



Vol. 22 No. 1

Marzo de 2019

EL CREFAL Y LA PSICOLOGÍA DE LA PAZ: PROCESOS DE FORMACIÓN IDEOLÓGICA ENTRE LOS INDIOS PURÉPECHAS.

José Emmanuel de Jesús Hipólito¹

Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM)
México

RESUMEN

Los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial fueron el escenario de un proceso de reorganización mundial, los vencedores impusieron por todos los medios una visión hegemónica del mundo, mientras los países devastados enfrentaron su doloroso proceso de reconstrucción. En el ambiente social se generó, sin embargo, una psicosis caracterizada por la violencia y el resentimiento. Era urgente, por tanto, un programa de pacificación mundial a fin de prevenir conflictos futuros. Asimismo, resultaba necesaria la construcción de una psicología social alejada de la guerra: la psicología de la paz. Justificados en ideas como: “*puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz*”, los organizadores del mundo –por medio de agencias internacionales de desarrollo (ONU, Unesco, etc.)– ensayaron diferentes propuestas educativas y programas de entrenamiento social para lograrla, sin importar lo adecuado de sus propuestas.

En este contexto y bajo estos principios, surge en 1951 el proyecto del CREFAL, promovido por las Naciones Unidas y la Unesco, que se instalaría en Pátzcuaro, Michoacán. A partir de ese momento, este Centro convertiría a las comunidades indígenas de la región en laboratorios de experimentación social, donde una serie de estrategias educativas e intervenciones socioculturales se pondrían en práctica en busca de la paz y el

¹ Docente e investigador de asignatura en la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán, adscrito a la Licenciatura de Gestión Comunitaria y Gobiernos Locales y al Doctorado en Lingüística Aplicada. Correo Electrónico: hipolito_je@hotmail.com

desarrollo. Su acción y sus principios normativos han configurado la realidad social que hoy podemos ver entre los pueblos indígenas de la llamada "zona de influencia".

Palabras clave: Guerra, psicología de la paz, educación, pueblos indígenas, paz.

THE CREFAL AND THE PSYCHOLOGY OF PEACE: IDEOLOGICAL TRAINING PROCESSES BETWEEN PURÉPECHAS INDIANS

ABSTRACT

The years after the Second World War were the scene of a process of global reorganization; the winners imposed by all means a hegemonic vision of the world while the devastated countries faced their painful process of reconstruction. In the social environment, however, a psychosis characterized by violence and resentment was generated. Therefore, a global pacification program was urgent in order to prevent future conflicts. Likewise, the construction of a social psychology separated from war was necessary: the psychology of peace. Justified in ideas such as: "since wars are born in the minds of men, it is in the minds of men that the bulwark of peace must be erected", the organizers of the world - through international development agencies (UN, Unesco, etc.) - practiced different educational proposals and social training programs to achieve it, regardless of the adequacy of their proposals.

In this context and under these principles, the CREFAL project was created in 1951, promoted by the United Nations and Unesco, which would be installed in Pátzcuaro, Michoacán. As of that moment, this Center would convert the indigenous communities of the region into laboratories of social experimentation, where a series of educational strategies and socio-cultural interventions would be put into practice in search of peace and development. Its action and normative principles have shaped the social reality that today we can see among the indigenous peoples of the so-called "zone of influence".

Key words: war, psychology of peace, education, indigenous peoples, peace.

En nuestra moderna cotidianidad, toda forma de relación social o interpersonal que se establece entre los individuos ha sido enmarcada dentro del concepto de "Convivencia", lo que implica un funcionamiento social basado en estrictos principios, como la comprensión, la tolerancia o el diálogo. Principios más o menos establecidos como medidas previas entre los individuos, dando por sentado o como un supuesto la aceptación tácita de estos principios entre todos. Esta situación ha dado como consecuencia la creación y posterior adopción de una

especie de protocolo o procedimiento –no explícito– alrededor del tratamiento de la violencia, mediante el cual se busca disimularla, negarla o eliminarla, en el momento inmediato en que aparece con el objetivo de que no contamine el imaginario de paz que se ha establecido; un protocolo aprendido a pie juntillas desde nuestra infancia, especialmente a lo largo de nuestro transitar por las instituciones educativas –lo que fácilmente explica su institucionalización metafísica– en las que se nos educó para evadir el conflicto.

Para ilustrar lo que pretendemos decir, proponemos un ejercicio: imaginemos un espacio cualquiera de convivencia social nuevo o espontáneo, al que asisten diversidad de individuos motivados por intereses distintos. Un bosque o un espacio de recreo, por ejemplo. Cada persona presente se dedica a lo suyo en tiempos y formas diferenciadas. No obstante, en algún momento, por una causa indeterminada, surge un conflicto: la pelota de un niño golpea la rama que proyectaba su sombra sobre un hombre que había decidido tomar una siesta causando la caída de una piña cuyo golpe certero en la frente le despertó y lo hizo enfadar; o bien, la repentina intromisión de un extraño en la romántica conversación de una pareja reprendiendo la exhibición pública de las caricias. Situaciones que *generan* una reacción violenta –algunos dirían, que *degeneran* en violencia, remarcando desde el uso del lenguaje un carácter negativo de la palabra “violencia”–. En fin, el niño es golpeado por el adulto desvelado; la pareja reacciona con enojo e insultos hacia el extraño entrometido, etc., provocando una serie de reacciones comunes y corrientes, humanas pues. Sin embargo, la aparición de la violencia (expresada en estos actos-reacciones humanos) y la incapacidad general para tramitarla degenera –ahora sí– en incomodidad, desconfianza, inseguridad y en un cuestionamiento social desde ese imaginario de paz que rechaza la violencia. Lo que sigue es precisamente la exigencia general de quienes acostumbran (o no) asistir al lugar sobre el establecimiento de reglas que normen y garanticen la sana convivencia. Pero surgen cuestiones importantes: ¿cuáles deben de ser las reglas de funcionamiento y operación del espacio?, ¿quién o quiénes deben formularlas?, pero más importante todavía ¿quién habrá de vigilar el cumplimiento de esos principios? (una duda

fundamental, sobre todo si tomamos en cuenta que cada individuo está potencialmente inclinado al bien o al mal, a la paz o a la violencia). Resulta evidente la creación de instituciones honorables que se encarguen de regular y vigilar el comportamiento social y la aplicación de las reglas; y, en caso de ser necesarios, la ejecución de castigos. Las relaciones sociales en ese espacio (antes espontáneas, comunes y/o divertidas) se verán en adelante transformadas y condicionadas por la instauración de reglas de conductas, y por un proceso paulatino de aparición-intromisión de personal especializado en vigilancia, con la tarea ineludible de verificar el perfecto cumplimiento del reglamento y la eliminación incuestionable e inmediata de toda conducta que amenace, por mínimo que sea, la paz lograda. En otras palabras, la eliminación de ramas y pelotas, la prohibición del diálogo, el romance o el juego, etc. Los asistentes al espacio renovado deberán adoptar los comportamientos correctos y pacíficos aceptados por las instituciones y sus vigilantes; al mismo tiempo, deberán aceptar todo tipo de sanciones e imposiciones de dichas instituciones –incluyendo los abusos, en algunos momentos–, aplicados en pro del buen funcionamiento del centro de recreo, como garantía de la expulsión de las conductas violentas de los individuos y la buena convivencia. Así, en algún momento, sin percibirlo claramente, la violencia cambió de bando y se monopolizó; siendo ahora las instituciones encargadas de garantizar la paz y sus representantes los ejecutores monopólicos de la violencia; y al mismo tiempo, a quienes ahora se debe temer. Es necesario remarcar que el elemento más importante de esta cadena de sucesos desafortunados es, sin duda, el temor social generalizado al conflicto, y la negación de la violencia como un componente de la humanidad de todos los individuos.

