. 267-268

A continuación se ven las repercusiones de estas tendencias en los objetivos, estrategias y reformas que lleva a cabo la DGETA en el nivel medio superior durante el transcurso de este periodo.

La política principal de vincular la educación tecnológica con los sectores productivos, tuvo efectos inmediatos al crearse la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas. En el seno de esta subsecretaría se concentraron la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, la Dirección General de Ciencias y Tecnología del Mar y la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria.

Esta estrategia dió como resultado un mayor auge, respecto al periodo pasado y al bachillerato tecnológico, pues creció 19 veces en la modalidad industrial y 9 veces en la agropecuaria.

Es obvio que la educación tecnológica industrial cobrara mayor importancia que la agropecuaria, ya que no se debe olvidar la mentalidad desarrollista basada en la industrialización del país sin tomar en cuenta sus necesidades y características propias.

Por su parte la DGETA sigue conservando en esencia el mismo objetivo: Impartir educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior, a fin de posibilitar la educación superior y contribuir a la formación de cuadros técnicos que permitan elevar la productividad del país. Sin embargo, a partir de 1981 se reestructura su plan de estudios ; incluyendo las siguientes

reformas:

a) Un tronco común para los bachilleratos tecnológicos (contemplando 116 hrs. semana-semester y abarcando las tres ramas: industrial, del mar y agropecuaria). Esta medida permitiría al estudiante cambiar de una carrera técnica a otra de acuerdo a sus posibilidades e intereses; así como permitir la movilidad regional.

b) También se incluyó el Área Núcleo Básico Agropecuario (con 37 hrs. semana-semester) donde se concentraban los conocimientos básicos de ésta rama.

c) Finalmente se incluía el Área de especialización (con 32 hrs. semana-semester) donde se agrupaban las materias particulares para la formación de técnicos agrícolas, pecuarios y forestales especialistas en diversas ramas propias de cada uno de los subsectores.

Dentro de las repercusiones de estas reformas, obedeciendo a las orientaciones políticas arriba mencionadas, se pueden señalar las siguientes:

- como se observa el área de tronco común de bachillerato tecnológico tiene asignada una carga horaria mucho mayor que la suma de las cargas horarias de las otras dos áreas; desfavorable por supuesto para la formación agropecuaria y forestal;

- claro que este hecho no resultaba tan grave si se toma en cuenta que la formación tecnológica agropecuaria estaba dirigida hacia los requerimientos de la división técnica del trabajo en

empresas agrícolas capitalistas, que necesitaban más que nada especialistas (por ejemplo, técnicos pecuarios especialistas en bovinocultura, en ovinos y caprinos, en avicultura, etcétera). Por el contrario dicha formación no favorecía a la actividad agropecuaria campesina, pues por lo general éstos manejan simultáneamente diversos tipos de animales. Por lo tanto, se necesitaban técnicos con una visión integral del proceso agropecuario: "no técnicos capacitados específicamente para una etapa determinada del proceso de producción agropecuaria.

Dicha medida también estaba muy relacionada con el impulso que en este sexenio recibieron los programas populares destinados a las zonas rurales y marginadas en general, como el SAM (Sistema Alimentario Mexicano), COPLAMAR (Coordinación General del Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados), BANRURAL (Banco de Crédito Rural), etcétera; cuyos objetivos estaban destinados al control de la producción campesina en función de la agroindustria.

Así se entiende que la mayoría de estas instituciones se convirtieron en las principales empleadoras de los egresados de los CETA'S y CBTA'S. Contribuyendo para ello las reformas educativas introducidas en la DEGETA.

Una de estas reformas fue la educación no formal, llevada a cabo por las Brigadas de Educación para el Desarrollo Agropecuario

(BEDA), adscritas a la DGETA. Estas brigadas funcionaron aproximadamente de 1978 a 1987; bajo una metodología establecida y difundida a través de la Guía de Planeación y Control para la Formación de Productores en el Campo, editada por la SEP y el Fondo de Cultura Económica.

Dicha metodología se apoyaba principalmente en educar al campesino para que participara, individual o en grupo, como artífice de su propio desarrollo; en el análisis socioeconómico y político de la región donde se operara (detección de necesidades sentidas) y reforzar los valores humanos.

Estos elementos serían concretados mediante acciones realizadas en tres áreas: la social, la administrativa y la técnica. De esta forma la organización campesina conseguiría por sí misma el aprovechamiento de los recursos existentes en su comunidad para elevar su calidad de vida en todos los aspectos (económicos, sociales, de salud, educativos, etcétera) participando así en el desarrollo de la vida nacional.

Uno de los instrumentos fundamentales que se manejan dentro de esta guía son los proyectos educativos, a través de los cuales se practicarían nuevas técnicas tanto en el sector administrativo, como en el agropecuario.

Las brigadas se instalaron en los planteles donde se organizaban y programaban sus actividades con las comunidades.

No obstante estas buenas intenciones las brigadas no tuvieron el éxito esperado. En primer término las actividades se realizaron bajo una concepción institucionalista y extensinista, que de acuerdo a Paulo Freire constituye un llevar conocimientos y técnicas bajo la relación explotado-explotador, educando-educador y no en una relación de comunicación y cooperación.

Y claro está, la actitud paternalista y mesiánica de las instituciones contribuyeron al rechazo de muchas comunidades relacionadas con este tipo de actividades. Además nunca existió una coordinación adecuada entre el plantel y las brigadas; al parecer constituían dos organismos diferentes, no obstante pertenecer a la misma DGETA.

Estos y otros problemas causaron la desaparición de las brigadas y de la educación no formal dentro del esquema operativo de la dependencia mencionada.

Conclusiones del periodo.

Las tendencias de la educación, de interés para este trabajo, en este periodo fueron esencialmente las mismas del periodo anterior; excepto porque en éste se le asigna un papel muy específico.

El de formar gente, que posteriormente se pudiera integrar a programas institucionales como el SAM, con el objeto de controlar más de cerca la producción campesina, en función del auge agroindustrial.

La DGETA contribuyó, a través de la implantación de un plan de estudios acorde a estas políticas y con la creación de las Brigadas de Educación para el Desarrollo Agropecuario, cuya función era la de capacitar al campesino en "nuevas técnicas" para elevar sus niveles de vida.

Sin embargo, ninguna de estas reformas significó o se acompañó de una transformación en la estructura socioeconómica del agro mexicano. Por el contrario, coadyuvó a su reproducción y a controlar, de alguna manera, los movizientos campesinos suscitados en este periodo.

3.4.- Políticas, objetivos y estrategias de la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior; en el sexenio 1982-1988.

En el Plan Nacional de Desarrollo se establecen tres propósitos fundamentales:

- Promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana.

- Ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación y,

- Mejorar la prestación de los servicios en estas áreas.

Estos propósitos son de suma importancia toda vez, que dan origen a la Revolución Educativa que es tomada como bandera política para normar los derroteros que habría de seguir la educación en este periodo. Sin embargo, como se verá a continuación dicha "Revolución" no presenta diferencias sustanciales con las "Reformas" pregonadas en los dos periodos anteriores.

Esto se confirma si se toma en cuenta que los objetivos de la Revolución Educativa están orientados a: elevar la calidad de la educación en todos los niveles; ampliar los servicios educativos a todos los mexicanos, con atención prioritaria a las zonas y grupos desfavorecidos; vincular la educación, la investigación, la tecnología y el desarrollo experimental con las necesidades del

país .

Cabe señalar el planteamiento de un objetivo que destaca de entre los demás; referido a la regionalización y descentralización de la educación básica, normal y superior, así como de la investigación y la cultura. ¹³¹

La aplicación de dicho objetivo está en proceso. Se sabe que es una empresa difícil y con resultados a largo plazo; habrá que esperar para poder emitir un juicio al respecto.

En cuanto a la educación tecnológica se reconoce en este sexenio que a pesar del apoyo brindado en periodos anteriores no se obtuvieron los resultados deseados.

"Aún se observa desarticulación entre la educación tecnológica y la estructura productiva, como se manifiesta en el hecho de que esta última no incorpora un número significativo de egresados." ¹³²

Este diagnóstico, es relevante, ya que, da origen al programa estratégico número 11 destinado al impulso del Sistema de Educación Tecnológica (SET).

En este programa se identifica a la educación tecnológica como una respuesta a los requerimientos de personal técnico especializado del país, ofreciéndose en los niveles medio superior terminal,

¹³¹ PODER EJECUTIVO FEDERAL; END 1981-1988, p. 223

¹³² IBIDEM

medio superior bivalente y superior. Incluye las áreas ya conocidas industrial y de servicios, agropecuaria, forestal y de ciencias del mar. Los objetivos establecidos para el SET son los siguientes:

- Elevar los niveles de calidad de los servicios educativos enfatizando los aspectos de formación integral de los alumnos y la preparación de los docentes.

- Expandir racionalmente el SET de acuerdo con las necesidades de recursos humanos que requiere el desarrollo nacional.

- Regionalizar la educación tecnológica y promover su coordinación con las instituciones universitarias.

- Desarrollar un perfil propio para el bachillerato.

- Fortalecer la vinculación de la educación tecnológica con el sistema productivo y vitalizar los vínculos entre la docencia y la investigación.

- Operar mecanismos de difusión que aseguren que la sociedad en su conjunto reciba y comprenda las características y bondades de la educación tecnológica, a fin de demostrar que es una opción atractiva."

De estos objetivos cabe destacar los referidos al desarrollo de un perfil común para el bachillerato, a la regionalización (enmarcada en el Programa Nacional de Desarrollo Rural Integral).

" PODER EJECUTIVO FEDERAL-SEP; Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 84-88, pp. 84 y 85

y a la promoción y difusión de la educación tecnológica; siendo que estos objetivos son los que dan origen los lineamientos normativos de la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior, y dan sustento a las siguientes líneas de acción.

Líneas de acción

- Se impulsará el bachillerato tecnológico enfatizando la opción terminal y estimulando la vocación por las carreras técnicas. Con este propósito se reformularán los planes y programas del bachillerato fortaleciendo los contenidos comunes.

- En cuanto a la mejoría de los niveles de calidad, se formularán normas para la selección de aspirantes.

- Se impulsarán programas de formación y actualización de personal docente del bachillerato tecnológico.

- Los nuevos planteles de educación tecnológica se ubicarán en las zonas de desarrollo económico prioritario que señala el PND y responderán con base en el ofrecimiento de carreras y especialidades, a los requerimientos de los diferentes sectores productivos.

Durante los próximos años la matrícula de educación tecnológica deberá experimentar un dinamismo mayor que el histórico.¹⁴

A continuación se exponen las implicaciones que estos objetivos y lineamientos tienen en la educación de interés para este trabajo.

En cuanto a su objetivo, la DGETA sigue conservando el mismo

¹⁴ IBIDEM

señalado en páginas anteriores. No experimenta un cambio significativo relacionado con sus tendencias propositivas. No sucede así con sus metas pues, se tiene la consigna principal de aumentar la matrícula.

No obstante el impulso que se le pretendió dar al estudio de las carreras técnicas, la DGETA comienza a sentir cambios muy importantes a partir de 1982.

Se inicia la desaparición de los Centros de Educación Tecnológica Agropecuaria (CETA's) a través de los cuales se ofrecían las carreras terminales; convirtiéndose todas estas escuelas, en 1984, en Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios (CBTA'S) en donde se ofrece hasta la actualidad la modalidad bivalente.

Este cambio se considera significativo porque no fue propuesto o impuesto desde "arriba"; fueron los alumnos y los padres de familia, con el apoyo de muchos docentes, quienes presionaron para conseguir dicho cambio.

Pueden señalarse como posibles causas las siguientes: una, debida a las escasas oportunidades de empleo para los egresados de las carreras técnicas; la otra, que al no tener el perfil de bachiller no podían continuar una carrera a nivel superior.

Este hecho también refleja el fracaso de la política de vincular la educación técnica con los sectores productivos.

El objetivo de unificar el bachillerato tecnológico, propicia el diseño de un Tronco Común para todas las carreras tecnológicas con el propósito de que los alumnos tuvieran la opción de cambiar de carrera en el momento que lo desearan.

La política de regionalización y otros objetivos tienen como consecuencia que la DGETA realice consultas y evaluaciones del plan y programas de estudio vigentes hasta 1984. Los resultados que se obtienen dan origen al Nuevo Modelo Curricular, 1985.

La esencia de dicho modelo gira en torno del trabajo manual fundamentado en el desarrollo científico y tecnológico; concibiendo como estrategia educativa el "enseñar produciendo" (que por cierto se toma de la escuela rural de los años veinte) buscando finalmente que el alumno al egresar pueda crearse su propio empleo. ¹⁷

Las características principales que se postulan para este modelo se enuncian a continuación.

- Bivalencia.- Esta característica permite al alumno prepararse para continuar sus estudios a nivel superior y también adquirir la formación necesaria para desempeñarse en un trabajo productivo.

- Flexibilidad.- La orientación del alumno está en función de las necesidades regionales y de las inquietudes vocacionales de los alumnos. Así tendrá mayores opciones de trabajo.

- Formación para la producción.- Los conocimientos que va adqui-

¹⁷ SEIT-DGETA; Nuevo modelo curricular, 1985, p. 5

riendo el alumno, se sintetizan y aplican en los Proyectos Productivos Estudiantiles que se llevan a cabo desde el primer semestre. Esto le permitirá tener una visión del proceso de producción con un enfoque regional y social e integrarse, al egresar, al trabajo productivo ya sea en el sector público o privado, o creando su propio empleo.

- Prospección.- Se dan al alumno los elementos necesarios que le permitan tener una visión prospectiva en cuanto a los avances de la ciencia y la tecnología, así como auxiliarlo en la toma de decisiones en relación a su futuro.

- Opciones para la selección de carreras.- El bachillerato tecnológico se estructura en dos áreas: Ciencias Químico-Biológicas y Ciencias Físico-Matemáticas; lo cual implica que el alumno tenga un espectro más amplio para seleccionar aquella carrera que más le convenga de acuerdo a su vocación e interés.

De acuerdo a las características mencionadas, el plan de estudios se estructura de la siguiente manera (ver anexo 3).

Cuenta con dos circuitos: a) Circuito Propedéutico y b) Circuito de Formación Tecnológica .

a) El circuito propedéutico incluye:

1. Tronco común del bachillerato (con una carga horaria del 39.35%). Se contemplan las áreas de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas, Metodología, Ciencias Naturales e Histórico-Social.

2.- Area propedéutica (con una carga horaria de 18.25%) e incluye asignaturas como Química, Biología, Educación Física y Cultural, Orientación Educativa, Seminario Siglo XXI, Computación y otras.

b) Círculo de formación tecnológica (con una carga horaria del 18.25%) y comprende tres áreas:

1.- Area de apoyos; donde se concentran las asignaturas cuyos conocimientos servirán de base a las demás áreas de este circuito. Asignaturas tales como Maquinaria Agrícola, Construcciones Rurales, Topografía, Riego y Drenaje, Biotecnología y dos o tres optativas más que los planteles seleccionarán de acuerdo a las características regionales.

2.- Area de procesos; se integra por los conocimientos de asignaturas que permiten al alumno considerar, de manera integral, los procesos agrícolas, pecuarios y de industrialización y comercialización; además en los últimos semestres también se incluyen asignaturas optativas que se elegirán según el tipo de producción imperante en la región.

3.- Area de desarrollo productivo; se compone prácticamente de dos asignaturas Metodología Agropecuaria para el Desarrollo y Estrategia para el Desarrollo. También contempla los Proyectos Productivos Estudiantiles. Estos los llevan a cabo los estudiantes al interior del plantel, asesorados por los profesores; las

inversiones para los mismos es parte del presupuesto asignado al plantel y las ganancias se reparten entre los alumnos.

Se considera que deben realizarse 12 proyectos durante los tres años de duración de la carrera (dos por semestre): 4 de tipo agrícola, 4 de tipo pecuario y 4 de industrialización y comercialización.

Es en esta Área donde se supone se deben sintetizar los conocimientos teóricos y prácticos de la ciencia y la tecnología para la enseñanza de la educación agropecuaria.

Conclusiones del periodo.

A continuación se analiza el impacto de la política educativa, prevaleciente en el sexenio del Lic. Miguel de la Madrid, y de las reformas introducidas por la DEGETA en la realidad educativa y la situación del medio rural.

Para este análisis se pueden considerar dos aspectos. El primero de ellos tiene que ver con los planteamientos eminentemente educativos; el segundo con su incidencia en el ámbito rural.

En cuanto a los planteamientos educativos se puede aducir que se cumple con el objetivo de unificar el bachillerato tecnológico, a través del Tronco Común ya mencionado. También se cumple con el de fomentar los conocimientos científicos, tecnológicos y experimentales; a la vez que se toma en cuenta la regionalización al incluir materias optativas en el plan de estudios.

No obstante, es evidente que al desaparecer las carreras terminales, los conocimientos afines a la formación tecnológica tienen que manejarse en una menor proporción. Lo cual se aprecia en el 61.75% que abarcan el Tronco Común Bachillerato y el Área propedéutica, contra el 38.5% del Circuito de Formación Tecnológica. Esto demuestra que se le resta importancia, al menos en el papel, a la formación tecnológica a pesar de que tanto en el PND, como en el nuevo modelo curricular de la DEGETA se le da mucho énfasis a este tipo de formación.

Aún los proyectos productivos estudiantiles que vienen a ser el elemento eminentemente práctico, tienen muchos problemas para su realización. Entre otros, se identifican problemas de tipo económico, de coincidencia entre el calendario escolar y los ciclos vegetativos de los cultivos, así como con los ciclos reproductivos, de gestación y engorda de algunas especies animales. Problemas que repercuten en la programación y práctica de los proyectos indicados. Con esto se deduce que la formación tecnológica agropecuaria es deficiente en este rubro.

Otro aspecto relevante, es el hecho de que en el plan de estudios no se contemplen asignaturas que conduzcan al alumno a un conocimiento sistemático de su ámbito regional. Es cierto, se incluye la asignatura Estructura Socioeconómica de México pero en todo caso esta ofrece un panorama tan general que no se llega a particularizar en la situación regional.

Por otro lado, aunque las políticas, objetivos y estrategias plasmadas en el PND pretenden dar un gran impulso a la educación tecnológica agropecuaria, el financiamiento que se le proporciona a los planteles no es el adecuado, ya que, el 90% del presupuesto se destina a pagos de salarios del personal académico y manual que labora en planteles: dejando el resto para actividades y proyectos educativos. Lo que al final de cuentas también repercute en el inadecuado mantenimiento de laboratorios, talleres y postas.

Cabe señalar que la ubicación y construcción de planteles se ha realizado sin tomar en cuenta las condiciones climáticas, la demanda y necesidades reales de las comunidades rurales donde se localizan actualmente.