Este proceso o protocolo de comportamiento social que burdamente acabamos de ilustrar, y que bien puede ser calificado de simple, se ha repetido interminablemente en cada época de la historia y en cada sociedad, a cualquier escala. La manipulación social mediante el uso del temor a la violencia (la política de administración del conflicto) es una táctica muy socorrida en la organización

mundial, un procedimiento que los Estados-naciones de la actualidad y sus gobiernos han aprendido perfectamente.

Podemos citar otros ejemplos a mayor escala, como es el caso de los Estados Unidos de América y su práctica constante de inventar enemigos exteriores (terroristas, generalmente) que amenazan la estabilidad, la paz y el desarrollo de la sociedad estadounidense, y que degenera –otra vez– en un temor generalizado de los ciudadanos a esos enemigos (lejanos e invisibles, diferentes), situación que favorece una ilimitada libertad hacia su gobierno para la instrumentación de una política de defensa intervencionista. Otro ejemplo, ahora haciendo un salto temporal hacia el pasado, podría ser el programa mundial de pacificación implementado por la Organización de las Naciones Unidas durante el período posterior a la Segunda Guerra Mundial. Un programa presentado como campaña de apoyo a la sociedad, en una época en que se generalizó una psicosis o psicología de temor, ante la siempre latente posibilidad de una tercera confrontación. Acompañaba a esta campaña la idea suprema de instaurar una nueva psicología que ayudase a combatir los sentimientos de violencia heredados por la guerra, una psicología de la paz convertida en principio social rector. En este marco de ideas, se da la creación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO y la posterior instrumentación de una serie de estrategias educativas encaminadas al objetivo de pacificación; y el establecimiento del Crefal, en el caso de México.

Es objetivo del presente trabajo realizar una diminuta revisión histórica de la conformación de organismos internacionales –como la Unesco y el Crefal– encargados de funcionar como vigías y garantes de la paz, mediante la instrumentación de políticas que tenían como base la aplicación de la psicología social para el condicionamiento de conductas humanas, así como el análisis de algunas actividades educativas implementadas al interior de algunas comunidades indígenas de la ribera del Lago de Pátzcuaro, en Michoacán, que tenía como objetivo experimentar su eficacia en el proceso de pacificación mundial al término de la guerra, con miras de ser aplicadas en otros espacios de conflicto.

LA UNESCO Y LA MISIÓN DE LA EDUCACIÓN AL FINAL DE LA GUERRA

El orden mundial establecido en la segunda mitad del siglo pasado se configura a partir del término de la Segunda Guerra Mundial. Para octubre de 1945, las Naciones Aliadas, vencedoras en el conflicto armado, crearon la Organización de las Naciones Unidas (ONU) con el propósito de preservar la paz en el mundo ganada a través de la guerra. Además, con el objetivo de

[...] reafirmar los derechos elementales del hombre, [...] la igualdad de derechos de hombres y mujeres y de las naciones grandes y pequeñas, crear condiciones bajo las cuales puedan mantenerse la justicia y el respeto a las obligaciones emanadas de los tratados y de otras fuentes del derecho internacional, a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad (Organización de las Naciones Unidas, 2002; pág. 3).

Por iniciativa del presidente Roosevelt de los Estados Unidos, los representantes de 50 países se reunieron en San Francisco para crear dicha Organización. En esa reunión se convocó a una Conferencia para definir los estatutos de una Organización Internacional de Cooperación Cultural. Temiendo la posibilidad de una nueva confrontación, se intentó encontrar una “explicación científica” (Mamani, 2013; págs. 25-28) a la violencia de la guerra y se inició la conformación de una serie de Organismos Internacionales destinados a “contribuir en la rehabilitación de los territorios y recursos destruidos por las armas, al desarrollo de los pueblos de otras regiones del mundo y a la consolidación y fortalecimiento de la paz universal” (Medina, 1986; pág. 3). La construcción de un nuevo mundo, bajo la visión y los intereses de los vencedores, había comenzado.

Bajo las directrices de la ONU y siguiendo la idea de pacificación mundial, nace por acuerdo de los países miembros, el 16 de noviembre de 1945, la *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*, como uno de los organismos especializados de las Naciones Unidas para atender las problemáticas de bajo desarrollo en relación con la educación y el fomento de la ciencia y la cultura entre las naciones de mayor marginación. Se buscaba crear las condiciones propicias para un diálogo entre las civilizaciones, las culturas y los

pueblos fundado en el respeto de los valores comunes. Su Carta Constitutiva definió claramente su propósito fundamental.

El Artículo Primero, en su numeral I, dice:

La Organización se propone contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos humanos y a las libertades fundamentales que, sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, la carta de la Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo (UNESCO, 2012; pág. 8).

La justificación y fundamento ideológico que acompañaron el establecimiento de este organismo internacional, bien pueden resumirse en los siguientes principios que sirven de presentación, y que, al mismo tiempo, reflejan la convicción de que los vencedores de la guerra estaban ante la posibilidad real de dominar al mundo:

Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz;

En el curso de la historia, la incomprendición mutua de los pueblos ha sido motivo de desconfianza y recelo entre las naciones, y causa de que sus desacuerdos hayan degenerado en guerra con harta frecuencia;

La grande y terrible guerra no hubiera sido posible sin la negación de los principios democráticos de la dignidad, la igualdad y el respeto mutuo de los hombres, y sin la voluntad de sustituir tales principios, explotando los prejuicios y la ignorancia, por el dogma de la desigualdad de los hombres y de las razas;

La amplia difusión de la cultura y la educación de la humanidad para la justicia, la libertad y la paz son indispensables a la dignidad del hombre y constituyen un deber sagrado que todas las naciones han de cumplir con un espíritu de responsabilidad y de ayuda mutua;

Una paz fundada exclusivamente en acuerdos políticos y económicos entre gobiernos no podría obtener el apoyo unánime, sincero y perdurable de los pueblos, y que, por consiguiente, esa paz debe basarse en la solidaridad intelectual y moral de la humanidad.

Los Estados partes en la presente Constitución, persuadidos de la necesidad de asegurar a todos el pleno e igual acceso a la educación, la posibilidad de investigar libremente la verdad objetiva y el libre intercambio de ideas y de conocimientos, resuelven desarrollar e intensificar las relaciones entre sus pueblos, a fin de que éstos se comprendan mejor entre sí y adquieran un conocimiento más preciso y verdadero de sus respectivas vidas. (UNESCO, 2012; pág. 7-8)

Las tareas de la Organización también quedaron definidas desde el primer momento: la primera acción que se propuso fue “fomentar el conocimiento y la

comprensión mutuos de las naciones, prestando su concurso a los órganos de información para las masas” (UNESCO, 2012; pág. 8); para tal fin, se procedió con la firma de acuerdos internacionales “para facilitar la libre circulación de las ideas por medio de la palabra y de la imagen”. En segundo lugar, se puso en marcha un “nuevo y vigoroso impulso a la educación popular² y a la difusión de la cultura” entre los países miembros; por lo que se puso a disposición de dichos países un conjunto de programas y políticas “para ayudar a desarrollar sus propias actividades educativas”; del mismo modo, se promovió “la cooperación entre las naciones con objeto de fomentar la igualdad de posibilidades de educación para todos, sin distinción de raza, sexo ni condición social o económica alguna”; y, por último, se sugirieron “métodos educativos adecuados para preparar a los niños del mundo entero a las responsabilidades del hombre libre”. Otra tarea fue la de contribuir “al progreso, conservación y difusión del saber”, sugiriendo proyectos para “la conservación y la protección del patrimonio universal de libros, obras de arte y monumentos de interés histórico o científico”, además de recomendar una serie de convenciones internacionales de carácter cultural y científico. Asimismo, se propuso alentar “la cooperación de las naciones en todas las ramas de la actividad intelectual y el intercambio internacional de representantes de la educación, de la ciencia y de la cultura, así como de publicaciones, obras de arte, material de laboratorio y cualquier documentación útil al respecto” (UNESCO, 2012; pág. 9). Por último, con el fin de asegurar a sus Miembros “la independencia, la integridad y la fecunda diversidad de sus culturas y sistemas educativos, [...] se prohíbe toda intervención en materias que corresponden esencialmente a la jurisdicción interna de esos Estados” (UNESCO, 2012; pág. 9). Desde el principio, la relación con el Gobierno Mexicano se desarrolló en armonía. Desde la Constitución del organismo, la participación de delegados mexicanos fue evidente y valiosa, siendo el mismo Jaime Torres Bodet,³ Secretario de Relaciones Exteriores de la época, el encargado de asistir a la ceremonia de

² Es importante señalar que no se ofrece definición alguna sobre el término “popular” o sobre el concepto mismo de lo que en este documento se considera como “educación popular”; sin embargo, es posible interpretar que el calificativo “popular” se aplica a la masa, a lo más bajo del estrato social.

³ Ver: Torres, (2003).

inaugural. Algunos autores afirman que la participación de Bodet era un claro ejemplo del interés de México de tomar parte activa en los asuntos de las Naciones Unidas (Lazarín, 2014; pág. 97). Este interés por participar tiene como contexto la configuración de la geopolítica bajo el liderazgo de Estados Unidos y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), dentro de la cual los países de América Latina luchaban por no caer en una posición secundaria en la agenda política-económica internacional (Lazarín, 2014; pág. 91). Desde ese momento, la política educativa que adoptaron los gobiernos mexicanos fue acorde a los planteamientos de la ONU y la Unesco.

En el marco de la Segunda Conferencia de la Unesco, celebrada en la Ciudad de México, en noviembre de 1947, la delegación mexicana presentó a consideración de la Secretaría General de ese organismo el *Estudio acerca de la educación fundamental en México* (Comité de México ante la Unesco, 1947), que contenía las conclusiones de una investigación realizada en el país. Con las que se intentaba demostrar “cómo los seres humanos en distintas épocas habían empleado la guerra para resolver los problemas que se engendraban en las relaciones económicas, políticas y sociales”. Además, se afirmaba que “de todos los peligros, uno se proyecta tétricamente: el uso de la energía atómica como instrumento de destrucción” en una incierta pero posible guerra posterior. Ante tal amenaza, las Naciones Unidas deberían reconocer “la imperiosa necesidad de cambiar, de manera resuelta, los principios que rigen las relaciones humanas para la construcción de una buena comprensión universal y respeto necesarios para una paz real y duradera” (Comité de México ante la Unesco, 1947; pág. 5-6; Lazarín, 2014; pág. 90).

Teniendo como marco estas ideas, la Unesco y el gobierno mexicano decidieron apoyar la propuesta de difundir la “educación fundamental” como un método para lograr la pacificación en el mundo. En el caso de nuestro país las cosas se facilitaban un poco pues los postulados propuestos por la Unesco coincidían con las ideas que en la época se plantearon en materia educativa. En el contexto violento y terrible de la guerra se imponía la necesidad de unificar al país, de modo que urgía una política educativa que limara las asperezas que había generado en

la sociedad mexicana la educación socialista y eliminara la amenaza de la guerra. El presidente mexicano, Ávila Camacho, ofreció como alternativa el proyecto de “la escuela del amor” (Ruiz, 1960; págs. 84-85), un proyecto educativo que encajaba perfectamente con las propuestas de la Unesco. La escuela del amor enseñaba a los mexicanos a “amarse los unos a los otros a pesar de las diferencias de credos, partido o clase”, transformando el problema educativo en “un problema moral que dio prioridad a la instrucción del individuo sobre la educación de la comunidad”. Así, “los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos” (Ruiz, 1960; pág. 94) eran el objetivo de esta educación, además de “desarrollar de manera armoniosa las facultades del espíritu humano, inculcando al mismo tiempo el amor a la patria y un sentimiento de solidaridad internacional por la paz y la justicia” (Lazarín, 2014; pág. 95). Paralelamente, la Campaña Nacional de Alfabetización de Torres Bodet, en 1947, era considerada en el contexto internacional como una contribución de México a la paz y la educación mundial. Es claro que ante la tragedia que había asolado al mundo, el discurso general era de paz y concordia.

La propuesta de la delegación mexicana fue establecer una Agencia Regional que funcionara en conexión con la Unesco, cuyos propósitos serían: “el intercambio de experiencias e información, el estudio común de los métodos lingüísticos empleados en la enseñanza a la población indígena no hablante del español y la búsqueda de una técnica de enseñanza de la lectura para adultos” (Comité de México ante la Unesco, 1947; pág. 26-27).

EL PROYECTO DE EDUCACIÓN FUNDAMENTAL DE LA UNESCO

Una primera cuestión que se planteó al momento de la creación de la Unesco fue la idea de hombre que se pretendía formar. Los Integrantes de la Organización idealizaban

... un hombre sano, bien alimentado, con habitación apropiada; poseedor de los instrumentos necesarios para toda instrucción posterior; preparado para usar con provecho todas sus capacidades físicas e intelectuales; dotado de los conocimientos que han de permitirle obtener y promover la bondad; en

condiciones de ir más adelante en la persecución de la verdad, en la creación de la belleza y en el logro de los mejores ideales; de conocer los deberes y derechos de un hombre libre, y de cumplir tales deberes y ejercitarse tales derechos" (Comité de México ante la Unesco, 1947; pág. 5).

Para lograr tal fin, la Unesco recomendó a todos sus Estados Miembros la inmediata promoción del Programa de Educación Fundamental, que recogía este ideal de hombre. Lo siguiente fue la propuesta de ayuda (léase, intervención) a los Estados Miembros que solicitaron asistencia para organizar campañas de educación fundamental. Por tal motivo se hizo el encargo al Director General del organismo para el desarrollo del programa a nivel mundial.

La primera actividad fue la de "organizar los servicios de un centro de intercambio de educación fundamental, recogiendo y distribuyendo las informaciones que sobre el tema se generen al rededor del mundo" (Comité de México ante la Unesco, 1947; pág. 6). Lo que dio como consecuencia el establecimiento, en nuestro país, del Centro regional de Educación Fundamental para la América Latina: CREFAL.

El concepto de educación fundamental era muy amplio y resultaba difícil definirlo. Una descripción inicial, en 1947, en el libro *Fundamental Education, Common Ground for all peoples* (UNESCO, 1947),⁴ la presentaba como un "movimiento para enfrentar de forma directa la existencia de inmensas masas carentes de los medios más elementales para la participación en la vida del mundo moderno"; a quienes se les consideraba "como una amenaza para la paz y la seguridad, y como una barrera y un reto para la ciencia y la cultura"; por lo tanto, "la Unesco tenía una buena razón para tomar a la Educación Fundamental como uno de sus principales campos de interés", y como un "movimiento mundial de magnitud creciente de ayuda funcional a los pueblos de la tierra" (UNESCO, 1947; pág. 7).

La delegación mexicana hizo otra definición, el mismo año, como "el proceso de transmitir el mínimo de conocimientos, preparación y actitudes que el hombre necesita para vivir, disfrutar de salud positiva, aprovechar las oportunidades que se le ofrecen de educación superior, y prepararse a cumplir los deberes y ejercitarse".