Todos estos aspectos han repercutido tanto cualitativamente (baja calidad académica), como cuantitativamente (decremento en la matrícula). En el ciclo escolar 84-88 había inscritos 54,173 alumnos, mientras que para el ciclo 87-88 sólo eran 42,625 alumnos; lo cual representa una reducción en la matrícula del 21%.¹⁴

Cifras que además manifiestan resultados negativos respecto a la política educativa de aumentar la matrícula en la educación tecnológica. De las investigaciones al respecto el Sistema de Educación Tecnológica (SET) ha encontrado como causas fundamentales, las siguientes:

- El impacto de la situación económica del país en la población rural; muchas de las familias no pueden costear los gastos que implican el traslado de sus hijos de su casa al plantel, ya que la ubicación de estos la mayoría de las veces no es el adecuado.

- La competencia en la oferta educativa del mismo nivel, pues en los últimos años se han construido planteles que ofrecen estudios del en el mismo nivel medio superior como el Colegio de Bachille-

¹⁴ SEIT-DGETA: Documento de trabajo: "Causas del decremento de la población escolar en el subsistema de educación tecnológica agropecuaria, p.4

res, preparatorias, etcétera, en los mismos lugares donde se encuentran localizados los CBTAS.

- La emigración del campo a la ciudad causada entre otras razones, por el desaliento a estudiar carreras agropecuarias, siendo que en este sector el empleo es escaso, y también por la falta de incentivos para la producción en el campo. ¹⁰⁰

La SEIT conjuntamente con la DEGETA han tomado medidas como la promoción permanente del servicio, adecuaciones curriculares, apertura de extensiones educativas (estas consisten en llevar la educación extrasuros atendiendo las demandas de las comunidades quienes a su vez, mediante convenios, se comprometen con el plantel a proporcionar terreno para la realización de los proyectos estudiantiles, locales para las aulas, etcétera).

Actualmente la DEGETA cuenta con 90 extensiones; de sus resultados todavía no se puede emitir un juicio bien fundamentado pues se carecen de datos para ello.

También tienen como proyecto darle mayor flexibilidad al SET para un mejor aprovechamiento de las instalaciones, darle un mejor servicio a la comunidad y otros propósitos más. Medidas que surgen a raíz de que algunos planteles comienzan a reflejar porcentajes alarmantes en el crecimiento negativo de matriculados, siendo cada vez más la dificultad para justificar su existencia. Algunas de es-

¹⁰⁰ IBIDEM: p.5

tas medidas son:

- Cambiar el sistema de inscripciones de anuales a semestrales;
- Instrumentar modalidades educativas alternativas: por créditos, semiescolarizada, abierta, etcétera;
- Establecer sistemas de acreditación que permitan dar reconocimiento al saber hacer, sin importar como se adquirió;
- Aquéllos planteles que no se justifiquen, convertirlos en otro tipo de servicio como: casas de cultura, bibliotecas, talleres municipales, centros regionales de desarrollo, etcétera;
- Reubicar al personal en escuelas que lo necesiten o en comunidades que verdaderamente justifiquen la creación de nuevos planteles. ""

Desde luego que estas medidas no tendrán los resultados esperados si no se hacen los cambios necesarios en la estructura organizativa y funcional de la DEGETA. Como se ha podido constatar esta estructura ha sobrevivido a las diferentes políticas, acciones y reformas que se han realizado a lo largo de los periodos sexenales aquí expuestos.

Como se observa dicha estructura comprende la toma de decisiones de forma centralizada y vertical: lo que trae como consecuencia una virtual y escasa participación de docentes y comunidad académica

"" DEGETA; Documento de trabajo: Compactación y flexibilidad en la educación tecnológica, pp. 2 y 3

en general. Así, tanto la planeación como las acciones en general se ven restringidas por las decisiones tomadas en la cúpula de la clase gobernante.

Otro elemento que se advierte es la falta de canales para interrelacionarse con la comunidad; aunque existe un departamento de vinculación, en las funciones que se le atribuyen no se aprecia de qué manera las comunidades rurales puedan participar plenamente.

A pesar de que una de las funciones específicas precisamente es la vinculación con el sector productivo, así como, establecer los medios para que los alumnos realicen su servicio social; nunca se mencionan en especial a las comunidades rurales, ni como establecer la relación con ellas.

A manera de conclusión para este apartado se tienen los siguientes elementos.

a) En lo que respecta a la política educativa en general y al papel que se le otorga a la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior, en particular, la ideología del estado mexicano hace confluír dos tendencias que en apariencia resultan coherentes:

- Una de ellas es el aspecto "ideal" de lo que daba ser el modelo educativo [llámese Reforma o Revolución educativa]; atribuyéndosele el papel primordial de transformar la realidad imperante atendiendo sobre todo a los núcleos rurales más desfavorecidos y

abandonados.

- El otro aspecto es el normativo y en el que realmente se pueden apreciar las tendencias de la educación referida, que han de guiar las estrategias y actividades de la DEGETA. Respondiendo dichas tendencias a los intereses de la clase gobernante respecto al papel que debe jugar en la realidad del medio rural mexicano.

b) Es así, como podemos entender el por qué la organización y planificación centralizadas quitan toda posibilidad de participación plena a las comunidades rurales: así, como la inadecuada distribución de los recursos financieros que se le asignan a este tipo de educación.

- Las políticas educativas expresadas en los diferentes planes de gobierno se ven reflejadas de una u otra manera, en los cambios curriculares y actividades de la DEGETA. Cambios que en gran medida no han obedecido a las demandas de las poblaciones rurales; sino más bien han respondido a las necesidades e intereses de la agroindustria formando cuadros de mano de obra calificada o bien para disminuir la presión hacia la educación superior (carreras técnicas terminales).

- Sólo la desaparición de las carreras terminales obedeció a las presiones ejercidas por la población, ante la escasez de empleo y las pocas perspectivas que presentaba este tipo de opción.

Finalmente, la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior no ha tenido los efectos planteados en los diferentes periodos aquí analizados: por ejemplo, en cuanto a establecer una relación más estrecha con el sector productivo, capacitar a los campesinos para aumentar la productividad y mejorar los niveles de vida de los estratos desfavorecidos del campo.

Al parecer esto es sólo parte de la estrategia política al utilizar la escuela para disfrazar y canalizar las demandas por las cuales la población lucha en el aspecto socioeconómico; es decir, se ofrecen mejores condiciones de vida si se estudia en este tipo de escuela, pero desde luego las promesas no se cumplen y la situación del México rural no solo no mejora, sino que empeora. Esto se comprueba si se observan algunos datos del último sexenio, relacionadas con el sector agropecuario.

"México se encuentra en la peor crisis agrícola de la presente década. Según fuentes oficiales, la producción de básicos cayó a su nivel más bajo en 1988: con 22 millones de toneladas presenta una reducción del 21 por ciento en relación con el volumen generado en 1981, con un total de 27.7 millones de toneladas de los 10 productos más importantes de los cultivos nacionales." "

Según los expertos, esta caída en la producción tiene graves

MEDINA SANTOS, Julieta: "México vive la peor crisis agrícola de la década, el Financiero, Diario de México (31 de mayo de 1989) p. 47

repercusiones en la alimentación de la población; si se toma en cuenta que el crecimiento poblacional fue de 75 millones en 1985, a 85 millones aproximadamente en la actualidad. Lo que también implica mayores volúmenes de importación en alimentos básicos y un déficit para México en el intercambio comercial agropecuario.

También dentro de los problemas agrarios existen un volumen considerable de resoluciones, regularizaciones, expropiaciones, etcétera, que el gobierno no ha solucionado.

Como se observa, las funciones atribuidas a la educación en general y a la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en particular, de ser un elemento capaz de transformar la realidad circundante; quedan diluidas en un contexto agropecuario por demás deteriorado, siendo los más afectados los campesinos jornaleros, ejidatarios y comuneros.

En todo caso, ha servido para amortiguar la lucha campesina por mejores condiciones de vida.

**CAPITULO IV. ANALISIS DEL PAPEL QUE JUEGA
LA EDUCACION TECNOLOGICA A-
GROPECUARIA DEL NIVEL MEDIO
SUPERIOR EN EL DESARROLLO
RURAL DEL ESTADO DE MEXICO.**

4.1.- Generalidades.

Tomando como puntos de partida la situación del México rural y el contexto político analizado en el apartado anterior; aquí se procede al análisis del papel que juega la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en el desarrollo rural del Estado de México. Para ello, primero se describen la situación general de éste y la situación de las regiones donde se ubican los CBTA'S. De esta manera, se tendrá un perfil del contexto socioeconómico y se podrán identificar las políticas, objetivos y estrategias educativas, plasmadas en el Plan de Desarrollo del Estado de México 1984-1987.

En segundo término, se procede al análisis de los datos arrojados por la investigación de campo, realizada con el objeto de comprender cómo perciben, los protagonistas involucrados, el papel de la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en el desarrollo rural del Estado de México. Finalmente se establecen las conclusiones generales, atendiendo al marco político-normativo de la educación y los resultados de la investigación ya mencionada.

4.2 Descripción de la situación general y de las regiones del Estado de México.

Para esta descripción se consideran los siguientes aspectos: a) la ubicación geográfica, b) población, c) programas sectoriales (sector agropecuario), d) políticas sectoriales (sector agropecuario y subsector Educación Pública) y e) programas regionales donde se encuentran ubicados los CBTA'S.

a) Ubicación geográfica.

El estado de México cuenta con una superficie de 22, 499.95 kilómetros cuadrados que representa el 1.1% del territorio nacional. Limita al norte con los estados de Guerrero y Morelos; al oriente con Tlaxcala y Puebla; al poniente con los estados de Guerrero y Michoacán. Rodea al Distrito Federal al norte, al oriente y al occidente (anexo 4).

Dentro de la planificación regional, se concibe al Estado de México en ocho regiones económicas que comprenden 121 municipios, siendo su localización la siguiente:

<u>Orientación</u>	<u>Regiones</u>	<u>Superficie (km²)</u>
Norte	Zumpango	3, 218.55
	Jilotepec	2, 133.07
	Atlacomulco	3, 208.27

Centro	Toluca	2, 938.70
Sur	Tejupilco	3, 442.01
	Coatepec Harinas	2, 929.03
Oriente	Texcoco	2, 629.35
Occidenta	Valle de Bravo	2, 000.97

En cuanto al uso del suelo se estima que de los 22, 499.95 km² con que cuenta el Estado de México se tiene que:

- En 1979 se utilizaron para fines agrícolas 7,762.48 km² y existía un área de 6,187.49 km² con posibilidades de incorporarse a usos agrícolas; representando estas cifras un potencial agrícola del más del 60% de la superficie de la entidad para ser utilizada en labores agrícolas;

- A finales de 1983 se estimó que el potencial real disminuyó a cerca de 10,000 km² como consecuencia de la erosión y la expansión urbana. ¹¹¹

b) Población.

El Estado de México ha experimentado en las últimas tres décadas un crecimiento poblacional superior respecto al observado a nivel nacional; a partir de 1970 se detecta una duplicación en el número de habitantes, siendo su causa las corrientes migratorias

¹¹¹ GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO; Plan de Desarrollo del Estado de México, Tomo V, pp. 18-21

atraídas por el crecimiento del centro del país. Se estima que en 1981 la población inmigrada fue 3'655, 570 habitantes; así para 1984 este Estado contaba aproximadamente con 10'933,681.

En cuanto a la concentración de la población se tiene que:

- En 1950 el 73.6% de la población estatal habitaba en áreas rurales, mientras que 26.4% se asentaba en zonas urbanas;

- Para 1960, la población rural disminuía en un 61.4% y aumenta en 37.6% la población urbana.

- En 1970 el panorama cambia completamente respecto de los años anteriores, puesto que la población urbana representó el 62.4% y la población rural solamente el 37.7% de la población estatal.

Hasta 1984 las regiones de Zumpango y Taxcoco se reconocen como las regiones más densamente pobladas, ya que, la primera cuenta con 1550 habitantes por km²; mientras que la segunda con 1,232 habitantes por km². Por otra parte, las regiones con menos densidad son Jilotepec con 65 habitantes por km² y Tejupilco con 72 habitantes por km².

Estas características demográficas han repercutido también en los servicios educativos que se concentran en las regiones de Zumpango, Taxcoco y Toluca en detrimento de la mayor parte del Estado.

c) Población Económicamente Activa (PEA).

De 1950 a 1980 se observan cambios sustanciales en la con-

centración de la PEA en las diversas actividades del Estado de Mexico, como lo muestra el cuadro siguiente:

Población Económicamente Activa Por Sectores. ¹¹

<u>AÑO</u>	<u>Sector Primario</u>	<u>Sector Secundario</u>	<u>Sector Terciario</u>
1950	73.5%	15.9%	10.6%
1960	61.2%	20.4%	19.2%
1970	30.3%	32.5%	37.2%
1980	18.0%	40.0%	42.0%

Como se puede apreciar, mientras la PEA del sector primario disminuye conforme pasan los años, la de los otros sectores van aumentando; lo cual indica que el desarrollo industrial cada día gana más terreno al desarrollo agropecuario.

d) Sector Agropecuario y Forestal.

1.- Subsector agrícola.

Las actividades primarias abarcan el 80% del territorio estatal ocupando un total de 1'778,780 hectáreas, de las cuales 1'084, 000 han sufrido erosiones que van desde las más ligeras hasta las más severas.

En cuanto a la tenencia de la tierra, el 80% es ejidal y comunal; correspondiendo a las propiedades ejidales 863,295 has. y a

¹¹ IBIDEM; p. 30

las comunales 967,432 has. Por su parte la pequeña propiedad participa con el 14% es decir, con 310,673 has.

El minifundio es característico en el Estado de México. En 1970 se encontró que de 83 mil unidades privadas el 90% contaban con menos de 5 has.; mientras que en los 1041 ejidos (en los cuales se encontraban agrupados 171,232 ejidatarios y comuneros) la superficie de labor promedio era de 2.0 has. Hacia 1978 la superficie de labor por ejidatario y comunero disminuyó a 1.5 has. En 1982, el 79.31% de la superficie cultivada fue de temporal y sólo un 20.69% de riego; siendo estas últimas las que recibieron la mayor parte del crédito refaccionario (60%) en el mismo año. ¹⁴

Con estos datos se puede inferir, que la agricultura del Estado de México se caracteriza por ser temporalera, de monocultivo (principalmente maíz, ver anexo 5) y en gran medida de autoconsumo, experimentando un proceso de pulverización de las unidades de producción como resultado de la creciente presión demográfica y el proceso de industrialización.

2.- Subsector pecuario.

El Estado de México cuenta con 3'214,901 cabezas de ganado mayor y menor. Las especies menores alcanzan 16'311,140 unidades dentro de las cuales se incluyen aves, conejos y colmenas.

Para 1982 existían 1'150,178 cabezas de ganado bovino, 982,443

IBIDEM; p. 56

de porcino y 193,630 cabezas de ganado caprino.

En cada región la ganadería se ha desarrollado con características particulares. En las zonas donde los suelos son aptos para la agricultura se practica la ganadería intensiva, como sucede en los distritos de Toluca, Jilotepec, Atlacomulco, Zumpango y Texcoco; en cambio en los distritos de Coatepec Harinas, Valle de Bravo y Tejupilco se practica la ganadería extensiva, prevaleciendo la explotación de especies como el ganado bovino, para carne, y el caprino.

La producción ganadera en la entidad acusa graves desequilibrios. Por un lado, existen las empresas pecuarias con tecnologías desarrolladas y fácil acceso a los recursos financieros; y por otro, los pequeños ganaderos que practican una ganadería extensiva tradicional con escasos insumos y recursos financieros, además de una reducida capacidad de negociación al momento de comercializar sus productos.

Los bajos niveles de empleo que caracterizan a la ganadería extensiva, así como los altos niveles de tecnología que liberan mano de obra en la ganadería intensiva, originan que sólo un reducido número de personas trabajen en labores pecuarias y también que pocos sean los beneficiados. ¹¹¹

¹¹¹ IBIDEM: pp. 64, 66 y 68

de porcino y 193,630 cabezas de ganado caprino.

En cada región la ganadería se ha desarrollado con características particulares. En las zonas donde los suelos son aptos para la agricultura se practica la ganadería intensiva, como sucede en los distritos de Toluca, Jilotepec, Atlacomulco, Zumpango y Texcoco; en cambio en los distritos de Coatepec Marinas, Valle de Bravo y Tejupilco se practica la ganadería extensiva, prevaleciendo la explotación de especies como el ganado bovino, para carne, y el caprino.

La producción ganadera en la entidad acusa graves desequilibrios. Por un lado, existen las empresas pecuarias con tecnologías desarrolladas y fácil acceso a los recursos financieros; y por otro, los pequeños ganaderos que practican una ganadería extensiva tradicional con escasos insumos y recursos financieros, además de una reducida capacidad de negociación al momento de comercializar sus productos.

Los bajos niveles de empleo que caracterizan a la ganadería extensiva, así como los altos niveles de tecnología que liberan mano de obra en la ganadería intensiva, originan que sólo un reducido número de personas trabajen en labores pecuarias y también que pocos sean los beneficiados. ¹¹¹

¹¹¹ IBIDEM: pp. 64, 66 y 68

3.- Subsector forestal.

En el Estado de México existen 1'288,400 has. de superficie total forestal, de las cuales 450,000 corresponden a áreas desforestadas. Existe un volumen anual aprovechable de coníferas de 840,720 m³, extrayéndose en 1982 un total 332,200 m³.

Sin embargo, este recurso es subutilizado debido a la escasa participación de los dueños de los bosques en las diferentes etapas de la actividad forestal y la gran presión demográfica y desmontes para uso agrícola que sufren las áreas forestales.

Ante la necesidad de lograr un mejor aprovechamiento de los recursos forestales de la entidad, se han emprendido acciones que tienen por objeto pugnar por la racional utilización del bosque y por conservar las áreas potencialmente forestales.

Ya que, la deforestación ha traído como consecuencia, no sólo la pérdida de la riqueza forestal, sino también ha provocado la erosión en grado acelerado de los suelos, la disminución en la recarga de los mantos acuíferos, con las consiguientes alteraciones negativas en la ecología. De continuar así, el Estado perderá 50,000 has. más, acelerando el desequilibrio ecológico. ¹¹¹

e) Subsector Educación Pública.

El sector educativo del Estado de México lo integran la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social del Gobierno Esta-

¹¹¹ IBIDEM: p. 70

tal, la Unidad de Servicios Educativos a Descentralizar (USED) de la SEP, las instituciones autónomas, los organismos descentralizados, federales, estatales y los particulares.

Se ofrecen los siguientes servicios educativos:

- Educación elemental: educación inicial, preescolar, primaria, y espacial;

- Educación media básica: secundaria general y técnica ;

- Educación media superior: preparatoria y bachillerato, en sus modalidades general y técnica;

- Educación superior: licenciatura, especialización, maestría y doctorado en las distintas ramas del conocimiento.

Las políticas educativas son tomadas esencialmente del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 83-88. A nivel estatal se hace énfasis en la atención educativa tanto en el aspecto cuantitativo (satisfacer la demanda potencial del Estado), como en el cualitativo (capacitar al personal docente y disminuir el porcentaje de reprobados y bajas de los alumnos).

También se destaca la vinculación de la educación con el sector productivo.

Como se apracia en el párrafo siguiente la función que se le atribuye a la educación es el mismo señalado en el apartado anterior de poder mejorar los niveles de bienestar.

"La educación es el medio idóneo para desarrollar el potencial humano, haciéndolo participar activamente en el proceso social de la producción de bienes y servicios que la sociedad requiere y con ello, obtener mejores niveles de bienestar." ""

También se puede observar en el anterior postulado, que no se enfatiza quiénes mejorarán sus niveles de vida.

Es necesario, hacer hincapié que la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior de la DGETA no tiene un lugar ni un tratamiento específico, relacionado con el desarrollo rural de las comunidades del Estado de México.

A continuación se presenta la descripción general de las regiones donde se llevó a cabo la investigación de campo, con el propósito de tener una idea del contexto agropecuario y educativo donde están ubicados los CBTA'S.

f) Programas regionales.

De acuerdo a la política económica y social arriba señalada y para responder a los objetivos de descentralización de la vida nacional expresada en el PND, se establecen los programas regionales. El panorama del Estado de México, arriba descrito, se ubica dentro de la estrategia del PND 83-88. Siendo el objetivo central de la política económica y social del gobierno estatal:

IBIDEM; p. 147

"Alcanzar una etapa de desarrollo regionalmente equilibrado que descansa en la contribución solidaria y en la participación responsable de sus ciudadanos de tal forma que sus beneficios sean compartidos sobre bases más justas y equitativas, dentro de un marco de autenticidad que reafirme nuestros valores, nuestras tradiciones y nuestro modo de vida..."¹¹¹

Con base en las necesidades de cada región, se proponen una serie de estrategias coordinadas con las acciones de las instancias federal, estatal y municipal para el logro de los objetivos de desarrollo.

Las regiones son ocho e incluyen 121 municipios, esta división obedece a determinantes geográficos, económicos, sociales y políticos.

En cinco de las ocho regiones, se localizan los CBTA'S donde se imparte la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior dependiente de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA). Para efectos de este trabajo sólo se describen las tres regiones donde se realizó la investigación de campo:

f.1) Región I. Toluca; donde en el municipio de Jalatlaco se ubica el CBTA #96.

f.2) Región III. Texcoco; siendo en el municipio de Ixtapaluca

¹¹¹ IBIDEM; p. 37

donde se encuentra el CBTA #35.

f.3) Región V. Atlacomulco: localizándose el CBTA #128 en el municipio de San Felipe del Progreso (comunidad Fresnonichi).

Se hace aincapic que la descripción de las regiones indicadas, sólo toma en cuenta aspectos generales y los aspectos más relevantes del sector agropecuario y del subsector educativo.

f.1) Región I. Toluca. ""

La región ocupa una superficie de 2,938.70 km², representando la décima parte del territorio estatal y comprende 24 municipios.

La mayor parte de la población se encuentra empleada ya sea en la industria o en el renglón de servicios, y en un menor porcentaje se ocupa en las actividades primarias.

Los productos agrícolas más importantes de la región son el maíz, la avena y la papa; de los cuales el maíz ocupa el 94% del suelo cultivado. Cuenta con un potencial forestal de 70,693 has.

En el renglón educativo, ofrece los niveles de preescolar, primaria, secundaria, media superior, técnica, normal y superior.

La educación media superior es atendida por las cinco preparatorias dependientes de la Universidad Autónoma del Estado de México, así como las 16 instituciones privadas incorporadas a esta.

Dentro de la Región I se localiza el municipio de Jalatlaco en

"" GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO: op. cit., pp. 104-105

donde se ubica el CBTA #96. Este plantel se inicia en el ciclo 77-78, con una matrícula aproximada de 190 alumnos. En relación a su infraestructura cuenta con las instalaciones básicas como son: talleres, (de lácteos, de curtidos, peletería, etcétera), postas (percinas, avícolas, etcétera), laboratorios, terreno para cultivos biblioteca (aunque ésta es muy pequeña y cuenta con escaso material bibliográfico relativo a temas técnicos agropecuarios).

Dentro de los principales problemas en esta región se identifica la falta de tierras disponibles por haberse dividido éstas en los diferentes tipos de propiedad (privada, ejidal y comunidades agrarias). Lo cual origina el predominio del monocultivo del maíz y la presencia de economías de autoconsumo.

En el subsector forestal un problema significativo es la protección y expansión de las áreas boscosas; ya que, la tala excesiva y la tecnología inadecuada que se utiliza representan un peligro para el equilibrio ecológico de la región.

En el renglón educativo existe un alto potencial en la demanda escolar tanto en el aspecto de cantidad, como en el de calidad. En el aspecto cuantitativo se requiere incrementar el número de aulas y espacios educativos. Con respecto al cualitativo lo que se necesita es abatir la carencia de profesores de formación profesional.

f.2) Región III, Texcoco. ¹²⁸

Se localiza en la parte oriente del Estado de México y cuenta con 25 municipios. La totalidad de la región cubre una superficie de 2,629.35 km², que equivale al 11.7% de la superficie estatal.

El uso del suelo está dedicado en un 45% a las actividades agropecuarias, en donde el subsector agrícola predomina, siguiéndole el pecuario y el forestal en orden de importancia; el resto de la superficie se compone de suelos improductivos, erosionados y cuerpos de agua.

Las actividades agrícolas se dirigen a la producción de maíz, frijol y forrajes; mientras que las actividades pecuarias se concentran en la producción avícola, bovina, porcina, ovina y apícola. En cuanto al subsector forestal, existe una gran potencialidad para la explotación del pino, encino, nopal, eucalipto, pírul y uña de gato. Esta región se considera la zona más agroindustrial del Estado.

Respecto a la educación media superior existen 21 planteles; siete municipios de la región brindan la educación normal (preescolar y primaria) dependiente del sistema estatal, contando con 14 planteles.

En el municipio de Ixtapaluca se localiza el CBTA #35 que inicia en el ciclo escolar 74-75, con una población aproximada de 672

.. IBIDEM: pp. 182-190

alumnos, constituyéndose como una de las escuelas con la matrícula mas grande del Estado de México en cuanto a la educación de este tipo se refiere; sin embargo, en el ciclo 84-85 cae su matrícula a 461 alumnos, recuperándose un poco en los ciclos 85-86 y 86-87 con 497 alumnos.

Sus instalaciones no son del todo adecuadas pues, el plantel se encuentra en medio de un basurero y donde además prácticamente no existen comunidades rurales. Los talleres que mejor funcionan son los de agroindustrialización, porque como ya se dijo ésta es una de las actividades principales de la región. La biblioteca está en las mismas condiciones señaladas anteriormente.

En el nivel superior esta región cuenta con la Universidad Autónoma de Chapingo y el Instituto Politécnico Nacional en el área de medicina.

Los problemas más relevantes de la región son los que presenta el subsector agrícola relacionados con la inadecuada infraestructura hidráulica. También la misma dinámica de la agroindustria propicia que exista un escaso consumo de los productos derivados del sector agropecuario por parte de los mismos productores; ya que el Distrito Federal absorbe una cantidad considerable de la producción total de la región.

Otro problema fundamental son los obstáculos que el ejidatario enfrenta para conseguir crédito y semillas, lo cual repercute en

la obtención de cosechas de buena calidad.

También se identifica como un problema prioritario la insuficiencia de las fuentes de empleo, ocasionando una tasa cada vez más elevada de subempleados y una profunda marginación en los cinturones de miseria de la zona conurbada. Problema que se reproduce por el incremento y el hacinamiento de la población.

Esto último propicia la necesidad de crear nuevos centros de estudio, así como la capacitación del profesorado necesario.

f.3) Región V. Atlacomulco. ""

Esta región se encuentra al noroeste del Estado e incluye nueve municipios, con una superficie total de 3,208.27 km². El municipio más extenso es el de Sn. Felipe del Progreso con 856.05 km² y el más pequeño el Oro con 137.86 km².

Se estima una población de 587,191 habitantes; con una densidad de población de 183 habitantes por km². La población económicamente activa en un mayor porcentaje se encuentra en sector primario y el resto se distribuye en los sectores secundario (industria) y terciario (servicios) .

Por lo cual para 1987, dentro del Plan de Desarrollo del Estado de México se contempló disminuir la población económicamente activa en el sector primario e incrementarla en los otros dos sectores.

• IBIDEM; pp. 199-208

En las actividades agrícolas de la región el 93.3% de la superficie cultivable se utiliza para la producción de maíz y sólo el 6.7% al cultivo de otros productos agrícolas. La superficie mecanizada es de 73,334 has., contando con 1,332 tractores. En cuanto al subsector pecuario, su potencialidad está representada por bovinos, ovinos y porcinos.

Por su parte el subsector forestal cuenta con una superficie de 67,042.51 has. con posibilidades de explotación.

Las industrias regionales se estiman en 182 establecimientos divididas en industrias de transformación, mineras y agroindustrias .

En el renglón educativo la región cuenta con 204 escuelas de nivel preescolar, 471 escuelas primarias, 50 secundarias (12 técnicas, 12 telesecundarias y 26 generales), 2 escuelas de educación media terminal, 5 preparatorias, 4 tecnológicas, 1 normal y una escuela de trabajo social.

En esta región en el municipio de San Felipe del Progreso, comunidad Fresnonichí, se localiza el CBTA #128. Plantel que se inicia en el ciclo 81-82 con 50 alumnos, misma que aumenta en el periodo 83-84 a 137 y en 85-86 a 169; sin embargo para el ciclo 86-87 disminuye a 123.

En términos generales sus instalaciones son adecuadas excepto, la biblioteca que en la mayoría de los planteles tienen escaso

materias bibliográficas.

Dentro de los problemas principales del sector agropecuario se destacan los siguientes: el monocultivo (maíz) en casi toda la región; falta de recursos financieros para el desarrollo, fallas en la asistencia técnica y en la carencia de la infraestructura hidráulica de apoyo que dificulta el desarrollo ganadero.

La explotación forestal se realiza con técnicas deficientes y a nivel de autoconsumo, existiendo la tala inmoderada que provoca la erosión.

En el sector educativo se indica que la mayoría de las escuelas no cuentan con los servicios indispensables, tanto sanitarios como deportivos. Respecto a la demanda se encuentra cubierta para los niveles de secundaria y bachillerato generales; sin embargo se observa un déficit en las escuelas primarias y en las secundarias técnicas.

Antes de finalizar este apartado se considera necesario hacer algunas reflexiones acerca de los datos concentrados en el último informe de gobierno del Estado de México efectuado por el Lic. Mario Ramón Beteta. " Con lo cual se tendrá una idea general de la situación agropecuaria actual de este Estado y servirá de con-

GOBIERNO DEL ESTADO; Apéndice estadístico del primer informe del Gobernador Constitucional del Estado de México Lic. Mario Ramón Beteta. Indicadores básicos; Tomos II y III.

texto para el análisis del papel que juega la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior.

En primer término se observa que los esfuerzos encaminados a detener los movimientos de población internos (de zonas rurales a zonas urbanas) no tuvieron los resultados esperados puesto que, para 1988 el 15.8% lo constituye la población rural, mientras que la población urbana se compone aproximadamente del 84.2% de la población total del Estado. Lo cual supone que en realidad, se siguió dando más apoyo al proceso de industrialización que al desarrollo del campo.

También se encuentra que del total de la Población Económicamente Activa (8'932,475), 4'128 230 son empleados; 1'642,779 trabajan como obreros; 1'245,082 son jornaleros o peones; 196,109 son patronos o empresarios y 14,147 son miembros de cooperativas.

Como se observa, la PEA se concentra en mayor cantidad en los sectores industrial y de servicios, en tanto que en el sector agropecuario cada vez es menos. Además de los que se encuentran en este último sector un gran porcentaje está clasificado dentro de la categoría de jornaleros o peones; mientras que una menor proporción se encuentran entre los patronos o empresarios y en mucha menor cantidad los miembros cooperativos.

Como ya se sabe, este hecho significa que la posesión de la tierra y la distribución de los ingresos sea totalmente desequi-

librada.

Esto último se comprende, aún más, si se comparan los volúmenes de producción de los principales productos agrícolas en tierras de riego y tierras de temporal (ver anexo 6).

De un total de 4'164,815 toneladas las tierras de riego producen un volumen de 2'245,400, por su parte las de temporal producen sólo 1'919,409; siendo que las tierras de riego suman 135,829.9 has. mientras que las de temporal 733,376.5 has.

También se puede señalar que de los volúmenes de producción de las tierras de riego la mayor parte de ellos son de tipo forrajeros e industrial representando mayor rentabilidad para los productores. En tanto que las tierras de temporal están destinadas a los monocultivos, principalmente el maíz, que son de baja rentabilidad (ver anexo 7).

Así por ejemplo, las tierras de temporal producen un volumen de 1'395,081 toneladas de maíz, contra 491,035 toneladas de las tierras de riego. En contraposición, mientras que las tierras de riego producen un volumen de 1'588,976 toneladas de forrajes, las tierras temporales producen sólo 183,215 toneladas del mismo producto.

Estos datos permiten suponer que la estructura agraria prevalente en el Estado de México, se compone de unos pocos medianos y grandes propietarios y en una mayor cantidad de ejidatarios, co-

muneros y jornaleros. Siendo estos últimos los que reciben menos beneficio. Pues, como se mencionó anteriormente, las tierras de riego reciben un mayor apoyo crediticio y técnico; no siendo así para las tierras temporales.

Aunque estas últimas comprendan un mayor número de hectáreas, existe un proceso de pulverización pues, a cada ejidatario o comunero le corresponden aproximadamente de 3 a 5 Has. Lo que, según los especialistas, son insuficientes, ya que, el mínimo requerido son de 25 has. para poder introducir tecnología moderna y así obtener mejor producción.

En cuanto al sector educativo, realmente no se encontró nada significativo respecto a la educación de interés para este trabajo.

Sólo existen datos cuantitativos de carácter general, que según el informe, satisface en buena medida la demanda estatal.

Es de suma importancia señalar que no existe una coordinación entre los gobiernos federal, estatal y municipal del Estado de México por lo menos en lo que respecta a la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior dependiente de la DGETA; ya que, ni en el Plan de Desarrollo del Estado, ni en el Informe de Gobierno se encontró interés alguno por este tipo de educación.

4.3.- Análisis de los datos obtenidos en la investigación de campo.

El procedimiento utilizado para esta investigación fue el siguiente.

- a) Diseño de los instrumentos.
- b) Establecimiento de criterios para la selección de muestras.
- c) Tabulación y análisis de datos.
- d) Conclusiones.

a) Diseño de los instrumentos.- Se diseñaron tres instrumentos (anexo 8) dos para ser aplicados como cuestionarios y uno para entrevistas. Dos de ellos se aplicaron al personal directivo y docente, así como a los alumnos de los planteles seleccionados; el tercero se utilizó para realizar la entrevista a los delegados de las comunidades cercanas a los planteles.

Los instrumentos se diseñaron para recabar información respecto a la forma de cómo los integrantes de planteles y de las personas entrevistadas de las comunidades perciben el papel que juega la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en el desarrollo rural del Estado de México.

Para ello en el diseño de los instrumentos se tomaron en cuenta los siguientes aspectos: I.- El objetivo de la DEGETA; II.- La relación planteles-comunidades rurales; III.- La formación del edu-

cando respecto a las necesidades de desarrollo de las comunidades rurales (plan de estudios vigente de la DGETA y su relación con el desarrollo rural) y IV.- Destino de los egresados.

Estas variables fueron seleccionadas tomando en cuenta la hipótesis planteada en la introducción.¹¹¹

A través de la interrelación de estos aspectos con la información analizada en el apartado anterior, se consideró que se estaría en condiciones de formarse un juicio acerca del papel que juega el tipo de educación ya señalada, en el desarrollo rural del Estado de México.

Así mismo, en la elaboración de las preguntas se tomó en cuenta los diferentes niveles culturales de las personas. Para alumnos y personas de las comunidades las preguntas se redactaron lo más claras y concretas posibles, mientras que para el personal académico el número de preguntas y la complejidad fué mayor.

b) Establecimientos de criterios para seleccionar las muestras.

En primer término se seleccionaron tres, de los cinco, planteados por razones de tipo económico y de tiempo. Los criterios que se siguieron para esta selección fueron:

- Que uno de ellos se encontrara cerca de la zona conurbada del

¹¹¹ Con base en la asesoría de un especialista en estadística se determinó que tanto las variables como el diseño de los instrumentos tienen un valor nominal, por lo cual el análisis de los datos y la comprobación de la hipótesis que se realizan más adelante adquieren esta característica.

Distrito Federal (CBTA #35 de Ixtapaluca):

- Otro ubicado en una zona intermedia entre lo rural y lo urbano (CBTA # 96 de Jalatlaco) ;

- El tercero debería localizarse en una zona totalmente rural como en el caso del CBTA #128 de Fresnonichi, municipio de San Felipe del Progreso.

En cuanto al personal directivo y docente de los planteles el unico requisito era que contaran con un año minimo de antigüedad en el sistema. Tomando como base que en este tipo de escuelas existen entre 15 y 20 miembros del personal académico, se trató de abarcar la totalidad de la población docente pero debido a la ausencia de algunos de ellos se tomó como muestra el 68.3%, aplicándose un total de 41 cuestionarios en los planteles mencionados.

Por su parte, se estableció como requisito el que los alumnos sujetos de investigación, deberían estar cursando el sexto semestre, último de la carrera, ya que, se supone han cubierto casi la totalidad del plan de estudios, así como el haber realizado la mayoría de las prácticas o actividades que se exigen en los CBTA'S. También porque es una fase donde tienen que decidirse por la actividad que deberán realizar al término de sus estudios en estas escuelas. Aspectos que resultan de suma importancia para recabar la información que se requería de acuerdo a las variables seleccionadas.

Considerando que el número total de estos alumnos en los tres planteles es aproximadamente de 235 se tomó como muestra el 32%, aplicándose así un total de 71 cuestionarios.

Respecto a las comunidades, el requisito fue que se encontraran en el área de influencia de cada uno de los planteles, seleccionándose cuatro comunidades al azar para cada caso. Excepto para el caso particular del CBTA #35 de Ixtapaluca donde no se realizaron las entrevistas dado que el plantel se localiza en una zona conurbada, donde prácticamente no existen comunidades rurales.

Las entrevistas se efectuaron con los delegados o secretarios ejidales, autoridades máximas, de las comunidades rurales.

Para la aplicación de los cuestionarios en planteles se solicitó permiso a las autoridades correspondientes de la DEGETA en oficinas centrales con sede en el D.F.