⁴ Editado originalmente en inglés y francés (*L'Éducation de base, fonds commun de l'humanité*, fue su título en francés). El texto al que hacemos referencia es la edición en inglés (1947). La traducción presentada de aquí en adelante es mía.

los derechos del ciudadano libre del mundo". Se le consideraba como "el más humano de los esfuerzos, puesto que se enfoca en el rescate de la dignidad del hombre"; y su accionar era explicado como la "enseñanza de las gentes por las gentes para las necesidades y aspiraciones de las mismas; y debe encaminarse al mejoramiento de la Nación influyendo en el medio natural y social, e impartiendo el conocimiento del mundo". En esta definición, se señala a la escuela, la tarea de ser "la promotora de la renovación y de estabilidad sociales, formando las conciencias individuales desde la comunidad de que forman parte" (Comité de México ante la Unesco, 1947; pág. 7-8).

En 1949, se edita *Educación Fundamental: descripción y programa* (UNESCO, 1949), con una descripción general del concepto de educación fundamental. El texto indica que el término fue adoptado por la Unesco para

... abarcar un amplio número de actividades educativas que, sin embargo, presentan de un país a otro y de una a otra región gran similitud en cuanto a los problemas enfocados y a los fines perseguidos. Una definición adecuada de la educación fundamental tendría que basarse en un gran número de ejemplos prácticos; y parte del programa de la Unesco consiste en llevar a cabo el estudio de los proyecto y experiencias locales (p. 47).

Para 1952, se publica en el *Boletín de educación fundamental y de adultos* un texto de John Bower, Jefe de la División de educación fundamental de la Unesco, con el título "Una definición de la educación fundamental" (Bowers, 1952), con el objeto aclarar la definición general que tenía dicha División de la Unesco sobre el concepto. En el texto, Bower afirma:

La educación fundamental es la instrucción mínima y general que tiene por objeto ayudar a los niños y a los adultos privados de las ventajas que ofrece la instrucción oficial a comprender los problemas que se plantean en su medio ambiente inmediato, así como sus derechos y deberes en calidad de ciudadanos e individuos, y a participar de un modo más eficaz en el progreso social y económico de su comunidad, (pp. 71-72).

También en 1952, el profesor mexicano Isidro Castillo Pérez, al interior de Crefal, publicó el documento: *Educación fundamental: Ideario, principios, orientaciones metodológicas*, con un análisis más amplio y contextualizado a la realidad latinoamericana y mexicana, producto de la reflexión de los alumnos de Crefal. De

acuerdo con Castillo, la educación fundamental del Crefal trataba de desarrollar la personalidad del individuo y al mismo tiempo su capacidad de integración a la vida social. Se ocupa de los niños que el sistema educativo ha olvidado y de los adultos que no han tenido la oportunidad de instruirse, además de emplear los medios adecuados para facilitar su desarrollo, tomando en cuenta el esfuerzo personal como el colectivo. La característica principal debía ser el resolver en primer término los problemas más apremiantes que le plantea la vida cotidiana (Castillo, 1952; pág. 20).

El Ideario (como se conoció al texto) llega a la conclusión de que la educación fundamental era

... una concepción de alcance universal, de acción constante y perenne, con fines y derechos que son comunes a todos los hombres [...] constituye un nuevo capítulo en la historia de la cultura; es una revaloración substancial del concepto de la educación y una respuesta inaplazable a las urgencias que plantea el mundo de hoy" (Castillo, 1952; pág. 21).

Desde esta perspectiva, toda educación debería tener por objeto

... ayudar al hombre y a la mujer a conseguir una vida más feliz ajustada a las circunstancias cambiantes, para desarrollar los mejores elementos de su propia cultura y llevar a cabo el progreso económico y social que les permita ocupar el puesto que les corresponde en la vida moderna y vivir en paz unos con otros (Castillo, 1952; pág. 21).

La aplicación del adjetivo “fundamental” de este tipo de educación se basaba en diferentes consideraciones de la vida práctica (Castillo, 1952; pág. 23; UNESCO, 1949; pág. 9).

Así, de acuerdo con las necesidades de cada región, el programa de educación fundamental propuso desarrollar diversas actividades: campañas de alfabetización de adultos, servicios de formación agrícola y sanitaria, servicios de ampliación, cooperativas, agrupaciones con fines culturales. Así mismo incluyó los sistemas de enseñanza primaria y superior, así como los centros colectivos, las bibliotecas y museos, y todos aquellos espacios y medios que contribuyeran a la difusión de la cultura, aunados a aquellos medios de divulgación: la palabra impresa, el cine, la radio. La educación fundamental consideraba a la comunidad como a un todo y

debía conducir a la acción social, por lo tanto, los métodos debían ser elegidos teniendo en cuenta el objetivo de ayudar a los hombres a valerse por sí mismos (UNESCO, 1949; págs. 12-13).

La Educación Fundamental se proponía el mejoramiento de las condiciones de vida de los pueblos, por tanto, no se trataba de un sistema educativo impuesto en virtud de principios sistemáticos y metodológicos, sino inducido por las mismas urgencias vitales de la población. El programa de Educación Fundamental trataba de guiar a las comunidades a adoptar una posición consciente, resuelta y optimista ante los problemas, y hallar las soluciones más adecuadas a su medio y condiciones peculiares.

Las actividades de la educación fundamental se agrupaban en cinco ejes de cobertura, es decir, alrededor de los temas de trabajo de especialistas: la salud, la economía rural, la familia rural, la recreación y los conocimientos básicos.

La salud, la educación fundamental se proponía “conseguir una nueva conciencia del individuo y de la sociedad en lo que concierne a la salud” (Castillo, 1952; pág. 79); además, el saneamiento del ambiente, cegamiento de charcas, cortinas de árboles, la destrucción de insectos que son vehículos de enfermedades, la limpieza del poblado de estercoleros y la apertura de letrinas.

La Economía rural, se relacionaba con la agricultura, la ganadería, las industrias y oficios derivados, las construcciones rurales, las organizaciones de producción, venta y crédito. Buscaba “ayudar al campesino mediante una mejor capacitación, que abarca lo mismo el conocimiento científico que la técnica de trabajo, la actitud para la colaboración y la preparación para la dirección, administración y previsión económica de sus negocios” (Castillo, 1952; pág. 86).

La familia rural y el hogar campesino eran considerados como la primera escuela de la infancia; el origen de las creencias y costumbres; un pequeño mundo de igualdad de derechos y deberes y de comunidad de bienes. Por lo cual, el mejoramiento de la vida familiar era uno de los objetivos de la educación fundamental (Castillo, 1952; pág. 91). Sus propósitos eran sencillos: cómo lograr más luz en una habitación, cómo elevar el fogón, cómo proveerse de una cama alta, cómo lograr que se aíslen los animales domésticos, cómo obtener la

construcción de una letrina, cómo preparar mejor algunos alimentos, etc.; todos considerados problemas sencillos pero que requerían de un proceso profundo de convencimiento, que implicaban repetidos ensayos y demostraciones, y probablemente algunas discusiones. Sin embargo, según Castillo, se buscaba “educar a la gente y cambiar sus actitudes respecto a la forma de vida de la familia rural”. Asimismo, “se trataba de crear nuevos intereses para vivir mejor, sin cambiar radicalmente sus costumbres, sin herir susceptibilidades, sin quebrar lo que sus tradiciones tenían de bueno y aceptable” (Castillo, 1952; págs. 92-93).