Para las entrevistas en las comunidades, primero se visitaron las presidencias municipales para saber la dirección y nombre de cada uno de los delegados o secretarios ejidales.

De esta manera, se pudieron evitar problemas extraordinarios y obstáculos para llevar a cabo esta fase de la investigación.

c) Tabulación y análisis de datos.

El primer paso fue agrupar las preguntas de acuerdo a los aspectos señalados en el inciso "a", previa una muestra piloto.

Después se procedió a una revisión general de respuestas para cada uno de los aspectos indicados. De esta revisión se obtuvieron respuestas "base" a través de la unificación de criterios en cuanto a las semejanzas de las respuestas; de acuerdo a esto se clasificaron y tabularon las demás.

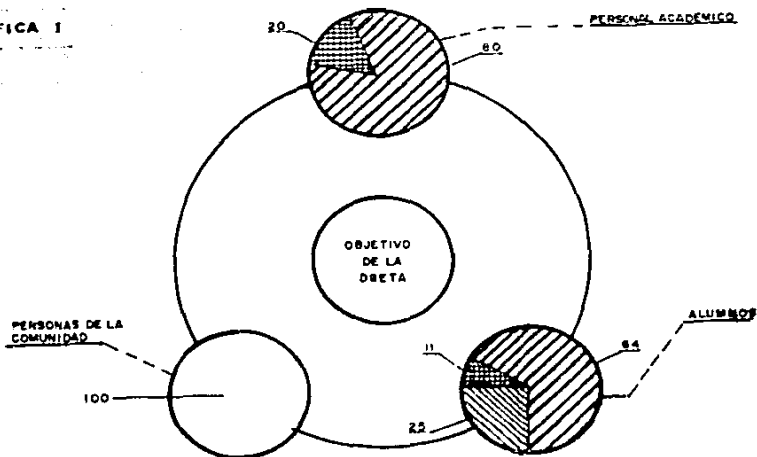
A continuación se muestran las tablas donde se concentran los resultados de los cuestionarios y entrevistas seguidas, cada una, de su gráfica y análisis respectivo.

Los análisis se realizan agrupando las respuestas de acuerdo a los aspectos seleccionados por lo cual se obtienen cuatro tablas, cuatro gráficas y cuatro interpretaciones, estableciéndose una interrelación entre los aspectos seleccionados con el fin de obtener una visión más completa del asunto que se trata.

TABLA I. OBJETIVO DE LA DGETA.

RESPUESTAS BASE.	PERSONAL ACADEMICO ‡	ALUMNOS ‡	PERSONAS DE LAS COMUNIDADES. ‡
1.- FORMAR TECNICOS PARA COADYUVAR AL DESARRO- LLO DE LAS COMUNIDA- DES.	80	64	-----
2.- IMPARTIR ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR Y FOR- MAR TECNICOS CAPACES.	20	11	-----
3.- IMPARTIR ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR.	---	25	-----
4.- PREPARAR A LOS MUCHA- CHOS.	---	---	100

GRAFICA 1



FORMAR TÉCNICOS PARA COADYUVAR AL DESARROLLO DE LAS COMUNIDADES.



IMPARTIR ENSEÑANZA SUPERIOR Y FORMAR TÉCNICOS CAPACES.



IMPARTIR ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR.



PREPARAR A LOS MUCHACHOS

INTERPRETACION I

Como se puede apreciar en la tabla I y gráfica I, las respuestas del personal académico están estrechamente relacionadas con la opción bivalente establecida por la DGETA: formar técnicos agropecuarios y la de ofrecer el bachillerato para que así los alumnos al egresar tengan la oportunidad de continuar sus estudios o integrarse al trabajo productivo.

Pero es evidente que la mayoría de las respuestas se concentran en la opción relacionada con la "formación de técnicos para coadyuvar al desarrollo de las comunidades". Este hecho refleja el deber "ser" de la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior plasmado en los diferentes planes de gobierno.

Un deber "ser" impregnado de la ideología burguesa relacionada con el papel transformador de la educación, que mediante la estrategia, de vincularla con el sector productivo, adquiere la capacidad por sí misma de elevar los niveles de vida de las comunidades rurales; no importando si las relaciones sociales de producción se mantienen intactas.

Ahora bien, esta ideología es transmitida directamente por el personal académico a las comunidades rurales del Estado de México que se encuentran dentro del área de influencia de los planteles respectivos. Sin embargo, es necesario aclarar que dentro de las limitaciones de este trabajo no se puede afirmar si el personal

académico ejecuta esta transmisión consciente o inconscientemente.

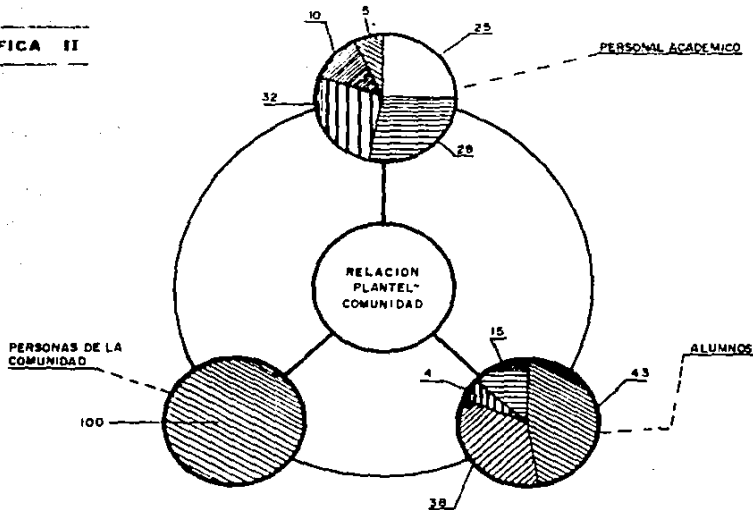
Lo que sí se puede observar es que esta ideología adquiere diferentes matices en la población estudiantil a medida que las preguntas tienen que ver más de cerca con la realidad prevaleciente entre los CBTA'S y las comunidades rurales. Estos matices, como se podrá apreciar más adelante en las tablas II, III y IV, se van inclinando hacia la opción del bachillerato restándole importancia a la formación de técnicos para coadyuvar al desarrollo de las comunidades rurales.




Respecto a las respuestas de las personas de las comunidades se observa que no se expresan claramente en relación a la importancia que tiene la DGETA para las comunidades rurales. Es decir, solamente se refieren a que es importante porque forma a los muchachos, sin referirse específicamente a la formación técnica o a la formación de bachilleres. Es necesario aguardar al análisis de las demás tablas para tener una idea más clara de estas respuestas.



TABLA II. RELACION PLANTEL COMUNIDAD.

RESPUESTAS BASE	PERSONAL ACADEMI- CO.	ALUMNOS	PERSONAS DE LAS COMUNIDADES.
	}	}	}
1. SI EXISTE UNA BUE- NA RELACION ENTRE EL PLANTEL Y LAS COMUNIDADES, A TRA- VES DE LA ASESORIA TECNICA Y LA CAPA- CITACION.	28	15	_____
2. EXISTE MUY POCA RE- LACION.	10	38	_____
3. NO EXISTE RELACION.	5	43	100
4. EXISTE A TRAVES DE DIVERSAS ACTIVIDA- DES ACADEMICAS.	25	_____	_____
5. SE DA A TRAVES DE LA FORMACION DE TECNICOS.	32	4	_____

GRAFICA II



-  EXISTE BUENA RELACION
-  EXISTE MUY POCA RELACION
-  NO EXISTE RELACION

-  EXISTE A TRAVÉS DE DIVERSAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS.
-  SE DA A TRAVÉS DE LA FORMACION DE TECNICOS.

INTERPRETACION II.

En la tabla II se observa que la mayoría de las respuestas del personal académico (85%) presentan una influencia muy marcada de la ideología ya mencionada, puesto que dan por hecho la existencia de una buena relación entre los CBTA'S y las comunidades rurales.

Y esto se puede afirmar ya que los mecanismos que consideran como fundamentales para establecer dicha relación en la realidad no tienen impacto en las comunidades.

Considérese la respuesta 1 que se refiere a la capacitación y a la asesoría técnica; si se recuerda en el capítulo tres se habló de la educación no formal como el mecanismo utilizado por la DGETA para realizar dichas actividades; donde se expusieron su funcionamiento y las razones que ocasionaron su desaparición y que explican de alguna u otra forma que este mecanismo no se puede considerar como válido para establecer la relación plantel-comunidad, pues en primer lugar no estaba del todo integrada a la organización de los CBTA'S y por otro lado era incluso rechazada por las comunidades.

Lo mismo sucede con las actividades mencionadas en la respuesta número 4; todas ellas referidas a actividades académicas que nada tienen que ver con el desarrollo de las comunidades. Como lo es el caso del servicio social que realizan los alumnos para cubrir un

requisito meramente académico y la única "relación" con las comunidades es que el Departamento de Vinculación solicita a éstas un área para tal efecto. También los Proyectos Productivos Estudiantiles nada tienen que ver con las comunidades, excepto por los productos que los planteles comercializan con ellas, ya que, estos proyectos sólo se realizan al interior de la escuela.

En cuanto a la respuesta número 5, referida a la formación de técnicos, será conveniente relacionarla con las respuestas del aspecto IV, destino de los egresados para comprender porque no se puede considerar como un mecanismo válido para establecer la relación plantel-comunidad; porque como se verá la mayoría de los egresados no se incorpora al trabajo productivo en las comunidades rurales del Estado de México.

Por su parte, las respuestas de los alumnos manifiestan una desviación muy marcada respecto de la ideología ya señalada. Se aprecia una percepción más real en cuanto a la relación plantel-comunidades pues, el 81% considera que no existe o existe muy poca relación entre ambas instancias. Los fundamentos que exponen para tal afirmación son la poca confianza que les tienen las personas de las comunidades; por el desconocimiento de esas relaciones y porque no hay una comunicación continua entre ambas.

Definitivamente perciben una distancia bastante grande entre lo que debe "ser" el papel de la educación tecnológica agropecuaria

del nivel medio superior y lo que sucede en la realidad entre planteles y comunidades, que no existe relación alguna.

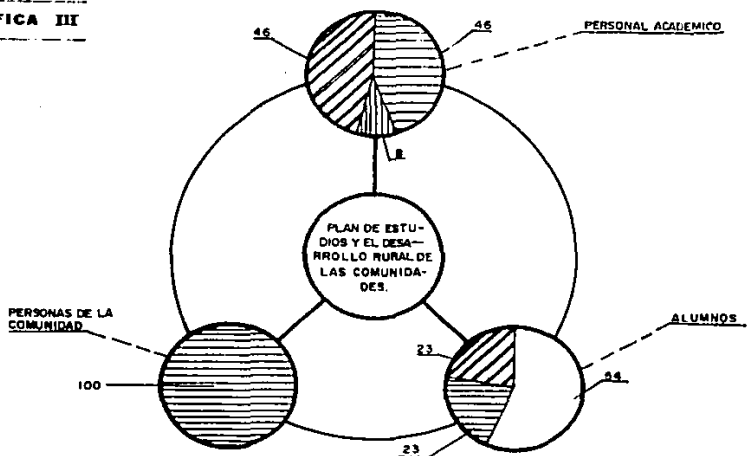
Lo mismo sucede con las respuestas contundentes de las personas de las comunidades, ya que el 100% manifiesta que no existe relación alguna con los CBTA'S. Expusieron que nunca recurren a estas escuelas para resolver algún problema de tipo técnico porque sienten desconfianza de los alumnos por ser tan jóvenes, ante lo cual prefieren acudir a la ayuda de las presidencias municipales.

Es evidente hasta aquí que la función ideológica se va diluyendo (excepto en la percepción del personal académico) a medida que los aspectos seleccionados tienen que ver más de cerca con elementos concretos del papel que juega la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en el desarrollo rural de las comunidades del Estado de México.

TABLA III. PLAN DE ESTUDIOS Y DESARROLLO RURAL DE LAS COMUNIDADES.

RESPUESTAS BASE	PERSONAL ACADEMI- CO.	ALUMNOS	PERSONAS DE LAS COMUNIDADES.
	‡	‡	‡
1. SI CONTRIBUYE.	46	23	_____
2. CONTRIBUYE POCO.	_____	54	_____
3. NO CONTRIBUYE.	46	23	100

GRAFICA III



INTERPRETACION III.

De acuerdo a los datos de la tabla III, se puede apreciar que las respuestas del personal académico ya no son tan homogéneas como sucedió con las expresadas respecto al objetivo de la DGETA y a la vinculación plantel-comunidad.

Para el aspecto III el 46% considera que el plan de estudios sí contribuye al desarrollo rural de las comunidades pues, incluye elementos como los Proyectos Productivos Estudiantiles, el servicio social y eleva el nivel académico de los alumnos. Sin embargo, en el análisis del aspecto II se dijo que estas actividades nada tienen que ver con las comunidades.

Por otro lado, es necesario señalar que si bien consideran que el plan de estudios eleva el nivel académico de los alumnos, no es un indicador de que este relacionado con el desarrollo de las comunidades; en todo caso puede propiciar un beneficio individual y no comunitario.

Así se puede inferir que este porcentaje de respuestas indica una influencia muy marcada por la creencia de que la escuela, por el simple hecho de serlo, es un factor esencial para el desarrollo de las comunidades no importando las características ni los objetivos de las actividades que realizan los CBTA'S.

Y esta aseveración la confirma el otro 46% de las respuestas del personal académico, quienes consideran que el plan de estudios vigente de la DGETA no contribuye al desarrollo rural de las comunidades, argumentando que en el diseño de éstos no se toman en cuenta las necesidades e intereses de aquéllas. Hecho que además refleja el carácter centralizado de la planeación por parte de la DGETA.

También es necesario recalcar que el personal académico manifiesta un criterio muy vago de cómo los CBTA'S pueden contribuir al desarrollo rural de las comunidades. Todos los mecanismos que mencionan tienen que ver más con el papel que se le atribuye a este tipo de educación (elevar los niveles de vida) que con el verdadero impacto que pudieran o no tener en las comunidades.

En cuanto a los alumnos, la mayoría (77%) consideran que el plan de estudios contribuye muy poco o definitivamente no contribuye al desarrollo rural de las comunidades. Estas respuestas las fundamentan en que casi no se realizan prácticas en las comunidades; que se le da mayor importancia a las asignaturas del bachillerato que a las asignaturas técnicas, dando como resultado que los conocimientos y habilidades que se adquieran son insuficientes para que puedan colaborar en el desarrollo de las comunidades.

Con este tipo de respuestas se puede apreciar que los alumnos realmente tienen una conciencia muy clara de lo que sucede en la realidad con la educación tecnológica agropecuaria, es decir no se encuentra una influencia muy marcada de la ideología antes mencionada; por el contrario tienen una percepción muy clara en este sentido.

Por su parte, de las respuestas expresadas por las personas de las comunidades se puede inferir que el plan de estudios no contribuye al desarrollo rural de las comunidades, ya que, ni alumnos ni maestros nunca se paran en las comunidades para practicar con ellos o enseñarles técnicas que pudieran ayudarles en el desempeño de sus actividades agropecuarias.

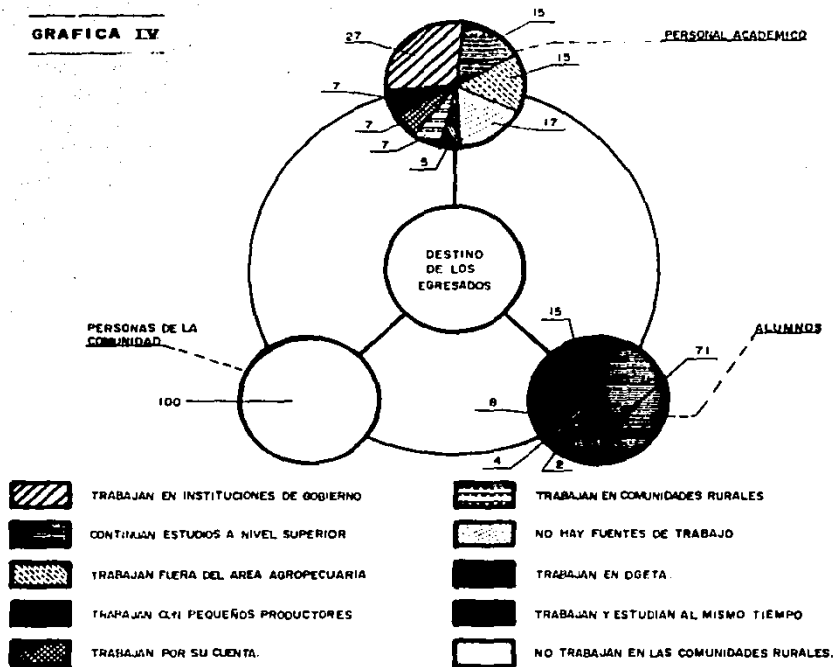
También se aprecia en las personas de las comunidades una percepción muy realista respecto a la relación de los CBTA'S con las comunidades.

Pero antes de exponer las conclusiones de este capítulo, se analizarán los datos de la tabla IV para tener una idea más clara de la interrelación de los aspectos manejados en esta investigación.

TABLA IV. DESTINO DE LOS EGRESADOS.

RESPUESTAS BASE	PERSONAL ACADEMI- CO. ‡	ALUMNOS ‡	PERSONAS DE LAS COMUNIDADES ‡
1. CONTINUAN ESTUDIOS A NIVEL SUPERIOR	15	71	_____
2. TRABAJAN EN INST. DEL GOBIERNO	27	4	_____
3. TRABAJAN EN LAS CO- MUNIDADES RURALES	7	2	_____
4. TRABAJAN POR SU CUENTA	7	_____	_____
5. TRABAJAN CON PEQUE- ÑOS PRODUCTORES	7	15	_____
6. TRABAJAN EN DGETA	5	_____	_____
7. TRABAJAN FUERA DEL AREA AGROPECUARIA	15	_____	_____
8. TRABAJAN Y ESTUDIAN AL MISMO TIEMPO	_____	8	_____
9. NO TRABAJAN EN LAS COMUNIDADES RURALES	_____	_____	100
10. NO HAY FUENTES DE TRABAJO	17	_____	_____

GRAFICA IV



INTERPRETACION IV

Como se puede observar los datos de la tabla IV resultan totalmente contrastantes con los de las tablas anteriores, sobre todo en cuanto a las respuestas del personal académico se refiere.

El contraste es notorio puesto que en las respuestas anteriores existía una cierta homogeneidad respecto a sostener la importancia de la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en el desarrollo rural de las comunidades, mientras que en esta tabla se puede observar una serie de respuestas más heterogéneas que en los casos anteriores. Respuestas que se refieren a que el destino de los egresados no son precisamente las comunidades rurales, sino principalmente que los alumnos se inclinan por continuar sus estudios a nivel superior, mientras que aquéllos que no pueden continuar estudiando o deciden integrarse al trabajo productivo se tienen que enfrentar al desempleo, o ingresar a instituciones gubernamentales o incluso desempeñarse en trabajos fuera de la actividad agropecuaria.