La recreación era considerada “una necesidad de la vida moderna”, como “una forma de vida positiva, creadora de la energía y equilibrio de la persona” que “exige que se le dedique tiempo para su ejecución”. Por lo tanto, el objetivo de la educación fundamental era “enseñar a la gente a disfrutar productivamente del tiempo libre” (Castillo, 1952; pág. 97). Para logarlo, propuso actividades como la danza y el baile, el aprovechamiento del acervo de cuentos y leyendas locales, la actividad teatral, la canción vernácula, antiguos y tradicionales juegos, deportes y danzas regionales y costumbristas (señalando no solamente su valor artístico sino destacando la posibilidad de considerarlos como una fuente de ingresos), mediante la organización de equipos deportivos, clubes de lectura, cuadros teatrales, excursionistas, grupos de danzantes, bandas de música y típicas orquestas, conjuntos corales, etc. (Castillo, 1952; págs. 100-101).

Conocimientos básicos: se afirmaba que el conocimiento no tiene un fin en sí mismo, sino que debe estar en función de los intereses de la vida del individuo y de la sociedad, y su desarrollo forma con todos los objetivos anteriores un todo que no se puede separar. Se pensaba un conocimiento eminentemente práctico, de aplicación inmediata al servicio del bienestar social. No obstante, la educación fundamental buscaba “que las cosas se hicieran con plena conciencia de sus fines; liberar la mente de prejuicios y temores”; el desarrollo de la lectura y la escritura como vínculo a la lengua literaria del país; la organización económica, jurídica, social y política con respecto a los problemas y tareas nacionales, su historia y su cultura; y poner al hombre en contacto con el resto de la humanidad. Así, el objetivo general era “colocar toda actividad en el centro del proceso

educativo, para iluminarlo con la inteligencia, mediante la educación, la ciencia y la cultura" (Castillo, 1952; págs. 102-104).

De este modo, el método en educación fundamental aconsejaba partir siempre de lo que ya se tenía: instituciones rurales, la agencia municipal, el comisariado ejidal, los comités de educación, el consejo de la comunidad indígena, etc. Un buen plan de trabajo toma en cuenta la gravedad de los problemas o la urgencia de su resolución, así mismo las posibilidades que se tiene para resolverlos. Se da una importancia relevante a la investigación, para indicar cuáles son los problemas centrales y cuales los recursos.

En cuanto a los materiales necesarios, se hacía hincapié en el empleo de los recursos audiovisuales (cinematógrafo, las vistas fijas o diapositivas, el cartel), por su tecnificación y por representar la aplicación de los avances de la ciencia aplicados a la educación. Sin embargo, se aclaraba que ninguno de ellos tenía la virtud de sustituir al maestro, ni la capacidad de suplantar el conocimiento y la influencia formativa que proporcionaba la acción práctica en los trabajos colectivos. Juntamente con estos materiales audiovisuales, se recomendaba la preparación de otros más prácticos y de menor costo: libros breves, periódicos murales, el teatro y la redacción de cartillas propias para el inicio de la alfabetización.

Asimismo, en cuanto a la investigación el Crefal se pronunciaba por el uso de procedimientos sencillos que, aunque alejados de la alta precisión científica que es de desearse, permitieran ofrecer una apreciación lo más aproximada posible sobre los cambios que se generaban por efecto de los estímulos de la educación fundamental.

Como fácilmente puede advertirse, el programa de educación fundamental, buscaba influir en todos los aspectos de la vida cotidiana de la población de los sectores rurales y marginados (en el caso que nos ocupa, en el modo de vida y cultura de los pueblos indígenas), interviniendo no solo en el ámbito educativo y cultural sino también el económico, en el político y en el social, con el objeto de lograr una total transformación en el modo de vida de dichas poblaciones, en su forma de entender la vida y en su cultura a fin de integrarlos a los avances de la

vida moderna y a la economía capitalista, sin importar que este proceso representara la pérdida de la identidad individual y colectiva y la entrada, en franca desventaja, en el mercado capitalista; en pocas palabras, dejar de ser lo que eran para convertirse en ciudadanos de la Nación, con la posibilidad de gozar de los beneficios y las bondades de los avances de la vida moderna.

EL CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN FUNDAMENTAL PARA LA AMÉRICA LATINA, CREFAL

Para la instalación de un Centro Regional de Educación Fundamental en México tuvieron que combinarse varios factores. El primero fue la elección de Torres Bodet como Secretario General de la Unesco, en 1948, quien impulsó la creación de una Red de Centros Regionales de Educación Fundamental como el proyecto de mayor importancia (Medina, 1986; págs. 3-5); para algunos, como una mera “ocurrencia” (Rangel, 2003; págs. 169-176; Latapí, 2006; págs. 112-123; Rodríguez, 2009). Un segundo factor, fue el hecho de que cuando la Conferencia General de la Unesco le autorizó cooperar con los Estados Miembros para el establecimiento de los Centros Regionales, Torres Bodet comunicó previamente la decisión al Gobierno mexicano, lo que permitió presentar una propuesta para el establecimiento del Centro en México, incluida una infraestructura. Se presentaron dos propuestas a la Unesco,⁵ la primera del Gobierno Libanés para la creación del Centro en Beirut y la segunda del Gobierno de México –respaldada por una propuesta económica de la OEA para el establecimiento del centro en México–. Al final el apoyo económico de la OEA sería el elemento determinante para la elección de México como sede del centro.⁶

Posteriormente, el general Lázaro Cárdenas al conocer la intención de establecer en México un Centro Regional, realizó una propuesta en favor de Pátzcuaro, “dadas las características y los fines que tendría el Centro, el Gral. Cárdenas resolvió donar su ‘Quinta Eréndira’, ubicada en la ciudad de Pátzcuaro, para el

⁵ Ver: *Proposed training and production centre-fundamental education*. Archivo de la Unesco: UNESCO, 4C/PRG/11, 19 de septiembre 1949.

⁶ La propuesta contemplaba la aportación de la Organización de Estados Americanos de una cantidad similar a la presupuestada por la Unesco para el funcionamiento del Centro: \$100,000.00 dólares.

establecimiento y funcionamiento del mismo" (Medina, 1986; pág. 6). El ofrecimiento fue hecho en carta dirigida al Secretario de Educación Pública, con fecha 31 de octubre de 1950,⁷ oferta que no se podía rechazar pues la influencia de del expresidente era todavía evidente.

Podemos resumir que la determinación para el establecimiento en México del Crefal, no fue un hecho casual sino que estuvo influenciado por diversos intereses que transformaron la propuesta inicial; entre ellos, sin duda el más influyente, el interés de los Estados Unidos, a través de la OEA, para tomar parte en la realización del proyecto, interviniendo en la decisión de la Unesco para traer al continente (a México) el primer Centro de investigación sobre educación fundamental de la Unesco; por otra parte, resulta importante la intervención del Gral. Lázaro Cárdenas para establecer el Centro en Pátzcuaro, evitando una decisión objetiva basada en estudios o diagnósticos, tanto a nivel mundial como al interior de México, por parte de la Unesco y del Gobierno mexicano, haciendo fácilmente cuestionable la idoneidad de la ubicación del Centro en este lugar.

El objetivo original del centro era "la formación y entrenamiento de maestros y la producción de materiales para la Educación Fundamental" (UNESCO, 1949; pág. 13), en el plan se previó un solo Centro de Capacitación y Producción en el que las dos actividades (de formación de personal y de producción de materiales educativos) estaban estrechamente vinculadas. El programa de formación pondría énfasis en la educación de la comunidad además en la capacitación para el uso de equipos y herramientas de campo, tomando como base la tradición de las Misiones Culturales de México. Todos los estudiantes recibirían algún tipo de formación en las técnicas de producción y uso de materiales didácticos sencillos en el campo y una formación especial en la preparación de estos materiales, el equipo de selección pondría especial atención para la elección de aquellos con aptitudes particulares para escribir o para ilustrar.

En cuanto a la producción de materiales, se consideró que los éstos deberían estar adaptados a las necesidades y modismos locales de la comunidad. Dichos

⁷ El texto íntegro de la carta puede consultarse en: Archivo Histórico del Crefal, Acervo: Dirección General, Caja 1-1950, Exp. 8, foja 5.

materiales se producirían en el campo por personal de producción altamente calificado, que trabajaría en cooperación con especialistas de alfabetización, salud, agricultura, nutrición, economía doméstica y artesanía local. Dado que estos materiales serían adaptados a las necesidades de las comunidades y ambientes de México, se proponía su publicación en el Centro como muestra sencilla y barata, que pudiera ser reproducida por el procedimiento de offset. De modo que pudieran ser distribuidos, libres de derechos de autor, a los Gobiernos de países latinoamericanos y organizaciones interesadas en la educación fundamental, como modelos que requerirían de adaptación a contextos de otros países. Una actividad especial en el centro por lo tanto sería el entrenamiento de escritores e ilustradores en técnicas de preparación y adaptación de estos materiales simples y de bajo costo. Los materiales producidos debían ser de alta calidad, pero suficientemente baratos para estar al alcance de las áreas de bajo desarrollo económico. Este amplio programa de producción fue posible gracias a los fondos adicionales de la Organización de los Estados Americanos.

En Washington se firmó, en 1950, el *Acuerdo entre la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Organización de Estados Americanos concerniente a la formación de personal y la producción de materiales de educación fundamental para América Latina*. El objetivo general del Acuerdo fue poner en marcha "un proyecto conjunto para la formación de personal y para la preparación de material de educación fundamental para América Latina". Las funciones asignadas al Centro de México eran precisamente las encomendadas en el plan original de la Unesco, que contemplaba las actividades de la formación y la producción, es decir:

- a) Proveer formación y entrenamiento en educación fundamental a profesores y líderes.
- b) Preparar los materiales modelo de educación fundamental, especialmente adaptado a las necesidades de recursos y los niveles culturales de las comunidades locales.
- c) Dar una formación especial a los estudiantes en las técnicas de preparación y uso de estos materiales.
- d) Proporcionar información técnica para los trabajadores de campo que participan en la educación fundamental y para la preparación de material

educativo en los diferentes países de América Latina (UNESCO, 1950; pág. 4)

El Centro tenía la obligación de probar en el campo los materiales educativos preparados por la Oficina de Washington, enviados al Centro de México, con el objetivo de asegurar que los materiales de Washington para uso general en América Latina fuesen tratados a fondo por un equipo de expertos que trabajaban en el campo experimental de las comunidades mexicanas de la llamada zona de influencia. Se proponía, al equipo de producción y los estudiantes del Centro, trabajar en dos o tres comunidades diferentes en México, representativas de diferente condición. Para todo ello, el Proyecto Piloto establecido previamente en Nayarit proporcionaría un referente de reflexión y experiencia muy importante.

A partir de la segunda parte de 1950, según los planes, se daría inicio en el Centro a un curso, con ocho meses de duración, a un total de 40 estudiantes de diferentes nacionalidades. El presupuesto autorizado por los Organismos Internacionales (\$200,000.00 dólares, proporcionados de forma bipartita por la Unesco y la OEA), contemplaba los gastos de viaje de 30 estudiantes de países latinoamericanos, 10 serían mexicanos. Al ser aceptados, los 40 estudiantes, recibirían una beca asignada de \$100 dólares mensuales, de la que se reducirían los gastos de alojamiento y manutención en el Centro, de modo tal que la capacitación de estos estudiantes no representara un costo a los Gobiernos de los países interesados (UNESCO-OAS, s/f.; págs. 2-3).

Inmediatamente después de la firma del Acuerdo se envió una carta a los Estados Miembros de la Unesco y la OEA, pidiéndoles enviar nombres y detalles de los candidatos con las siguientes características:

... personas maduras de 25 a 40 años, con experiencia previa en algún campo relevante de la educación de la comunidad (educadores de adultos, de la comunidad, de líderes juveniles, antropólogos, maestros, agrónomos, trabajadores de la salud, o profesores de manualidades locales o artesanías) ... Se requiere de todos los candidatos saber hablar español –el idioma de trabajo del Centro (UNESCO-OAS, s/f.; pág. 2).

Para desarrollar estos aspectos, el Crefal desde su sede en la Ciudad de Pátzcuaro, en el centro del Estado de Michoacán, México, despliega un programa

de especialización al que son convocados estudiantes, tanto nacionales como extranjeros (de países latinoamericanos, principalmente), que llegaron a sus instalaciones como estudiantes becarios durante estancias de estudio de un año a recibir especializaciones sobre la teoría de la educación fundamental.

A partir de esto, se formaron equipos de trabajo para desarrollar diferentes proyectos de educación fundamental con el objetivo de llevar a la práctica lo aprendido en su estancia en el Centro en una microrregión conocida como “zona de influencia”, ubicada precisamente en la región del Lago de Pátzcuaro, y formada por diversas comunidades, entre las que se encontraban las comunidades isleñas de La Pacanda, Yunuén, Tecuena, Jaracuaro y Janitzio; las comunidades de la ribera lacustre como Cucuchucho, Ihiatzio, Huecorio, Tzurumutaro, Tzentzenhuaro, Santa Ana Chapitiro, San pedro Pareo y San Bartolo Pareo, Nocutzepo, Tócuaro y Arócutin; la Colonia Ibarra de la ciudad de Pátzcuaro y Tzintzuntzan; y, los poblados de Casas Blancas, Opopeo y San Gregorio, ubicadas en la región montañosa.

A cada una de esas comunidades, año tras año, asistieron grupos de entre cuatro o cinco becarios para desarrollar actividades que tengan que ver con los cinco factores o aspectos mencionados. Y es de esta manera como comienzan a desarrollarse infinidad de actividades y trabajos a partir de 1952 en la comunidad de Cucuchucho, a cargo de las personas enviadas por el Centro, mismas que siguieron llegando hasta 1964.

EL CREFAL Y SU LABOR EN UNA COMUNIDAD INDÍGENA

A mediados del año 1951 llega a la comunidad indígena de San Pedro Cucuchucho el Programa de Educación Fundamental, intentaremos explicar cómo sus acciones fueron impactando en la transformación de la identidad del indígena de la comunidad, hasta orillarlo a la perdida de la misma mediante la inserción de ideas de una transformación de su realidad, mediante la idea de progreso que, para la época de que hablamos, estaba lejos del alcance de los pueblos indígenas, pero que fue dando a los habitantes alternativas de vida, pero sobre todo posibilidades de cambio en las maneras de vivir.

Así, gracias a esta intervención, tenemos transformaciones significativas en un corto tiempo, por ejemplo: en el aspecto económico, en el periodo de 1953-54 se organizan los trabajos para la apertura del tramo de la carretera Ihuatzio-Cucuchucho, inexistente hasta ese entonces, además de la construcción de un muelle en las orillas del lago, abriendo de esta manera vías de comunicación tanto terrestre como acuática con los poblados de la rivera. Por otro lado, se negocia la reinstalación del servicio de energía eléctrica.



Actividades impulsadas por el personal de CREFAL a lo largo de 10 años de permanencia.