Es así como se puede constatar que resulta una contradicción y un reflejo claro de la influencia ideológica en los maestros al sostener por un lado que mediante la formación de técnicos es como contribuyen los CBTA'S al desarrollo de las comunidades, mientras que por otro lado, dejan ver que las comunidades rurales son el

Último lugar a donde los egresados pueden incorporarse al trabajo productivo.

Por otra parte se observa una mayor coherencia en las respuestas expresadas por los alumnos, ya que, el 71% manifiesta un interés muy marcado por continuar sus estudios a nivel licenciatura, mientras que el resto se inclina por trabajar con pequeños productores, en instituciones de gobierno y sólo un 2% se interesa por trabajar en las comunidades rurales.

Se dice que existe una mayor coherencia en estas respuestas que en las del personal académico, puesto que al darse cuenta de la escasa relevancia que tiene la educación tecnológica agropecuaria en el desarrollo rural de las comunidades, se inclinan por completo hacia la opción del bachillerato, dejando a un lado la formación técnica.

Y estas respuestas se ven reforzadas, por las expresadas por las personas de las comunidades quienes manifiestan que ninguno de los alumnos egresados de los CBTA'S se va a trabajar con ellos, ni siquiera los que pertenecen a las propias comunidades puesto, que terminando de estudiar se salen de sus casas.

A continuación se exponen las conclusiones resultado del análisis de los datos recabados en la investigación de campo realizada.

Conclusiones de la investigación de campo.

Con esta serie de interpretaciones queda de manifiesto que la educación tecnológica agropecuaria en su opción de formar técnicos no juega un papel ideológico preponderante. Es más contundente la realidad que viven los alumnos y los campesinos en general, que la ideología que se pretende imponer.

Pero esto representa sólo una visión parcializada respecto al problema e hipótesis planteadas para este trabajo. Es cierto y se puede comprobar que la opción de formar técnicos para coadyuvar al desarrollo de las comunidades no resulta relevante para alumnos ni para las personas de las comunidades. Sin embargo, la opción del bachillerato es la que desempeña este papel justificando así la presencia de este tipo de escuelas en el medio rural.

Y desempeña este papel porque deja de manifiesto la posibilidad que representa para las familias campesinas, sobre todo para los jóvenes, de entre 15 y 18 años, de salir de la miseria y el abandono que caracterizan al campo mexicano.

Pero en realidad esta posibilidad, lejos de ayudar al desarrollo de las comunidades, puede resultar contraproducente; por un lado porque contribuya al desarraigo de los jóvenes del medio rural propiciando la emigración hacia las ciudades, y por otro porque se sabe de sobra que la mayoría de las familias campesinas de

estos jóvenes no cuentan con los medios económicos suficientes para sostenerles una carrera a nivel superior, por lo cual sería interesante investigar cuántos de estos alumnos egresados tienen acceso real a una carrera de nivel licenciatura.

Lo que sí se saca a la luz es la estrategia de la opción bivalente manejada por la DGETA. En primer lugar, la opción técnica sirve de disfraz para justificar la presencia de este tipo de escuelas en el medio rural del Estado de México y es un disfraz porque como ya se vió no tiene una importancia real para las comunidades ni para los alumnos. Por su parte, la opción del bachillerato canaliza las demandas del sector rural por mejores niveles de educación, sustentando así la permanencia de estas escuelas en el campo.

Pues, como se vió en el capítulo tres, las carreras terminales agropecuarias no cubrían por sí mismas las necesidades e intereses de las comunidades, ni tampoco se ajustaba a las características de la dinámica de la producción agropecuaria campesina. Por lo cual para no desaparecerlas tuvieron que optar por ofrecer la opción del bachillerato.

Sin embargo, como se pudo apreciar estas medidas realmente no son relevantes para el desarrollo de las comunidades, y por el contrario resultan contraproducentes por los fuertes gastos que representa el mantenimiento de las instalaciones así como el des-

perdicio de los recursos humanos. Tal vez sería mejor que se dejara la opción del bachillerato para otras instituciones o que se replantearan los objetivos y las estrategias de la educación tecnológica agropecuaria en función de las necesidades de las comunidades campesinas para el mejor aprovechamiento de los recursos materiales y humanos existentes en los CBTA'S canalizados de forma tal que contribuyan realmente a mejorar sus niveles de vida.

CONCLUSIONES

De acuerdo a la teoría marxista, en el primer capítulo se dijo que la existencia de una forma social está determinada por la reproducción de la fuerza de trabajo y de las relaciones existentes de producción (según el modo de producción prevaliente).

Para entender como se lleva a cabo esta reproducción es fundamental considerar los elementos de la estructura social: la infraestructura y la superestructura.

En la primera, infraestructura, porque es donde inciden todos los elementos del trabajo para establecer las relaciones de producción (base económica). En la superestructura porque es aquí donde se encuentran los aspectos legales y normativos (derecho y estado) y la ideología (religiosa, moral, política, educativa, etcétera).

De aquí que las actividades del hombre se realicen, dentro de la formación social, en tres niveles: el económico (determinado por las relaciones de producción); el político (cuya estructura y dinámica se sustentan en las relaciones de clase) y el ideológico (apoyado en las representaciones y creencias que son adquiridas consciente o inconscientemente).

Por sus características, según Althusser, el nivel ideológico se constituye como un sistema regulador de los otros dos niveles, ya que, se va adecuando a los cambios que éstos dos últimos sufren para así justificar la existencia de las condiciones prevalientes en esos momentos.

En este sentido la función de la ideología es representar, a través de un conjunto de ideas, una realidad falseada de acuerdo a los intereses y necesidades de la clase dominante; de tal forma que las demás acepten inconscientemente o conscientemente el modo de producción y la explotación existentes.

Sin embargo, es importante señalar que la relación entre la estructura económica y la estructura ideológica no es mecánica sino, por el contrario, se establece entre ambas una relación compleja como resultado de las diferentes visiones de la realidad expresadas por las distintas clases sociales.

Con base en esto último, se dice que los hombres no pueden lograr un conocimiento objetivo de las relaciones que se llevan a cabo al interior del sistema social en que viven; adquieren un conocimiento falso sustentado en justificaciones (religiosas, morales, educativas, políticas, etcétera) para que las gentes "acepten" su condición ya sea de explotado o de explotador.

Estudiar esta función de la ideología implica la necesidad de identificar la ideología de la clase social dominante y la región ideológica dominante. La primera condicionada por la división del trabajo de acuerdo al modo de producción de que se trate: esclavista, feudal, capitalista, etcétera. La segunda determinada por la estrategia y táctica utilizadas en la lucha ideológica dando como resultado, ya sea, una estructura religiosa, política, moral,

educativa, etcétera; que va a expresarse de manera irreflexiva o sistematizada.

Con base en lo anterior se identificó para este trabajo a la ideología burguesa dentro del modo de producción capitalista, como la ideología de la clase dominante. Y como región ideológica se reconoce a la estructura educativa, expresada sistemáticamente en las políticas, objetivos, reformas y estrategias puestas en práctica por las clases en el poder.

Esencialmente la ideología burguesa se inculca formando intérpretes que se encargan de difundirla al resto de la población. También se inculca a través de la promoción que se hace acerca de la escuela como un medio para mejorar el nivel de vida de los individuos que se encuentran en las clases oprimidas.

Sin embargo, esto no significa que exista una estandarización ideológica; por el contrario en la realidad se suscita una diferencia sustancial de la ideología y la cultura de las diferentes clases sociales. De aquí que al interior de la escuela también se manifieste una lucha por cambiar la educación organizada y administrada por el grupo en el poder; lucha que a su vez, origina el reformismo educativo.

Dicho reformismo se puede calificar como ideológico pues, no repercute en un cambio en las relaciones de producción, causa de las contradicciones de clase.

Segundo, porque la planeación misma y las reformas se realizan independientemente de las condiciones socioeconómicas que prevalezcan en las comunidades rurales.

Tercero, porque el nombre de educación tecnológica agropecuaria es sólo un disfraz para justificar la presencia de este tipo de escuelas en el medio rural. Muy bien podría ofrecerse solamente la opción del bachillerato y no afectaría en nada a las poblaciones que están a su alrededor pues, ya que se vió que los alumnos en un porcentaje bastante alto prefieren continuar sus estudios a nivel superior, que integrarse al trabajo productivo en las comunidades; y aquéllos que no pretenden seguir estudiando, se interesan en trabajar como empleados en una institución del gobierno; sólo la minoría tiene el interés de colaborar con las comunidades campesinas.

Los alumnos que se inclinan por ésta última opción tendrán que enfrentarse con el desempleo y tal vez, con la emigración.

En síntesis, la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior dista mucho de ser un factor importante para el desarrollo rural del Estado de México. El papel que juega actualmente es el de colaborar con la emigración del campo a la ciudad; obedeciendo finalmente al esquema de industrialización señalado para este Estado.

El progresismo y las reformas educativas fueron las estrategias educativas utilizadas para imponer un sistema educativo y escolar que cumpliera con el cometido de coadyuvar a mantener la diferencia de clases propias del sistema capitalista. Aunque hay que aclarar, que en un principio estas reformas fueron una respuesta a las presiones populares para obtener mejores oportunidades de elevar sus niveles de vida, al final de cuentas resultaron favorables para reproducir las relaciones sociales de producción existentes.

Definitivamente el control escolar y educativo por parte del estado implica muy pocas posibilidades de que el sistema educativo por sí mismo provoque un cambio radical en la estructura socioeconómica de éste país del norte. No obstante en las escuelas del nivel superior (las no prestigiadas dentro del sistema educativo norteamericano) se han originado movimientos de protesta en contra del racismo, de la política imperialista de los EE. UU. hacia otros países y por las injusticias sociales existentes, etcétera como una expresión de las contradicciones de clase.

De la misma forma, el papel de la educación ha sido fundamental en la penetración y desarrollo del capitalismo en los países dependientes de América Latina .

La economía de estos países está condicionada por las necesidades de expansión de los países desarrollados. Necesidades que se ven satisfechas con la ayuda incondicionada de las clases dominantes

de los respectivos países dependientes, para ejercer el control de la población.

De acuerdo a lo anterior los países dependientes tendrán escasas posibilidades de crear una educación que responda a sus necesidades de crecimiento y desarrollo.

Es a partir de la Segunda Guerra Mundial que la política imperialista de los EE. UU. comienza a generar una serie de estrategias para tener mayor y libre acceso a las fuentes de materia prima y a la mano de obra barata que requerían sus capitales y tecnología.

Dicha penetración se sustentó en ideologías mesiánicas y de la libre empresa así como en la manipulación de una serie de tratados interamericanos, celebrados al interior de la OEA, para controlar las directrices políticas, sociales, económicas y militares de los países de América Latina.

Asimismo el sistema educativo desempeñó una función fundamental en el proceso de penetración y desarrollo de una industrialización ajena a la historia y necesidades de éstos países.

De aquí que la educación ha estado dirigida a:

- a) La formación de capas dirigentes (empresariales, políticas, etcétera) relacionadas con las organizaciones internacionales para el control de los aspectos arriba mencionados.
- b) La capacitación de mano de obra calificada a nivel técnico, sobre todo.

c) La inculcación de un modelo modernista y consumista, así como contemplar a la escuela como una vía para superar las diferencias sociales.

Estas concepciones se han visto sustentadas por la concepción mecanicista del desarrollo que expresa la idea de que entre mayor educación exista, mayor será el crecimiento económico; dejando a un lado las contradicciones de clase generadas por las relaciones sociales de producción prevaletientes en los países dependientes de América Latina.

De aquí que la planeación educativa y las reformas educativas han sido por excelencia las estrategias utilizadas por los técnicos de la educación de estos países.

La planeación educativa porque a través de ella se instrumentan disposiciones y actividades dirigidas a conservar la participación limitada y distribución desigual de recursos humanos, económicos y materiales; dando prioridad a los problemas cuantitativos y meramente educacionales en detrimento de los factores socioeconómicos de los pueblos latinoamericanos.

Las reformas educativas porque han sido utilizadas para desviar las presiones de la lucha de clases, obediendo ante todo a las directrices políticas de la clase en el poder; dando como resultado un reformismo ideológico basado en una "educación democrática y de mejor calidad" que finalmente no incide en un cambio sustancial en

la estructura social.

En este marco de la dependencia latinoamericana, se puede comprender la penetración y desarrollo del capitalismo en el México rural identificándose tres etapas: a) el mercantilismo agrario o agrocomercio; b) desarrollo agrario y c) la transnacionalización agroindustrial.

De estas tres etapas ha resultado la actual estructura agraria y los problemas agropecuarios que hoy día aquejan a México. Siendo los más afectados los campesinos y el proletariado agrícola que conforman la reserva de mano de obra para la agricultura capitalista.

A pesar de que México es uno de los principales productores en esta materia, a nivel mundial, su población se encuentra mal alimentada. Siendo esto el resultado de la desigual distribución de sus recursos productivos y alimenticios. Por lo cual cada vez se importan más volúmenes de alimentos básicos y se agudiza la miseria de los estratos sociales menos favorecidos del campo mexicano.

En la práctica la educación rural ha estado dirigida a la alfabetización y a la capacitación de la gente marginada del campo; pero su compromiso con el campesino se ha visto limitado y controlado por el Estado Mexicano, en función del dinamismo de la explotación agropecuaria capitalista.

La escuela rural y la capacitación del campesino han sido los elementos esenciales para coadyuvar a la penetración y desarrollo de la agricultura capitalista sin tomar en cuenta las necesidades e intereses del campo mexicano. A través de éstos se ha formado tanto la fuerza de trabajo, como la distorsión de la realidad en cuanto a la educación como un proceso y una manera de salir de la ignorancia y la miseria.

Así, la escuela rural mexicana y posteriormente las escuelas técnicas agropecuarias han sido involucradas en una realidad compleja de explotación económica y de desviación en la participación política de los campesinos; sólo canalizando la lucha de clases sin adquirir un compromiso real con el campo mexicano.

Con base en este marco histórico y con los elementos expuestos en los capítulos III y IV, a continuación se exponen los razonamientos para comprobar o desaprobar la hipótesis establecida:

Si la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior de la DGETA está organizada y diseñada para centralizar la planeación y la toma de decisiones, sin tomar en cuenta las necesidades e intereses de las comunidades rurales del Estado de México; entonces estará totalmente desvinculada y ajena a ella, cumpliendo una función ideológica y formando gente para coadyuvar con la reproducción de las relaciones sociales de producción necesarias para el proceso de industrialización y en detrimento del desarrollo

rural de las comunidades.

El razonamiento se realiza con base en la relación que guardan entre sí las variables identificadas: la centralización de la organización, planeación y toma de decisiones de la DGETA (variable independiente), y la función de este tipo de educación en la reproducción de las relaciones sociales de producción prevaletentes en el Estado de México (variable dependiente).

En cuanto a la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior, no ha corrido con mejor suerte. En términos generales se puede establecer que el Estado Mexicano le ha asignado diferentes funciones bajo un patrón esencial ya señalado: el de atribuirle a la educación en sí misma una capacidad transformadora de su medio entorno y seleccionando como estrategia principal la vinculación de este tipo de educación con el sector productivo.

En los sexenios de Echeverría y López Portillo sus funciones fueron principalmente:

- a) Capacitar mano de obra para la agroindustria y para el control de la producción campesina en función de aquélla.
- b) Disminuir la presión de la demanda hacia la educación del nivel superior, a través de las carreras terminales ofrecidas en los Centros Tecnológicos Agropecuarios.

Durante el sexenio de De la Madrid, éste último aspecto sufre un cambio muy importante originado por las demandas de las poblaciones cercanas a los planteles, quienes exigen y consiguen que la DGETA implante la opción del bachillerato en los Centros de estudios arriba mencionados, convirtiéndose éstos en Centros de Bachillerato Tecnológicos Agropecuarios.

Este cambio obligado, se debió a que las familias campesinas comenzaron a darse cuenta que las carreras terminales no tenían un futuro para sus hijos; por un lado por el abandono del campo, sufrido en carne propia, y por otro, por la escasez de empleos en esta actividad.

Excepto el aspecto, anteriormente descrito, las reformas y cambios curriculares introducidos por la DGETA siempre han estado en función de las directrices políticas educativas del gobierno y no tomando en cuenta las necesidades e intereses de las comunidades donde se ubican los CBTA'S.

Ahora bien, las reformas y cambios educativos han sido hasta la fecha, ideológicos y meramente educacionales. Esto es, no han repercutido en las relaciones sociales de producción en las comunidades mencionadas y ni siquiera en las características esenciales del objetivo y organización de la DGETA, que están diseñados para la centralización de la planeación y toma de decisiones, que se han mantenido intactos a lo largo del tiempo.

En el caso específico del Estado de México se encontró, en primer lugar, que no existe una coordinación entre los gobiernos federal, estatal y municipal; lo cual implica la nula participación de los campesinos en la elección del tipo de educación que más convenga a las necesidades e intereses de sus comunidades.

Lo anterior se refleja en que algunas de las escuelas estén ubicadas en zonas conurbadas, siendo el ejemplo más claro el del CBTA #35 de Ixtlahuaca situado en medio de un basurero, perdiendo así la justificación de su existencia.

También se manifiesta en que ninguna región del estado existan Centros de Bachillerato Tecnológicos Forestales, cuando algunas zonas son potencialmente ricas en este subsector.

Ahora bien, la función ideológica que cumple este tipo de educación tiene una doble implicación originada por la opción bivalente establecida por la DGETA y que fué captada a través de los cuestionarios aplicados al personal académico de planteles, alumnos y personas de las comunidades.

Los primeros, en su mayoría, perciben que este tipo de educación sigue siendo importante para el desarrollo de las comunidades rurales del Estado de México, siempre y cuando exista un apoyo adecuado de recursos humanos, económicos y materiales por parte de Oficinas Centrales de la DGETA. Asimismo, para ellos existen una diversidad de mecanismos válidos para vincularse a las comunidades no impor-

tando el impacto que se tenga en la misma: sabiendo de antemano que estas actividades son meramente académicas (como por ejemplo el servicio social que deben prestar los alumnos) o actividades de extensión realizadas a través de la educación no formal, cuyos resultados se presentaron en el capítulo III, y que en resumen careció de una adecuada planeación y apoyo llegando finalmente a desaparecer.

Y no obstante, ser conscientes de que muy pocos egresados consiguen trabajo en el sector productivo y que nadie se integra con los productores campesinos siguen sosteniendo la importancia de este tipo de educación. Lo cual lleva a interpretar la eficacia de la función ideológica.

Por su parte, los alumnos entran a estas escuelas con la expectativa de que al egresar podrán contribuir al desarrollo de las comunidades campesinas. Sin embargo, conforme transcurre la carrera se dan cuenta de que casi no existen prácticas en las comunidades, de que se le da mayor importancia a las asignaturas de bachillerato que a las de tipo técnico; en una palabra, comprenden que no existe relación alguna entre éstas escuelas y las comunidades campesinas.

Por lo anterior, finalmente se inclinan por el bachillerato para poder continuar una carrera a nivel superior y no por las carreras tecnológicas agropecuarias para integrarse al sector productivo.

El problema es cuántos de ellos podrán continuar sus estudios si se sabe que la mayoría de las familias campesinas no cuentan con los recursos económicos suficientes para costearlos.

Mientras tanto, las personas de las comunidades están totalmente convencidas que la educación tecnológica agropecuaria que ofrecen los CBTA'S nada tiene que ver con sus comunidades, puesto que no existe comunicación con los planteles y sí la desconfianza hacia la preparación de los alumnos. Es evidente que para ellos el bachillerato es lo importante, porque al menos es una posibilidad de mejorar la vida de sus hijos.

En este sentido se explica la segunda implicación. Los alumnos y las personas de las comunidades perciben que la formación de técnicos nada tiene que ver con los intereses y necesidades de las comunidades rurales del Estado de México; por lo tanto esta opción no puede desvirtuar la realidad haciéndoles creer que es una posibilidad para mejorar sus niveles de vida, resultando de mayor importancia la realidad por ellos vivida en carne propia.

En conclusión, y de acuerdo a los razonamientos hasta aquí expuestos se comprueba la hipótesis establecida, ya que, la educación tecnológica agropecuaria del nivel medio superior en el Estado de México, ha jugado un papel que ha favorecido más al proceso de industrialización que al desarrollo rural de las comunidades rurales campesinas.

Por un lado, porque los alumnos al egresar es muy posible que no encuentren trabajo como técnicos, pasando a formar parte de la reserva de la fuerza de trabajo de las industrias o como jornaleros, asalariados o empleados de alguna institución gubernamental.

Por otro, porque al elegir continuar una carrera a nivel superior, si es que lo consiguen, tienen que dejar el campo para irse ya sea a la Cd. de Toluca o a la Cd. de México.

Así, contribuye con la emigración del campo a la ciudad, con el consiguiente desarraigo de la gente joven, y tal vez, con el desmembramiento y debilitamiento, en el futuro, de la lucha campesina para mejorar sus niveles de vida. Quedando esto último como una hipótesis para desarrollarla en otro trabajo.

Es evidente que las dos opciones en su conjunto, la formación de técnicos y el bachillerato, juegan un papel muy importante en la reproducción de las relaciones sociales de producción prevalecientes en el Estado de México favoreciendo el proceso de industrialización en detrimento del desarrollo rural del campesinado. Es claro también que la opción del bachillerato es la que da sustento a la existencia de estas escuelas en el medio rural.

Por lo tanto, es necesario que la educación tecnológica agropecuaria reestructure sus objetivos y estrategias tomando en cuenta las necesidades e intereses de las comunidades rurales campesinas del Estado de México, de forma tal que se involucre y participe en su transformación y desarrollo.

PROPUESTA

Introducción.

De acuerdo al análisis realizado y a las conclusiones establecidas en este trabajo, a continuación se expone una propuesta basada en las siguientes premisas.

1.- Las reformas educativas o cambios curriculares estrictamente educacionales no tienen un impacto positivo en la estructura socio-económica de las comunidades campesinas del Estado de México.

Por lo cual la propuesta de un cambio en el subsistema de la educación tecnológica agropecuaria debe acompañarse de un cambio estructural en la dinámica de la producción de las comunidades señaladas.

2.- Debe considerarse que el desarrollo rural de las comunidades incluya los aspectos políticos, económicos y sociales. De manera tal, que la distribución de los recursos y de los medios de producción sea equitativa.

3.- Para no propiciar el desarrollo de las comunidades aislado del contexto social, así como evitar la centralización de la planeación y la toma de decisiones, es fundamental buscar la confluencia de la participación nacional, estatal, regional, municipal y principalmente de las comunidades campesinas.

4.- La propuesta educativa no debe estar dirigida a un sólo sector de la población; debe evitar la división por niveles, estrictamente como se acostumbra, en este caso particular al nivel medio superior. Deberá satisfacer los requerimientos educativos de las comunidades rurales: desde la alfabetización hasta la capacitación técnica u otras necesidades. Asimismo deberá estar integrada al trabajo cotidiano, tratando de vincular la teoría con la práctica.

5.- También es fundamental que se aprovechen al máximo los recursos humanos y materiales con que cuentan actualmente los CBTA'S, así como otras instituciones gubernamentales que se encuentren en el estado como el INEA, INI, USED, etcétera.

6.- Con base, en las cinco premisas anteriores, la puesta en práctica de esta propuesta implica necesariamente la formación de grupos interdisciplinarios, integrados a las organizaciones campesinas para no romper con los patrones culturales y tradicionales de las mismas.

Para cumplir con las anteriores premisas la propuesta se apoya en los siguientes aspectos:

- a) En los elementos conceptuales y metodológicos del Desarrollo Rural Integrado (DRI), enfoque Rejovot.
- b) En la creación de los Centros de Formación para el Desarrollo Rural Integrado (CEFDRI'S), aprovechando las instalaciones de los CBTA'S. Sus fundamentos pedagógicos deberán incidir en la interre-

lación praxis-teoría-sociedad: buscando la flexibilidad al acceso del servicio educativo.

c) En los lineamientos generales para la organización y funcionamiento de los CEFDRI'S; con base en los requerimientos del DRI.

Descripción de la propuesta "

a) Elementos metodológicos del DRI.

Los conceptos, metodología y práctica del DRI surgen en el Centro de Estudios Regionales Urbano-Rurales en Rejovot, Israel.

El concepto rural es uno de los más importantes para este enfoque, toda vez, que delimita y caracteriza el espacio donde se pondrá en práctica; siendo su definición la siguiente:

"El concepto rural se refiere a todas aquellas secciones de un país en vías de desarrollo que no son eminentemente urbanas o metropolitanas. Este término abarca no sólo los elementos rurales clásicos como aldeas o caseríos, sino también ciudades rurales que actúan en función de centros urbanos."

Esta definición deja claro el espacio y las áreas donde es posible practicar el DRI, lo cual fundamenta la viabilidad de realizarlo en el Estado de México ya que las características de las comunidades descritas en el capítulo cuatro cumplen con los elemen-

" RAANAN, Waltz; Desarrollo rural integrado, caps. I y II

tos señalados en la definición.

Ahora bien, el DRI enfoca sus actividades a la población total de las áreas rurales, siendo su objetivo esencial:

"Satisfacer las necesidades básicas de la población total de las áreas rurales, por medio de un incremento de la productividad y de ser necesario, de la redistribución de los medios de producción; de manera tal que se logre erradicar la pobreza."

Para el logro de este objetivo el DRI plantea:

- La movilización óptima de recursos locales: mano de obra, tierra y capital de la población rural.
- La participación activa de sus líderes en la toma de decisiones y de todos los estratos de la población para la cual está destinado el desarrollo.
- Establecimiento de un sistema de información, motivación y representación de todos los estratos de la población rural principalmente la más pobre.
- Distribución justa y equitativa de los frutos del desarrollo.

Las ventajas que supone el DRI son valideras para un país como México y los países en vías de desarrollo en general, ya que sus características principales son: el predominio del monocultivo y el de apoyarse en un calendario anual de actividades no uniforme con ocupación de un porcentaje alto de mano de obra sólo durante

la temporada de cosecha, provocando un estado de subempleo en el resto de la época.

Para solucionar estos problemas el DRI propone fundamentalmente la diversificación de la producción a nivel granja. Medida que está encaminada precisamente a incrementar la producción y a utilizar el potencial de mano de obra para cubrir los periodos de subempleo en las temporadas bajas del calendario agrícola.

El DRI considera que si el campesino posee su granja propia podrá alcanzar su independencia económica, seguridad y estatus social; ya que de éste modo la familia provee la mano de obra necesaria para las tareas del campo y hasta las tareas propias de la administración.

Pero para que esto suceda es fundamental que el sistema de soporte institucional se desarrolle. Sistema que implica la comercialización de los productos, la provisión de insumos, crédito y asistencia profesional y provisión de servicios: educación, salud, etcétera.

Desde luego, que estos son algunos de los problemas con los que se enfrentan habitualmente los campesinos, sin embargo mediante una participación más consciente de su parte podrían aprovechar mejor los escasos recursos con los que cuentan.

Ahora bien, dentro del mismo DRI se identifica que en las etapas iniciales el desarrollo del proceso de diversificación es obstacu-

lizado por:

- la baja productividad del sector;
- bajo nivel de capacidad tecnológica;
- ausencia de una red de infraestructura física;
- escasas de capital y
- carencia de mano de obra calificada.

Para cubrir estas deficiencias el DRI propone un sistema de soporte (sistema de servicios: salud, vivienda, educación, comercialización etcétera) que debe cumplir con los siguientes requisitos:

- Amplia dispersión de las instalaciones de servicio, con el objeto de que tenga acceso la mayor parte de la población rural.
- La eficiencia de los servicios en términos de costo y calidad, que será exigida por la propia población.
- La concentración de los servicios en localidades específicas.

Aunque también, se indica, que existe un conflicto entre la necesidad de dispersar al máximo las estaciones de servicio por un lado, y el incremento en tamaño y eficiencia de los servicios y su concentración en unos pocos centros, por el otro.

Otro problema es que sólo la presencia de mano de obra calificada en estas zonas puede elevar el nivel de los servicios en las áreas rurales y el personal calificado no está dispuesto a residir en áreas cuyo nivel de servicios es bajo.

En un principio estos factores negativos pueden disminuir, por lo menos desde el punto de vista educativo, si se aprovechan los recursos humanos y materiales ya existentes en los CBTA'S. Por lo menos serviría para atacar el bajo nivel de capacidad tecnológica, la ausencia de una red de infraestructura física y la carencia de mano de obra calificada.

Existen otros conceptos básicos que contempla el DRI; como son el de planeación, el de espacio, región y área rural que a continuación se describen brevemente.

Planeación.

Se parte de la consideración que en los países en vías de desarrollo se ha concebido y utilizado de manera separada, la macroplanificación y la microplanificación. La primera ("enfoque de arriba hacia abajo") centraliza la planificación decidiendo e implementando a nivel nacional sin tomar en cuenta las necesidades regionales y/o locales. La segunda ("enfoque de abajo hacia arriba"), procede planificando, decidiendo e implementando a nivel regional y/o local sin tomar en cuenta los objetivos nacionales.

Por su parte el DRI para subsanar esta falta de coordinación concibe un programa para la implementación simultánea de actividades de planificación de propósito múltiple. La simultaneidad incluye la planificación coordinada de las actividades correspondientes a los tres sectores económicos: agricultura, industria y servicios;

en su relación estrecha con los aspectos económicos, sociales, físicos y organizacionales del proceso de desarrollo.

Para su puesta en práctica el DRI contempla al proceso de planificación como un "Cruce de Funciones" esto es, buscar el punto de coincidencia a nivel regional de dos diferentes actividades de la planificación: la función vertical y la función horizontal.

La función vertical de la planificación regional, es la coordinación de la planificación a nivel micro con la planificación regional y la coordinación de la planificación nacional con la de nivel macro.

La de nivel horizontal en la planificación regional considera una diversidad de actividades: la coordinación intersectorial, la traducción de los principios del desarrollo a términos de planes físicos adecuados a las condiciones particulares de la región y la conversión del plan general del desarrollo en proyectos concretos que se puedan realizar.

Espacio, región y Área rural.

El espacio rural se refiere al espacio nacional en su totalidad, excluyendo las zonas metropolitanas. Espacio que a su vez, se divide en regiones.

La región representa la unidad espacial básica sobre la cual se aplica el concepto de cruce de funciones en la planificación del desarrollo. Por su parte la región se divide en Áreas o subregio-

nes.

EL Área o subregión es la unidad espacial en la cual se realiza el desarrollo del sector agrícola y las actividades directamente ligadas al mismo. La delimitación de las áreas dentro de la región depende de las condiciones ecológicas que determinan el tipo y características de los programas de desarrollo agrícola; o por el marco administrativo existente que puede facilitar la introducción de una organización necesaria para la planificación e implementación integrada. Es así como las regiones y las áreas son de suma importancia para el funcionamiento del DRI.

b) Creación de los Centros de Formación para el Desarrollo Rural Integrado (CEFDRI'S) en el Estado de México.

La inclusión de estos centros en el DRI se realizará en el sistema de soporte o de servicios: salud, educación, vivienda etcétera, planteado dentro del mismo. Así se tendrá la certeza de que no sea un elemento extraño en el desarrollo planificado para las comunidades. También deberá tomarse en cuenta la ubicación actual y los recursos humanos y materiales existentes de los planteles; esto con el objeto de no causar despidos y evitar al máximo inversiones innecesarias.

La contribución de estos centros con el DRI estaría dirigida a concentrar este servicio en una localidad específica para ofrecer

conocimiento de los logros alcanzados, sin la necesidad de los certificados escolares.

- Otro aspecto importante de señalar, es que la educación impartida en los centros deberá estar totalmente interrelacionada con el trabajo cotidiano de las comunidades de forma tal que contibuya a lograr la concientización y la crítica de su entorno, así como la transformación del mismo.

- Estos centros podrán ser utilizados como laboratorios agropecuarios para realizar prácticas o experimentos a nivel micro y posteriormente puedan aplicarse a nivel macro en los escenarios reales de las comunidades. Así se podrá concebir y practicar una educación que logre interrelacionar la praxis-teoría y la ciencia técnica. Es decir, se trataría de que las gentes de las comunidades reflexionaran junto con los integrantes de los centros acerca de las actividades productivas y sus implicaciones en el entorno social y ecológico.

- Finalmente, conjuntando la educación general con la educación técnica se buscará socializar la información entre las diferentes comunidades, a través de la comunicación e intercambio primero mediante correo y posteriormente con visitas mutuas.

Esto ayudaría a fortalecer no solo el intercambio cultural, sino la conciencia de clase para una mejor y más efectiva participación política que les permita erradicar la ignorancia, el rezago y la

niseria del campo mexicano.

Para lograr los objetivos anteriores, se exponen los siguientes fundamentos pedagógicos.

Primeramente deberán de tomarse en cuenta los fundamentos de la educación problematizadora planteados por Paulo Preire:

- La educación debe ser problematizadora, superando la relación educador-educando, de forma tal que nadie eduque a nadie, sino que este proceso deberá llevarse a cabo en comunión;

- Debe tomarse en cuenta la praxis total, para que el hombre pueda actuar mediante una reflexión crítica en el conocimiento y en la transformación de su realidad;

- Es necesaria la educación mediante la dialogicidad buscando generar las relaciones hombre-mundo eliminando las relaciones dominador-dominado.

Asimismo la acción educativa deberá estar dirigida a romper con el control de las clases dominantes, para tal efecto se pueden tomar como base los siguientes fundamentos, planteados por José Teodilo Guzmán:"

- Lograr la relación estrecha entre conocimiento de la realidad, destrezas y trabajo. La dinámica pedagógica se enfoca hacia la modificación de las condiciones del trabajo actual, las relaciones

" GUZMAN, T. José; Alternativas para la educación en México, pp. 290-300

de producción y las pautas de consumo;

- Establecer la búsqueda explícita de coherencia entre la formación de una conciencia crítica y el tipo de acciones solidarias de compromiso y apoyo que requieren los individuos y los grupos de la misma clase social;

- Buscar la racionalidad política que vaya consolidando las bases para la formación de organizaciones populares entre sí para romper las barreras localistas y seguir avanzando en la integración solidaria de la clase oprimida;

- Establecer una evaluación constante y coyuntural sobre la repercusión en los éxitos y fracasos y particularmente sobre las motivaciones de fondo de los líderes y de las personas en general de las comunidades;

Para evitar los obstáculos burocráticos de la educación formal, se buscará el apoyo de la educación no formal para incidir en:

- La igualdad de oportunidades y acceso a la educación y a los recursos de la sociedad;

- La necesidad de innovación educativa;

- La necesidad de suplir y complementar los beneficios de la educación formal;

- El enfrentamiento y superación de las necesidades humanas dentro de su contexto;

- La posibilidad de desviar la atención de los certificados escolares hacia el rendimiento, bajo el criterio de los logros alcanzados;

- La posibilidad de responder con agilidad a las demandas que impone el cambio tecnológico;

- La necesidad de acelerar la participación política de todos los ciudadanos.

Para llevar a la práctica estos fundamentos se propone adaptar algunos elementos de los sistemas de educación abierta a los niveles culturales de las comunidades rurales, con el propósito de:

- Mediante la acción educativa, fomentar actitudes de independencia, cooperación, etcétera, para el desarrollo del trabajo productivo y la participación política.

- Presentar distintas opciones educativas, de forma tal que puedan pasar de un nivel a otro; es decir que los estudios realizados sean reconocidos para continuar estudios superiores o desempeñar trabajos productivos en otros lugares.

- Fomentar el autoestudio y la autodirección para el mejor aprovechamiento de los recursos humanos y materiales existentes en las comunidades.

- Fomentar el cultivo por la lectura y la escritura practicándola a través de la comunicación intercomunidades.

En cuanto a la selección y estructuración del contenido se sugieren los siguientes módulos o áreas:

1. Alfabetización
2. Educación básica y
3. Formación técnica.

Los módulos 1 y 2 no deberán ser un requisito para cursar el número 3. Por el contrario la formación técnica será la columna vertebral. De esta forma, los contenidos se determinarán y desarrollarán conforme a la evolución del Desarrollo Rural Integrado, lo cual necesariamente implica la flexibilidad y actualización constante de los mismos.

También será necesario establecer una metodología para la realización de prácticas a nivel micro (en parcelas, postas, etcétera al interior de los propios planteles) y luego a nivel macro (en el ambiente natural de la comunidad).

Otro aspecto fundamental que se deberá atender es la formación paulatina de recursos humanos dentro de las personas de la comunidad, para que así posteriormente ellos mismos proporcionen los servicios educativos básicos; lo cual deberá reconocerse por medio del trabajo realizado y no por certificados por ciclos académicos.

c) Lineamientos generales para la organización y funcionamiento de los CEFDRIS.

Tanto la organización y funcionamiento de la propuesta, en general, deberá responder a las necesidades del DRI en cuanto a la coordinación de la macroplanificación y la microplanificación; que incluya la participación de los gobiernos federal, estatal y municipal.

No obstante, se propone que para los CEFDRIS exista como mínimo la siguiente organización, según los fundamentos del trabajo interdisciplinario.

c.1. Comisión de planeación y evaluación.