En lo que respecta a la Salud, en 1953, se logra la construcción de un pozo de agua y se logra la instalación de una bomba de mano, con lo que se promueve la limpieza en el líquido de uso diario; se organiza una campaña para que los habitantes limpien las calles y predios interiores de los hogares y para que

atiendan el aseo personal; así mismo, se dictan cursillos para instruir a las parteras y para formar inspectores de aseo.

Con relación a la dignificación del hogar, en el periodo de 1953-54, se promueven campañas de reparación y encalado de muros, de construcción de “fogones en alto”; talleres de costura con máquinas de coser.

En el aspecto de recreación, en el año de 1952, el equipo de trabajo informa la construcción de la cancha de Básquet bol “Cancha México”, con material donado por el mismo Crefal y echando mano del trabajo de los habitantes (Sánchez, 1960; pág. 80).

De acuerdo a la información contenida en la Monografía escrita por Carlos Manuel Sánchez (1960), la influencia del Crefal en Cucuchucho, durante los años 1952 a 1960, es visible en los siguientes aspectos: a) organización de la comunidad, b) salud, c) hogar, d) economía, e) recreación, y f) el aspecto educativo. Dicha monografía intenta describir las actividades realizadas:

a) ORGANIZACIÓN DE LA COMUNIDAD:

1960.- Carlos Manuel Sánchez Oporta

1. Orientó a las autoridades en todas las consultas que le hicieron.
2. Organizó el frente cívico.
3. Organizó la Comisión encargada de mantener en buen estado la Cancha de Basket-ball.
4. Organizó grupos para controlar a los que trabajan cuando se trata de faenas, con la aceptación de la comunidad.

b) EN SALUD:

1953.- Amalia Valenzuela: Hace campaña para que los habitantes limpian las calles, predios interiores y para que atiendan el aseo personal.

Ana Mentor: Dicta un cursillo a las parturientas.

Augusto A. Bello Fernandez: Logra que construyan un pozo e instala una bomba; inicia la campaña de corte de pelo, limpieza del vestido y dicta un cursillo para inspectores de aseo.

1954.- Luis Ochoa Vega: Organiza el rincón de aseo, el botiquín de la Escuela Federal, aplicó 61 inyecciones y adiestró en primeros auxilios a Guadalupe Hipólito y Sabas Esteban; también, instaló tres letrinas, una en la Escuela Federal, la segunda en la Escuela Particular y la tercera donde vivía el equipo (las tres letrinas fueron donadas por el equipo).

1955.- Jean Jacques: Organiza el primer grupo de salud con María Guadalupe Hipólito, Ángela Vásquez y Tomasa Santiago; del mismo modo, acondiciona la casa del viejo molino e instala el Centro de Salud; además, organiza en la Escuela Federal un Comité de Higiene Escolar.

1960.- Adela Marin Lopez: Forma un grupo de salud con nuevos elementos, empiezan doce y terminan ocho; imparte clases teóricas y prácticas sobre primeros auxilios y clases para el mejoramiento de la salud y la promoción de

ella; limpia el predio del centro de higieniza paredes; hace que construyan una puerta para entrar al centro sin saltar; y entrega a las autoridades un equipo de Primeros Auxilios que dono el CARE.

Ezequiel Granados Gracia: Logra que reparen el techo del Centro de Salud; logra que limpien la plaza comunal frontis norte Capilla Menor.

Carlos Manuel Sanchez Oporta: Logra instalar una bomba nueva para el pozo donada por el CREFAL y la norteamericana, señora Frances Morley, adquisición a través del encargado de la sección de salud en el CREFAL, Dr. Fortunato Vargas Tentori.

EL EQUIPO: Emprenden el mejoramiento de la vivienda en 17 hogares, logra que enjarren y blanqueen las paredes interior y exteriormente. Cada casa tiene su proyecto específico y los resultados se encuentran en las carpetas de investigación del CREFAL (este trabajo quedó a cargo de Sabas Estaban y Luis Hernández). El equipo con las autoridades logró que limpiaran calles y algunos predios interiores (este proyecto quedó a cargo de Epigmenio Trinidad).

c) HOGAR.

1953.- Ana Mentor: Informa que aprendieron a usar máquinas de coser y a bordar en cruceta.

Luis Ochoa Vega: Llevó a cabo la limpieza general de cementerio (del atrio de la iglesia), reparación y encalado de los muros; logró que construyeran un fogón en alto; llevó para la comunidad una Máquina de coser que dono la CARE; Llevó a la comunidad por primera vez dos lámparas Collerman (propiedad del CREAL).

1955.- Jean Jacques: Inició el proyecto de construir camas en casa de Dionisio Mariano, Irene Pablo y Marcelino Ortiz (la madera se pudrió).

1956.- Jorge Urey Granera: Informa el descontento de la comunidad por el incumplimiento del CREFAL en mandar un albañil que ofreció para construir plataformas e instalar letrinas, nunca llegó.

1960.- Adela Marín López: Imparte prácticas de cocina en varios hogares; imparte clases de bordados a mano con un grupo de señoritas; logra que un jefe de familia introduzca una plancha eléctrica.

d) ECONOMIA.

1952. El equipo logra que se construya un muelle en el lago, para embarque y desembarque, muelle que el e mismo lago destruyó.

1953.- Amalia Valenzuela: Organiza la cooperativa de Tejedores de Tule, el equipo aporta \$ 600.00 y \$ 400.00 la comunidad. La cooperativa se disolvió tan pronto el equipo abandonó la comunidad.

Francisco Guppy: Convenció a Victoriano Sandoval y a Juventino Encarnación en la compra de dos bombas de motor para regar hortalizas.

1954.- Ángel Arturo Heredia: Construyó la carretera a Ihuatzio – Cucuchucho; logró introducir la luz eléctrica; acondiciona el camino al muelle (está bueno todavía); logra que la comunidad introduzca cinco bombas para ser usadas en el riego de hortalizas; intenta conseguir un préstamo de \$ 12,000.00 en el banco agrícola ganadero de Pátzcuaro –fracasa-; realizó 38 experiencias de siembra de trigo y maíz, sin mucho éxito; prometió cinco mil árboles frutales – no cumplió-; castró a 75 toros con éxito; introdujo el Servicio de Camiones.

1956.- El equipo experimenta en los terrenos de Simeón Pérez el cultivo de la papa holandesa con éxito. Siembran una nueva variedad de maíz en terrenos de Juan Ramos, no se obtuvieron resultados satisfactorios. Llevó a la comunidad un equipo de carpintería obsequiado por la CARE.

1956.- Jorge Urey: Introduce el Crédito Avícola Supervisado; informa que se ofreció plantas para reforestación.

1957.- El equipo intentó organizar una cooperativa de petates –fracasó-; se inicia la construcción de la carreta a Tzintzuntzan; se inicia el mejoramiento de vivienda en doce hogares.

1960.- Adela Marín López: Distribuye y logra que siembren 50 aguacates, 250 duraznos y 141 chabacanos, con éxito.

Ezequiel Granados: Hace entrega de un equipo de instrumentos agrícolas donados por la CARE y entrega un equipo de carpintería donado por la misma.

Carlos Manuel Sánchez Oporta: Logra impedir un tramo de la calle del Centro de Salud; gestionó ante el CREFAL para que rehabilitaran los Granjeros y ayudaran a 7 nuevos solicitantes –fracasó-; procura conseguir la extensión del alumbrado eléctrico, la compañía de luz y fuerza motriz acepta, mientras se pague \$ 250.00 por cada poste. La comunidad se niega a cooperar.

Earl Jones y John T. Steel., ingenieros agrónomos de la Universidad de Montana, levantan el mapa de Cucuchuco, resultados 865 hectáreas de terreno incluyendo los predios de la población.

e) RECREACION

1952. El equipo logra construir la Cancha de Basket-ball. El cemento lo regala CREFAL.

1953.- Amalia Valenzuela: Distribuye juguetes construidos por la primera generación

Rafael Corona: Organiza dos conjuntos musicales uno a cargo de Juan de Jesús y el otro a cargo de Sabas Esteban.