Quedaría integrada por representantes de la comunidad y por representantes del grupo de formación y capacitación, debiendo estar coordinados con el sistema de evaluación general que se establezca en el DRI.

Su función será la de decidir y establecer los contenidos temáticos, la metodología, así como la forma de evaluar.

De acuerdo a los resultados de la evaluación realizada se discutirían y ejecutarían las acciones necesarias para mejorar el funcionamiento de los Centros.

Desde luego, que esto se haría de acuerdo a los conocimientos de los profesionales pero tomando en cuenta las opiniones y experiencia de los campesinos.

c.2. Grupo socializador.

Quedaría integrado principalmente por personas de las comunidades, así como representantes del otro grupo y de la comisión.

Su función sería la de establecer la comunicación e intercambio cultural entre las distintas comunidades del Estado de México. De esta forma, se promovería el DRI en otras poblaciones con base en las experiencias y resultados obtenidos.

Este intercambio se podría realizar a través de diversos eventos: culturales, deportivos, seminarios, congresos, cursos de capacitación, etcétera.

c.3 Grupo de formación y capacitación.

Este grupo se integraría por especialistas en educación (maestros, instructores de educación para adultos, pedagogos, etcétera) y especialistas en desarrollo rural integrado, como Ingenieros Agrónomos de las especialidades que se requieran. Ambos tipos de especialistas es posible que existan en los actuales CBTA'S y en instituciones como el INEA, el INI u otros organismos existentes en el Estado de México. Después se integrarían aquéllas personas de la comunidad que vayan adquiriendo los conocimientos generales y técnicos ya señalados. Las funciones de este grupo estarían orientadas a la coordinación y asesorías de las actividades educativas que se lleven a cabo tanto en el plantel, como en las comunidades.

Consideraciones finales.

Toda innovación o cambio encuentra oposición u obstáculos de todo tipo: políticos, económicos, sociales o también por estar fuera de tiempo y no plantearse en el momento justo.

Sin embargo, la situación actual, por la que atraviesa México, requiere de un cambio que lo impulse por nuevos derroteros. Pero este cambio no debe ser superfluo ni ideológico que sólo beneficie a un sector de la sociedad; y por otro lado, es importante evitar que sea violento. Debe ser un cambio estructural, pero razonado y sistemático que permita a las mayorías el acceso real a una mejor educación y a un mejor nivel de vida.

Este trabajo, como tantos otros, pueden ser un granito de arena para contribuir a este cambio. Desde luego deben considerarse los obstáculos antes señalados, así como la necesidad de sensibilizar y capacitar a la gente involucrada. También deberá tomarse en cuenta la ubicación de los centros y las características ecológicas, geográficas, demográficas, etcétera. Por ejemplo, se podría iniciar el DRI en las regiones de Toluca y Atlacomulco pues, sus características permitirían una adaptación y una evolución más rápida.

No sería así en la región de Texcoco, donde el CBTA se encuentra en medio de un basurero y además es una región que está siendo absorbida rápidamente por la zona conurbada del Distrito Federal.

Otro aspecto que deberá tomarse en cuenta será el financiamiento que representa la producción diversificada, así como la participación de profesionales y técnicos. En un principio el financiamiento podría estar a cargo del gobierno federal y del gobierno estatal; posteriormente y según los resultados del DRI, las propias comunidades podrán participar con un porcentaje de los gastos. Así podrán exigir mejores servicios en calidad y cantidad.

La situación precaria del campo es insoslayable y el gobierno mexicano ya no puede seguir obstaculizando el proceso de lucha del campesinado pobre, mediante ardidés denagógicos. Los problemas agrarios, alimenticios, técnicos y económicos deben tener una solución inmediata y real. Es por ello, que la DGETA y las instancias correspondientes deben actuar con un sentido social y político, dirigido hacia la promoción de una participación directa de la población afectada, en la planeación y práctica de su propio desarrollo.

En este sentido es importante señalar que el papel del pedagogo y logicamente de los demás profesionales y técnicos, dentro de esta propuesta, es fundamental pues, implica un desarrollo profesional implicado directamente con las necesidades e intereses de las comunidades rurales. Así mismo, deberá involucrarse en el trabajo interdisciplinario poniendo en juego los conocimientos y técnicas pedagógicas acordes a la realidad imperante y no adecuando la realidad a las teorías rígidas y alejadas del contexto social pla-

neadas e impuestas desde el escritorio.

De lo anterior se desprende que los profesionistas y técnicos deberán trabajar en y con las comunidades de forma tal, que el aprendizaje y el desarrollo sean el resultado del trabajo conjunto.

De esta forma las poblaciones rurales deberán ser las protagonistas de su propia transformación, sólo será necesario dejarles a su alcance los elementos que les permitan luchar por sus derechos y satisfacer sus necesidades en los aspectos político, económico y social. La tarea no es fácil, será necesario sortear toda clase de obstáculos para lograrlo, sin embargo, es mejor intentarlo que dejarlo en manos de la voracidad capitalista.

APENDICE

ANEXO 1

(Continúa del Anexo 0, Hoja No. 17)

A. TERCEROS PROVEEDORES DE BIENES Y SERVICIOS						B. TERCEROS PROVEEDORES DE BIENES Y SERVICIOS DE PLAZAS Y SERVICIOS DE LAS UNIDADES DE PRECATORIO EN EJECUCIÓN																	
MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO													
MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO													
MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO		MAYOR A AÑO													
MATERIAS PRIMAS - Madera y derivados - Carbón vegetal y derivados - Aceite vegetal y derivados - Harina de trigo y derivados - Azúcar y derivados - Leche y derivados - Carne y derivados - Huevo y derivados - Pescado y derivados - Frutas y derivados - Verduras y derivados - Cereales y derivados - Otros						TERMINADOS - Madera y derivados - Carbón vegetal y derivados - Aceite vegetal y derivados - Harina de trigo y derivados - Azúcar y derivados - Leche y derivados - Carne y derivados - Huevo y derivados - Pescado y derivados - Frutas y derivados - Verduras y derivados - Cereales y derivados - Otros						MATERIAS PRIMAS - Madera y derivados - Carbón vegetal y derivados - Aceite vegetal y derivados - Harina de trigo y derivados - Azúcar y derivados - Leche y derivados - Carne y derivados - Huevo y derivados - Pescado y derivados - Frutas y derivados - Verduras y derivados - Cereales y derivados - Otros						TERMINADOS - Madera y derivados - Carbón vegetal y derivados - Aceite vegetal y derivados - Harina de trigo y derivados - Azúcar y derivados - Leche y derivados - Carne y derivados - Huevo y derivados - Pescado y derivados - Frutas y derivados - Verduras y derivados - Cereales y derivados - Otros					
SUBTOTAL						SUBTOTAL																	
100						100																	

BACHILLERATO TECNOLÓGICO AGROPECUARIO

ADecuACIONES AL MODELO CURRICULAR 1985 VIGENTES A PARTIR DE LA GENERACION 1988-1991

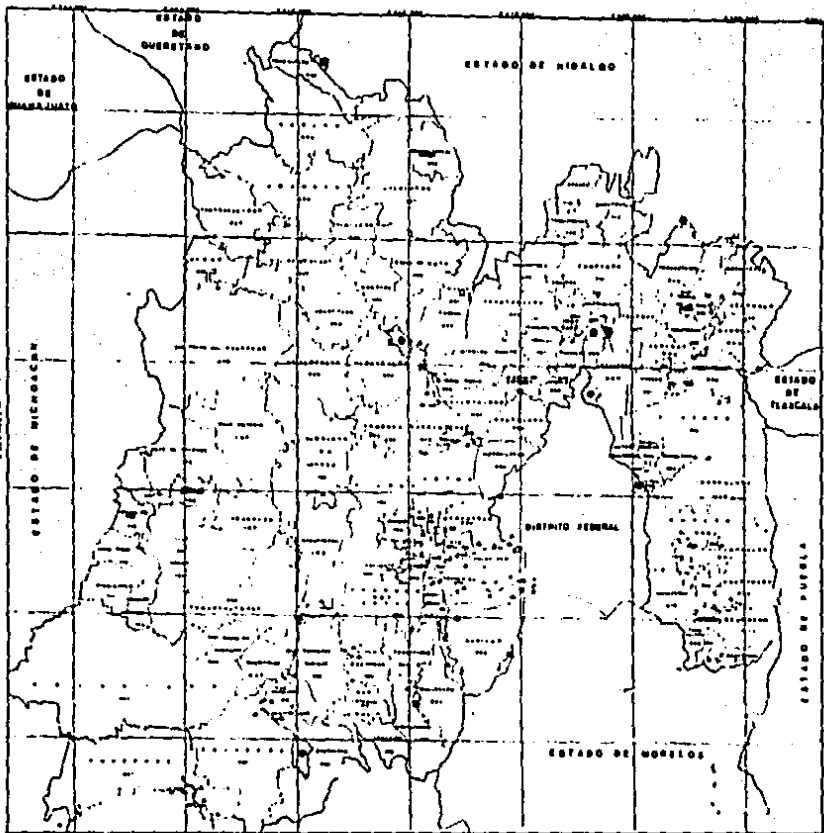
ANEXO 3
BACHILLERATO TECNOLÓGICO AGROPECUARIO
SU CARACTERÍSTICA ESPECÍFICA LA DIVULGACIÓN

		SEMESTRES					
		I	II	III	IV	V	VI
CIRCUITO PRODUCTIVO A) (SEPARA AL RÉGIMEN PARA INGRESAR AL NIVEL SUPERIOR)	ÁREA 1. LENGUAJE Y COMUNICACION	BA1C14 BA1C16	BA2C14 BA2C16				
	ÁREA 2. MATEMÁTICAS	MA1C25	MA2C25	MA3C25	MA4C25		
	ÁREA 3. METODOLOGÍA			MI1C34	MI2C34		
	ÁREA 4. CIENCIAS NATURALES	Q11C45	Q12C45 B11C45	F11C45	F12C45		
	ÁREA 5. HISTORIA SOCIAL				IS1C54	HI1C54 F13C54	HI2C54
CIRCUITO PRODUCTIVO B) (SEPARA AL RÉGIMEN PARA INGRESAR AL NIVEL SUPERIOR)	ÁREA 1.		DE1C40 (4)				
	ÁREA 2					INTRODUCCIÓN 5 (5)	CONSTRUCCIÓN (4)
	ÁREA 4.			CIENCIA 3 (5) BIOTECNIA 2 (5)	BIOTECNIA 3 (5)	FISICA 3 (5)	
	ÁREA 5.	INGL. FIS. Y/O CUL. (1) DESEM. PRAC. (2)	INGL. FIS. Y/O CULTURAL (1) O.F. 2 (1)	INGL. FIS. Y/O CULTURAL (1)	INGL. FIS. Y/O CULTURAL (1)	INGL. FIS. Y/O CULTURAL (1) PSICOLOGÍA (1)	INGL. FIS. Y/O CUL. (1) SEM. SIGLO XXI (1) PSICOLOGÍA (1)
	ÁREA 6. DE APOYOS	PROG. AGRICOLA (4) INC. NAT. (4)		CONSTRUCCIONES NATURALES (4)	TECNOLOGÍA (4)	BIENES Y COMERC. (4) PSICOLOGÍA (1)	BIOTECNOLOGÍA (4) EQUINOS (1-5) EST. 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15
CIRCUITO DE FORMACIÓN C) (SEPARA AL RÉGIMEN PARA INGRESAR AL NIVEL SUPERIOR)	ÁREA 7. DE PROYECTOS	PROYECTO DE P.O. D.E.C. AGRICOLA P.P.F. 1 (4)	PROYECTO DE P.O. D.E.C. AGRIC. P.P.F. 2 (4)	PROYECTO DE P.O. D.E.C. PASTORAL P.P.F. 1 (4)	PROYECTO DE P.O. D.E.C. PASTORAL P.P.F. 2 (4)	PROYECT. Y COMERC. PÚBLIC. RES. EN P.P.F. (4)	PROYECT. Y COMERC. PÚBLIC. RES. EN P.P.F. (4)
	ÁREA 8. DE DESARROLLO PRODUCTIVO	P.A. P/O 1 (2) P.P.F. (2)	P.A. P/O 2 (2) P.P.F. (2)		EST. SEM. (1) P.P.F. (2)	P.P.F. (2)	P.P.F. (2)
	TOTAL DE HORAS	37	37	35	37	35-37	32-38

SIGNIFICADO DE CLAVES Y ABREVIATURAS

LA1C14	LENGUA AL ESPAÑOL 1
LA2C14	" " " 2
LR1C14	TALLER DE LECTURA Y REDACCION 1
LR2C14	" " " " " 2
MA1C25	MATEMATICAS 1
MA2C25	" 2
MA3C25	" 3
MA4C25	" 4
MI1C34	METODOS Y TECNICAS DE INVESTIGACION 1
MI2C34	" " " " " 2
QI1C45	QUINICA 1
QI2C45	" 2
BI1C45	BIOLOGIA 1
FI1C45	FISICA 1
FI2C45	" 2
IS1C54	INTRODUCCION A LAS CIENCIAS SOCIALES
HM1C54	HISTORIA DE MEXICO
FI1C54	FILOSOFIA
EM1C54	ESTRUCTURA SOCIOECONOMICA DE MEXICO
P.P.E	PROYECTOS PRODUCTIVOS ESTUDIANTILES
MAP/D	METODOLOGIA AGROPECUARIA PARA EL DESARROLLO
EST. DES.	ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO RURAL.

ANEXO 4



ESTADO DE MEXICO
SUPERFICIE COSECHA DE LOS PRINCIPALES PRODUCTOS AGRICOLAS
EN RIEGO Y TEMPORAL POR CICLO AGRICOLA
1987

(HECTAREAS)

PRODUCTO	CICLO AGRICOLA									
	AÑO AGRICOLA		CICLO PRIMERA-VIVIENDA 1987/1987				CICLO OTRO-DIARIO 1987/1987			
	TOTAL	TEMPORAL	RIEGO	TOTAL	RIEGO	TEMPORAL	TOTAL	RIEGO	TEMPORAL	
TOTAL	840 873 652 851	178 022	826 027	158 646	661 381	14 896	13 576	1 441		
CEREALES	738 665 606 627	132 040	738 203	131 708	606 495	42	32	130		
Avena Crudo	4 239	3 586	653	4 217	636					
Cebada Crudo	25 537	25 127	410	25 507	380			5		
Maiz	685 878 556 455	129 423	685 825	129 350	556 455					
Trigo	22 808	20 945	1 133	21 771	921					
Otros //	923	467	421	923	421				125	
FORRAJES	37 793	9 956	27 777	33 430	23 691					
Alfalfa	14 370	338	14 032	14 370	14 032					
Avena	12 223	7 800	4 423	8 300	738					
Maiz	5 989	646	5 393	5 935	5 289					
Pascualinas	3 382	174	3 208	3 382	3 208					
Otros //	1 779	1 028	771	1 363	426					
INDUSTRIALES	4 582	4 332	250	4 582	250					
Cacaotete	16	21	45	66	45					
Café	33	25	8	33	8					
Cana de Azúcar	157		157	157	157					
Otros //	4 296	4 286		4 296						

ANEXO 5'

GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO; Apéndice estadístico del
primer informe del gobernador constitucional del Estado
de México, Lic. Mario Ramón Beteta, Tomo III, Indi-
cadores Estadísticos Básicos, 1989, p. 105.

ESTADO DE MEXICO
RENDIMIENTO DE LAS FUNCIONES PRODUCTIVAS AGRARIAS
EN BILLO Y TONELADA POR CICLO AGRICOLA

1982
 (TONELADAS POR TONELADA)

PRODUCTO	CICLO AGRICOLA			CICLO PRODUCCION-VERANO			CICLO OTONO - INVIERNO		
	TOTAL	ALICO	TEMPORAL	TOTAL	ALICO	TEMPORAL	TOTAL	ALICO	TEMPORAL
SEMBALES									
Avena Grano	1,293	1,510	1,254	1,298	1,404	1,251	2,318	2,118	3,000
Centeno Grano	1,313	2,054	1,301	1,310	1,858	1,301	4,267	4,267	-
Maiz	2,750	3,794	2,507	2,750	3,795	2,507	2,082	2,082	-
Tarbo	1,726	1,548	1,747	1,731	1,320	1,749	1,439	1,467	1,572
FORRAJES									
Alfalfa	69,017	69,689	41,148	69,017	69,689	41,148	-	-	-
Avena	17,960	19,118	17,303	17,465	18,079	17,404	19,000	19,322	12,949
Maiz	46,662	51,171	37,082	49,847	51,405	37,082	28,148	28,148	-
Prado	73,312	75,081	40,880	72,312	75,081	40,700	-	-	-
INDUSTRIALES									
Cacahuate	1,404	1,311	1,667	1,404	1,311	1,667	-	-	-
Cafe	0,848	1,000	0,800	0,848	1,000	0,800	-	-	-
Cana de Azucar	94,746	94,746	-	94,746	94,746	-	-	-	-
LEGEROS									
Colombino	4,366	4,905	3,850	3,895	4,623	3,848	4,658	4,921	3,876
Lente	6,066	6,769	5,000	6,063	7,000	5,000	6,000	6,000	-
Frijol	0,797	1,510	0,728	0,792	1,548	0,778	1,254	1,254	-
Haba	3,866	4,375	3,623	3,546	3,551	3,546	4,540	4,489	4,916

ANEXO 6'

IBIDEH; P. 105

ESTADO DE MEXICO
VALORES DE LA PRODUCCION DE LAS PRINCIPALES PRODUCCIONES AGRICOLAS
EN MILES Y DECIMALES POR CIENTO AGRICOLA

1982
(Toneladas)

PRODUCTO	AGRO AGRICOLA			CICLO PRIMERO - VERANO 1982 / 1982			CICLO OTRO - INVIERNO 1982 / 1982		
	TOTAL	RIEGO	TEMPORAL	TOTAL	RIEGO	TEMPORAL	TOTAL	RIEGO	TEMPORAL
TOTAL	4 164 815	2 265 406	1 919 409	3 932 485	2 080 748	1 911 737	1 72 530	154 658	7 672
CEREALES	1 967 907	446 824	1 471 079	1 927 031	436 201	1 470 830	816	627	189
AVENA GRANO	5 482	986	4 496	5 431	950	4 481	51	36	15
CEBADA GRANO	33 537	838	32 699	33 409	710	32 699	128	128	-
MAIZ	1 886 116	411 035	1 395 081	1 865 904	460 883	1 395 021	152	152	-
TRIGO	38 162	1 527	36 635	37 677	1 216	36 461	485	311	174
OTROS	4 610	2 442	2 168	4 610	2 442	2 168	-	-	-
FRUTALES	1 772 191	1 588 976	183 215	1 689 730	1 509 952	180 778	82 461	79 424	3 037
ALFALFA	991 781	977 873	13 908	991 781	977 873	13 908	-	-	-
AVENA	219 519	84 557	134 962	146 037	13 357	132 680	73 512	71 200	2 312
MAIZ	257 364	273 439	23 955	255 844	271 889	23 955	1 520	1 520	-
FRUTAS	247 941	240 861	7 080	247 941	240 861	7 080	-	-	-
OTROS	15 586	12 276	3 310	3 157	5 972	2 585	7 429	6 704	725
INDUSTRIALES	18 730	18 732	58	18 730	18 732	58	-	-	-
CAJONATE	94	91	35	94	99	35	-	-	-
CAFE	28	28	20	28	28	20	-	-	-
CAÑA DE AZUCAR	18 665	18 665	-	18 665	18 665	-	-	-	-
OTROS	3	-	3	3	-	3	-	-	-

ANEXO 7

221

IBIDEM: P. 97

ANEXO 8

MODELOS DE INSTRUMENTOS APLICADOS EN LA INVESTIGACION DE CAMPO.