Máximo Yáñez: Lleva a cabo el primer torneo de Basket-ball, Valley-ball y teatro.

1954.- Joel Tentori Santin: Reorganiza los equipos de básquet-ball; organiza el centro Social, lo hace funcionar en la escuela; enseña a jugar Dominó, damas chinas, oca, coyote, el trenecillo, las escaleras y serpientes; reparó la cancha de básquet-ball y los tableros; entregó dos pelotas de básquet-ball; construyeron ocho mesas para juegos; Compró doce trajes para el baile de "Las Iguiris", ocho para la versión de "Los Matlachines" y dieciocho uniformes de básquet-ball; exhibió diez funciones de cine, tres de diavistas y uno de títeres con actores de Tzurumútaro.

1960.- Adela Marín López: Presenta una obra de teatro guiñol "Don Coyote va por Luna" con jóvenes de Cucuchuco; entrega una pelota de básquet-ball donada por la CARE; organiza la despedida de los universitarios de Montana.

Ezequiel Granados: Exhibe ocho funciones de cine; organiza los tres equipos de básquet-ball que participan en el torneo de zona; entrega una pelota de básquet-ball y un equipo de valley-ball donado por la CARE.

Carlos Manuel Sanchez Oporta: Logra la reparación de los tableros de básquet-ball; convence a los jugadores que compren uniformes para que se presenten a los encuentros; entrega una pelota de básquet-ball, donada por el CREFAL; logra introducir cinco radios en la comunidad.

f)ASPECTO EDUCACION.

1953.- Amalia Valenzuela. Enseñó a leer y escribir (no se a cuantos).

Rafael Corona. Alfabetizó a dieciocho.

1954.- Joel Tentori Santin. Organizó la biblioteca en el Centro, la hizo funcionar con 70 volúmenes.

1958.- Se cerró el Centro Educativo Federal (inconformidad por este acto).

1960.- EL EQUIPO: Levanta un Censo Escolar. Logra que los vecinos reparen el local de la Escuela Federal. Consigue que envíen el maestro y se abre la Escuela Federal con Ochenta Niños y una asistencia regular de setenta y ocho.

EZEQUIEL GRANADOS: Inscribe veinte adultos, asisten doce, haciendo funcionar el Centro de Alfabetización, dota los libros el CREFAL; gestiona un profesor de alfabetización; asesora al maestro de alfabetización en la aplicación de nuevos sistemas de enseñanza con los adultos; entrega el material escolar que dona la CARE; establece la hora del cuento escolar; inicia el proyecto de la biblioteca escolar y deja un fondo de \$ 35,00.00 (sic) en la tesorería del Patronato Escolar, don Indalecio Trinidad; organiza la primera sociedad de padres de familia.

Adela Marín López: Instala un Rincón de Aseo; intenta enseñar juegos organizados a los niños, se opone el maestro; entrega los libros de lectura de 1er y 2º grado que obsequia el Estado.

Carlos Manuel Sánchez Oporta: Consigue con la Inspección Federal 21 pupitres bipersonales; consigue que la comunidad compre el terreno para el nuevo centro escolar; logra que la comunidad acarree piedra y arena para dicha construcción; por la gran cantidad de niños y un solo maestro, gestiona ante el señor Director General de Primarias del Estado y ante el señor Inspector Federal de la zona 28 el aumento de un maestro (Sánchez, 1960; pág. 85-94).

En base a esta información es importante reflexionar sobre algunas cuestiones relevantes: ¿cuál fue el impacto de la intervención del personal de Crefal dentro de la comunidad después de 10 años de influencia directa con adultos de dos generaciones? ¿Cómo transformó la influencia de los becarios la cultura y la manera de vida de los indígenas? ¿Cuáles fueron los cambios sustanciales que trajeron para los habitantes, y si éstos eran necesario? ¿Hacia cuales objetivos estaban encaminados? Y, sobre todo, ¿quiénes fueron los verdaderos beneficiados de la intervención del CREFAL en Cucuchucho?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castillo, I. (1952). *Educación Fundamental: Ideario, principios, orientaciones metodológicas*, México: CREFAL.

Comité de México a la Unesco. (1947). *Estudio acerca de la educación fundamental en México*. México: Secretaría de Educación Pública.

Mamani, N. (2013). *UNESCO*. Tesis inédita. Perú: Universidad Nacional Superior de San Marcos-Facultad de Derecho Internacional Público.

Medina, G. (1986). *CREFAL: presencia y acción en América Latina y el Caribe*. México: CREFAL.

Organización de las Naciones Unidas, (2012). *Objetivos y programa de la Unesco*. Disponible en la web:
<http://www.un.org/es/decolonization/declaration.shtml>

Rodríguez, L. M. (2009). La educación de adultos en la historia reciente de América Latina y el Caribe, en Moreno Martínez, P.L. y Navarro García, C. (2009). *Perspectivas históricas de la educación de personas adultas*. España: Universidad de Salamanca.

Ruiz, R. E. (1960). *México 1920-1958: el reto de la pobreza y el analfabetismo*. México: Fondo de Cultura Económica.

Sánchez, C. M. (1960). *Monografía de San Pedro “Cucuchucho” para el desarrollo de la comunidad*. México: CREFAL.

Torres, J. (1983). *Obras escogidas: poesía, autobiografía, ensayo*. México: Fondo de Cultura Económica – El Colegio Nacional.

UNESCO. (1949). *Educación Fundamental: descripción y programa*. París: Unesco-Centro de Intercambios de Educación.

UNESCO. (1949). *Fundamental Education, Common Ground for all peoples. Report of a Special Committee to the Preparatory Commission of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris 1946*. New York: The MacMillan Company.

UNESCO. (2012). *Textos fundamentales*. París: Unesco.

REFERENCIAS HEMEROGRÁFICAS

Bowers, J. (1952). Una definición de la educación fundamental. *Boletín de educación fundamental*, 3 (2), 71-72.

Latapí, P. (2006) 60 años de la Unesco: un aniversario en el que México tiene mucho que celebrar, *Perfiles Educativos*, XXVIII (11), 112-123.

Lazarín, F. (2014). México, La Unesco y el Proyecto de Educación Fundamental para América Latina, 1945-1951, *Signos Históricos*, (31), 88-115.

Rangel, A. (2003). La educación rural mexicana y la educación fundamental en el inicio del CREFAL. *Ethos Educativo*, (26), 169- 176.

REFERENCIAS DE ARCHIVO

Archivo Crefal, Acervo: Dirección General, Caja 1-1950, Expediente 8, foja 5.

PROPOSED TRAINING AND PRODUCTION CENTRE – FUNDAMENTAL EDUCATION. Archivo de la Unesco: UNESCO 4C/PRG/11, 19 de septiembre 1949.

UNESCO-OAS, *Agreement between the United Nations Educational, scientific and Cultural Organization and the Organization of American States, concerning the training of staff and preparation of material for fundamental education for Latin America*, OEA, Washington, D. C., E.U.A., 29 de enero de 1950. Archivo de la Unesco, UNESCO 19 EX / 41, Addendum, Annex I.

UNESCO-OAS, *FUNDAMENTAL EDUCATION REGIONAL TRAINING AND PRODUCTION CENTRE (MEXICO): Tentative Budget for Full Year's Operation, 1951*, UNESCO, Washington, D.C., E.U.A., s/f. Archivo Unesco, UNESCO ED/80, Anexo II.