2.- CUESTIONARIO APLICADO AL PERSONAL ACADEMICO DE LOS CBT'AS.

DATOS GENERALES.

A.- CBTA # _____

B.- AÑOS DE SERVICIO EN LA DGETA _____

C.- ULTIMOS TRES PUESTOS QUE HA OCUPADO EN LA DGETA.

D.- FECHA DE APLICACION _____

E.- LUGAR _____

EL PRESENTE CUESTIONARIO TIENE COMO FINALIDAD RECABAR INFORMACION RELATIVA A LA FUNCION QUE DESEMPEÑA LA EDUCACION TECNOLOGICA AGROPECUARIA DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN EL DESARROLLO RURAL DEL ESTADO DE MEXICO. DICHA INFORMACION SERA UTILIZADA PARA ELABORAR UN TRABAJO TIPO TESIS Y OBTENER EL TITULO DE LIC. EN PEDAGOGIA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO.

DE ANTEMANO SE AGRADECE SU COLABORACION PARA LA REALIZACION DEL TRABAJO MENCIONADO.

CUESTIONARIO.

- 1.- DESDE SU PUNTO DE VISTA ¿CUAL ES EL OBJETIVO QUE CUMPLE EL CBTA EN LAS COMUNIDADES QUE SE ENCUENTRAN EN SU AREA DE INFLUENCIA?
- 2.- ¿EN QUE MEDIDA, EL CBTA CONTRIBUYE AL DESARROLLO RURAL DE LAS COMUNIDADES QUE SE ENCUENTRAN EN SU AREA DE INFLUENCIA?
- 3.- ¿CUALES SON LOS PRINCIPALES MECANISMOS UTILIZADOS PARA TAL FIN?
- 4.- EXPLIQUE BREVEMENTE, QUE CRITERIOS SE TOMAN EN CUENTA PARA DETERMINAR ¿QUE TIPO DE PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO SON LOS MAS CONVENIENTES?
- 5.- ¿DE QUE MANERA SE LLEVA A CABO LA INTERRELACION ENTRE EL PLANTEL Y LAS COMUNIDADES RURALES QUE SE ENCUENTRAN EN SU AREA DE INFLUENCIA?
- 6.- ¿COMO COADYUVA EL PLAN DE ESTUDIOS ACTUAL AL DESARROLLO RURAL DE LAS COMUNIDADES QUE SE ENCUENTRAN EN SU AREA DE INFLUENCIA?
- 7.- ¿DE QUE MANERA RESPONDE EL CBTA A LAS NECESIDADES DE LAS COMUNIDADES RURALES, EN CUANTO A EDUCACION TECNICA AGROPECUARIA SE REFIERE?
- 8.- ¿QUE PORCENTAJE DE LOS EGRESADOS DE ESTE PLANTEL CONTINUAN SUS ESTUDIOS A NIVEL SUPERIOR?
- 9.- ¿CUALES SON LAS FUENTES REALES DE TRABAJO PARA ELLOS?

II.- CUESTIONARIO APLICADO A LOS ALUMNOS DE LOS CBTA'S.

DATOS GENERALES.

A.- EDAD _____

B.- AÑO QUE CURSAS _____

C.- COMUNIDAD DE ORIGEN Y MUNICIPIO _____

D.- FECHA DE APLICACION _____

*MISMA LEYENDA QUE EL ANTERIOR

CUESTIONARIO.

- 1.- ¿CUALES FUERON LAS RAZONES POR LAS QUE INGRESASTE AL CBTA?
2.- CONSIDERAS QUE LA FORMACION QUE HAS RECIBIDO EN EL CBTA TE HA PROPORCIONADO LOS CONOCIMIENTOS Y LAS HABILIDADES NECESARIAS PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO RURAL DE LAS COMUNIDADES?

SI

NO

¿POR QUE? _____

- 3.- CONOCES LOS PROBLEMAS Y NECESIDADES PRINCIPALES DE LAS COMUNIDADES RURALES CERCANAS AL PLANTEL?

SI

NO

¿POR QUE? _____

- 4.- ¿CUAL ES TU OPINION ACERCA DE LA RELACION ENTRE EL PLANTEL Y LAS COMUNIDADES CERCANAS AL MISMO?
5.- ¿QUE PIENSAS HACER CUANDO EGRESES DEL CBTA?

III.- CUESTIONARIO UTILIZADO EN LA ENTREVISTA REALIZADA EN LAS
COMUNIDADES RURALES UBICADAS EN EL AREA DE INFLUENCIA DE
LOS CBTA'S.

DATOS GENERALES.

- A.- NOMBRE DE LA COMUNIDAD A LA QUE PERTENECE _____ .
B.- MUNICIPIO _____
C.- TIPO DE PROPIEDAD: PRIVADA (), COMUNAL (), EJIDAL (), OTRA

CUESTIONARIO.

- 1.- ¿CREE USTED QUE EL CBTA # CONTRIBUYE A MEJORAR LA VIDA DE ESTA COMUNIDAD?
- 2.- ¿ALGUNO DE LOS JOVENES DE LA COMUNIDAD QUE HAYA ESTUDIADO EN EL CBTA, HA TRABAJADO O TRABAJA CON USTEDES?
- 3.- LOS MAESTROS Y ALUMNOS VIENEN A LA COMUNIDAD A ENSEÑARLES NUEVAS FORMAS DE TRABAJO?
- 4.- ¿CUANDO EN LA COMUNIDAD HAN TENIDO ALGUN PROBLEMA CON LA COSECHA, CULTIVO, ETCETERA, HAN SOLICITADO LA AYUDA DEL CBTA?
- 5.- ¿LA AYUDA QUE LES HA PROPORCIONADO EL CBTA, LES HA SERVIDO PARA RESOLVER SUS PROBLEMAS?
- 6.- ¿PARA USTED QUE IMPORTANCIA TIENE QUE LOS JOVENES DE ESTA COMUNIDAD ESTUDIEN EN EL CBTA?
- 7.- ¿PARA USTED QUE TIPO DE PROBLEMAS SON LOS QUE IMPIDEN UN ACERCAMIENTO MAS ESTRECHO ENTRE SU COMUNIDAD Y EL CBTA?

G L O S A R I O

- Agrario.- Que se relaciona con el campo.
- Agrarismo.- Conjunto de los intereses económicos, políticos y sociales del sector agrario.
- Agricultura.- Conjunto de actividades relacionadas con el cultivo de la tierra que buscan conseguir la satisfacción de algunas necesidades humanas, como la alimentación, la obtención de materias primas para la industria, etcétera.
- Agricultura extensiva.- Se caracteriza por una baja inversión de capital y el escaso empleo de mano de obra por unidad de superficie cultivada; generalmente se obtienen bajos rendimientos.
- Agricultura intensiva.- Utiliza abundante mano de obra y grandes inversiones de capital por unidad de superficie cultivada; obtiene altos rendimientos debido a la mecanización del proceso productivo y al empleo de técnicas modernas como el uso de fertilizantes, semillas mejoradas, etcétera.
- Agricultura moderna (capitalista).- Utiliza para la producción fuerza de trabajo asalariada y técnicas avanzadas: maquinaria, fertilizantes, etcétera. Su producción se destina al mercado y su fin principal es la obtención de una ganancia o beneficio.
- Agricultura de subsistencia.- Agricultura tradicional en la que el productor y su familia trabajan directamente la tierra con el propósito de satisfacer sus necesidades básicas, por lo que destinan la producción al autoconsumo. Casi siempre son predios o

parcelas de pequeña extensión y baja productividad.

-Agricultura de transición.- Agricultura que se encuentra en una fase intermedia entre la agricultura de subsistencia y la moderna se caracteriza porque además del trabajo familiar emplea, en cierta medida, trabajo asalariado y una parte importante de su producción se destina al mercado.

-Agroindustria.- Procesamiento y transformación de productos agropecuarios.

-Campesino.- Persona que trabaja una pequeña parcela por cuenta propia y utiliza principalmente fuerza de trabajo familiar.

-Comunidad rural.- Grupo de personas que viven en una zona agrícola se caracteriza por la dispersión de las viviendas, por un bajo nivel de vida y por la carencia de los principales servicios: electricidad, escuelas, agua potable, etcétera.

-Ejido.- Propiedad que es asignada colectivamente a la comunidad y por ley es inembargable, inalienable, intransferible e indivisible; es decir, no se puede hipotecar, vender, transferir, arrendar, etcétera.

-Erosión.- Pérdida relativamente rápida del material del suelo.

-Ganadería extensiva.- Ganadería en la que se permite al ganado estar libremente en los potreros o agostaderos. Es de baja rentabilidad.

- Ganadería intensiva.- Se realiza confinando al ganado en corrales, establos y jaulas. Al tener controlado el proceso productivo se tienen mayores posibilidades de una alta rentabilidad.
- Monocultivo.- Cultivo sembrado invariablemente año tras año, sin cambiarlo ni hacerle rotación por lo que empobrece el suelo al sobre explotar sus elementos nutricionales. Cultivo que predomina en una región o país.
- Organización campesina.- Organización local, regional o nacional que instituyen los campesinos para la defensa de sus intereses económicos, políticos y sociales.
- Pequeño propietario.- En México, persona que tiene la propiedad de un terreno agrícola o ganadero, cuya extensión no excede de los límites marcados por la ley de reforma agraria.
- Población Económicamente Activa.- Parte de los habitantes de un país que representa la oferta de mano de obra en el mercado de trabajo. Este dato se obtiene al descontar de la población en edad de trabajar, a quienes se dedican solamente a actividades no remuneradas como amas de casa, estudiantes, etcétera.
- Proceso productivo.- Proceso de elaboración de bienes que buscan satisfacer las necesidades humanas. Está integrado por el proceso del trabajo y el tiempo que, si bien no se trabaja es necesario para la obtención del producto. El proceso productivo en la agricultura va desde la preparación del terreno para sembrar hasta

- la cosecha; considerando el tiempo durante el que no se trabaja pero que es necesario para la maduración del cultivo.
- Producción.- Conjunto de etapas seguidas en la elaboración de bienes hasta que toman las características adecuadas para satisfacer, directa o indirectamente las necesidades humanas.
 - Productividad.- Relación que se establece entre el volumen o calidad de la producción o prestación de servicios y la cantidad de recursos utilizados para su obtención.
 - Pulverización.- Al aumentar el número de ejidatarios pertenecientes a un mismo predio y no aumentar en proporción el número de has., se reduce la superficie de cultivo, dando como resultado baja productividad y rentabilidad.
 - Tenencia de la tierra.- Forma real o jurídica que adopta la propiedad o posesión de la tierra; prop. ejidal, prop. comunal, etc.
 - Tierra de riego.- Tierra agrícola que cuenta con obras de riego.
 - Tierra de temporal.- Dependen de las lluvias para producir cosechas.
 - Usufructo.- Derecho de utilizar un bien ajeno y de gozar sus frutos sin alterarlo o intercambiarlo. Utilidad o beneficio que se obtiene de algo.

BIBLIOGRAFIA

- ALFONSO L. Alberto, ET. AL.: Educación, participación e identidad cultural. Una experiencia educativa con las comunidades indígenas del nordeste amazónico, La Haya, Centro para el Estudio de la educación en Países en Desarrollo (CESC), 1988.
- ALTHUSSER, Louis: La filosofía como arma de la revolución, México, Ediciones Pasado y Presente, 1979.
- ALVAREZ, Alejandro: La crisis global del capitalismo en México 1968-1985, 10a. ed., México, Siglo XXI, 1987.
- ANDER EGG, Ezequiel: Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad, Buenos Aires, Ed. Humanitas, 1965.
- AZEVEDO, Fernando De: Sociología de la educación, México, FCE, 1977.
- BATTEN, T.R.: Las comunidades y su desarrollo, México, FCE, 1977.
- BAUDELLOT, Christian Y ESTABLET, Roger: La escuela capitalista, 10a. ed., México, Siglo XXI, 1987.
- BONFIL G., Ramón: Ensayos sobre educación rural, México, Editorial Tabasco, 1974.
- BOWLES, Samuel Y GINTIS, Herbert: La instrucción escolar en la América capitalista, México, Siglo XXI, 1986.
- BROCCOLI, Angelo: Antonio Gramsci y la educación como hegemonía, México, Ed. Nueva Imagen, 1977.

- BROCCOLI, Angelo: Ideología y educación, México, Ed. Nueva Imagen, 1977.
- CARNOY, Martin: La educación como imperialismo cultural, 7a. ed., México, Siglo XXI, 1988.
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS, A.C.: Educación y realidad socio-económica, México, CEE, A.C., 1979.
- COOMBS, Philip: La crisis mundial de la educación, Barcelona, Ed. Peninsula, 1971.
- DGETA (DOCUMENTO DE TRABAJO): Compactación y flexibilidad en la educación tecnológica, México, (sin fecha).
- DGETA: Guía de planeación y control para la formación de productores en el campo, México, SEP-FCE, 1982.
- ESCALANTE, Rosendo Y MIRANO, Max: Investigación, organización y desarrollo de la comunidad, México, Ediciones Oasis, 1981.
- ESTEVA, Gustavo: La batalla en el México rural, México, Siglo XXI, 1985.
- FREINET, Celestin: La educación por el trabajo, México, FCE, 1976.
- FREIRE, Paulo: ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural, 15a. ed., México, Siglo XXI, 1985.
- FREIRE, Paulo: La importancia de leer y el proceso de liberación, 5a. ed., México, Siglo XXI, 1985.

- FREIRE, Paulo; Pedagogía del oprimido, México, Siglo XXI, 1976.
- FUENTES, Benjamin (ANTOLOGIA); Enrique Corona Morfin y la educación rural, México, Ediciones el Caballito-SEP, 1986.
- GALEANO, Eduardo; Las venas abiertas de América Latina, 49a. ed., México, Siglo XXI, 1987.
- GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO; Apéndice estadístico del primer informe del Gobernador Constitucional del Estado de México, Lic. Mario Ramón Batata, Tomos I y II, 1989.
- GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO; Plan de desarrollo del Estado de México 1984-1987, México, Tomos V y VIII, 1985.
- GRAMSCI, Antonio; La alternativa pedagógica, Barcelona, ed. Fontamara, 1981.
- GUTIERREZ HACES, Ma. Teresa (COMPILADORA); Experiencias educativas revolucionarias, México, SEP-Ed. Caballito, 1986.
- HARNECKER, Marta; Los conceptos elementales del materialismo histórico, México, Siglo XXI, 1986.
- JIMENEZ ALARCON, Concepción (COMPILADORA); Rafael Ramírez y la escuela rural mexicana, México, SEP-Ed. Caballito, 1986.
- JONES, Gavin; Crecimiento poblacional y planificación educativa en países en vías de desarrollo, Méx., Ed. Gernika, 1975.

- INSTITUTO NACIONAL DE CAPACITACION DEL SECTOR AGROPECUARIO A.C.: Diccionario agropecuario de México, México, INCA Rural, 1985.
- LATAPI, Pablo: Mitos y verdades de la educación mexicana (1971-1972), México, Centro de Estudios Educativos, A.C., 1973.
- LOYO, Engracia: La casa del pueblo y el maestro rural mexicano, México, SEP-Ed. Caballito, 1985.
- MARX, Karl: El capital, Tomo II, México, FCE, 1982.
- MERANI L., Alberto: La educación en Latinoamérica: mito y realidad, México, Grijalbo, 1983.
- PARE, Luisa: El proletariado agrícola en México, 7a. ed., México, Siglo XXI, 1985.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL: Plan global de desarrollo 1980-1982, México, 1980.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL: Plan nacional de desarrollo 1982-1988. Informe de ejecución 1985, México, 1987.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL: Programa nacional de educación, cultura, recreación y deporte 1984-1988, México, SEP, 1984.
- PRAWDA, Juan: Teoría y praxis de la planeación educativa en México, México, Grijalbo, 1984.
- PRI: Proyecto de plan básico de gobierno, México, 1975.

- PUIGGROS, Adriana: Imperialismo y educación en América Latina. México, Ed. Nueva Imagen, 1985.
- RAANA, Weitz: Desarrollo rural integrado. México, CONACYT, 1981.
- ROBLES, Marta: Educación y sociedad en la historia de México. México, Siglo XXI, 1979.
- RUBIO, Blanca: Resistencia campesina y explotación rural en México. México, Ed. Era, 1987.
- SENO, Enrique, Et. Al.: Modos de producción en América Latina. México, Ediciones de Cultura Popular, 1979.
- SEP-SEC. DE LA PRESIDENCIA: México a través de los informes presidenciales. La educación. México, 1976.
- SEP-SEC. DE LA PRESIDENCIA: México a través de los informes presidenciales. La producción agropecuaria y forestal. México, 1976.
- SEP-SEIT-DCETA (DOCUMENTO DE TRABAJO): Bases normativas para el funcionamiento de las extensiones de bachillerato tecnológico agropecuario. México, febrero 15 de 1987.
- SEP-SEIT-DCETA (DOCUMENTO DE TRABAJO): Síntesis del proyecto: causas del decremento de la población escolar en el sub-sistema de educación tecnológica agropecuaria. México, (sin fecha).

- SOLANA, Fernando, Et. Al.: Historia de la educación pública en México, México, SEP-FCE, 1981.
- STAVENHAGEN, Rodolfo: Las clases sociales en las sociedades agrarias, 10a. ed., Mexico, Siglo XXI, 1986.
- TEODULO G., José: Alternativas para la educación en México, México, ed. Gernika, 1979.
- VALLE ZEPEDA, J. M. Del: "Estudio histórico de la educación agropecuaria del nivel medio (1976-1981), Mexico, Revista Textual, UACH, Vol. 3, #10, diciembre, 1982, pp. 84-114.
- VARIOS: La educación y desarrollo dependiente en América Latina, México, ed. Gernika, 1984.
- WEISS, Edward Y BERNAL, Enrique: "La educación técnica agropecuaria del nivel medio" 1976-1981, México, Revista Textual, UACH, Vol. 3, #10, diciembre 1982, pp. 115-143.