

Las cooperativas escolares de nivel básico en México: balance y perspectivas desde la educación cooperativa

School cooperatives at the basic level in Mexico: assessment and perspectives from cooperative education

Sugeyli Donaji Olguin Andrade

RESUMEN

A partir de una revisión histórica y teórica de los fundamentos de las cooperativas escolares y su vínculo con la educación cooperativa, este artículo remarca su pertinencia como medio para solventar la problemática educativa en México caracterizada por la falta de adecuación de sus pautas hacia las necesidades de infantes y adolescentes, sectores desprotegidos en el marco de las políticas neoliberales. La actual crisis socioeconómica en el país requiere que desde las escuelas básicas se formen individuos que respondan a las necesidades de sus comunidades y contribuyan a reducir las brechas existentes entre la educación ofrecida por los sistemas educativos formales y las necesidades locales y productivas. Haciendo un contrapunteo con las experiencias de Canadá y Argentina, esta indagación expone la forma en que las cooperativas escolares en México alcanzaron su auge en la década de 1930 y encontraron su declive ante la desprotección gubernamental y el posterior arraigo del neoliberalismo. Se propone así que la reactivación jurídica de estas organizaciones tiene el potencial de contribuir a la formación de individuos en valores solidarios, humanos y transformadores para la consecución de un modelo social y económico más justo. Reincorporación que será posible a partir de la acción conjunta entre universidades, el movimiento cooperativo y las entidades gubernamentales.

Palabras clave: Cooperativas Escolares; Economía Social Solidaria; Educación Cooperativa; Infancias y Adolescencias.

ABSTRACT

Based on a historical and theoretical review of the foundations of School cooperatives and their relationship with Co-op education, this article highlights their relevance as a means to solve the educational problem in Mexico characterized by the lack of adaptation of their guidelines towards the needs of infants and adolescents, sectors unprotected within the framework of neoliberal policies. The current socio-economic crisis in the country requires that basic schools develop individuals who are responsive to the needs of their communities and contribute to reducing the gaps between the education offered by formal education systems and local and productive needs. Counterpointing the experiences of Argentina and Canada, this inquiry exposes the way in which school cooperatives in Mexico reached their raise in the 1930s and found their decline in the face of government lack of protection and the subsequent entrenchment of neoliberalism. It is thus proposed that the legal reactivation of these organizations has the potential to contribute to the development of individuals in solidarity, human and transformative values for the achievement of a fairer social and economic model. Reincorporation will be possible from the joint action between universities, the cooperative movement, and government entities.

Keywords: School Cooperatives; Social Solidarity Economy; Cooperative Education; Childhood and Adolescence.




INFORMACIÓN:

<http://doi.org/10.46652/rgn.v7i31.885>
ISSN 2477-9083
Vol. 7 No. 31, 2022. e210885
Quito, Ecuador

Enviado: enero 21, 2022
Aceptado: marzo 22, 2022
Publicado: marzo 31, 2022
Publicación Continua
Sección Dossier | Peer Reviewed



AUTOR:

 *Sugeyli Donaji Olguin Andrade*
Universidad Autónoma Chapingo - México
ah8129594@chapingo.mx

Conflicto de intereses

El autor declara que no existe conflicto de interés posible.

Financiamiento

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

Agradecimiento

N/A

Nota

El artículo no es parte de un proyecto anterior.

ENTIDAD EDITORA



1. Introducción

El sistema capitalista imperante en el mundo ha sido incapaz de ofrecer estabilidad y bienestar para la población y con la actual epidemia sanitaria por el coronavirus SARS-COV2 se ha acentuado la recesión económica y financiera planetaria que se manifiesta en el aumento del desempleo y el recrudecimiento de los problemas de inseguridad en las sociedades (González, 2011). Esta situación solo ha evidenciado la necesidad de un cambio en la estrategia de desarrollo social y económico que garantice la supervivencia y la vida plena y justa.

Esta crisis mundial ha afectado de igual manera a la economía mexicana, agudizando los problemas económicos, sociales y políticos. Dicha condición se refleja también en el sistema educativo el cual enfrenta diversas problemáticas de cobertura, calidad, gestión adecuada, presupuesto (Nicolín, 2012), entre otras, las cuales se interrelacionan y producen una crisis multifacética que vuelve difícil crear una propuesta integral que dé solución a su compleja situación.

Uno de los pendientes dentro del sistema educativo mexicano es la formación de individuos en valores propios del cooperativismo, como la ayuda mutua, esfuerzo propio, responsabilidad, democracia, equidad, y solidaridad orientados a un desarrollo humano sustentable, con una visión humanista (Terán citado en Simonaro, 2017) que les permita enfrentar problemas globales y nacionales con conocimientos pertinentes, parciales y locales.

La educación formal que predomina en México está orientada en las bases del modelo capitalista. Así, los espacios educativos sirven para la reproducción del sistema y la finalidad es la formación de los educandos como seres individualistas y aislados, con una visión ahistórica y descontextualiza de su realidad (Mendoza, 2018). Esta educación, conocida como tradicional, sigue un proceso deshumanizante que se centra en la especialización y sectorización de las áreas del conocimiento, por lo que ofrecen al estudiante una postura parcial y acrítica de su contexto, adaptándolo al sistema, sin ser consciente de su situación y de la posibilidad de cambiar la realidad en la que vive (Freire, 1968). Como señala Bauman (2007) vive y se educa en una “sociedad de consumo”, en donde el conocimiento se ha vuelto una mercancía inútil para la vida y para la transformación de la sociedad.

En este escenario educativo, es urgente que, desde los primeros años de formación, se incorpore en las escuelas una educación pertinente que dote a los infantes y adolescentes de conocimientos que les permitan entender la problemática local y nacional y les de las herramientas para ser propositivos en la solución y cambio del entorno.

En este sentido, las cooperativas escolares son una alternativa educativa que otorga a los educandos bases de sociabilidad primaria y oportunidades de generar actividades productivas de inclusión para los niños y jóvenes. Toda vez que, en ellas se da la formación de los futuros ciudadanos, al poner en práctica derechos y deberes democráticos, así como la preparación de futuros asociados y dirigentes de cooperativas (Instituto Cooperativo de Enseñanza Superior, 2017). Este tipo de educación debe darse en edades tempranas, por ser las etapas en donde se desarrollan los elementos básicos para una educación democrática, formando al individuo en un espacio de libertad, reflexión y juicio (Montenegro, 2017).

Por lo anterior, este artículo tiene como objetivo analizar la conveniencia de las cooperativas escolares como medio para enfrentar la problemática educativa en México, dando respuesta al siguiente cuestionamiento ¿de qué manera a través de las cooperativas escolares el sistema educativo en México podría contribuir a la formación de individuos que generen conocimiento útil, humano y transformador, para el desarrollo y buen vivir de la población y; qué se requiere para la reactivación de éstas en los niveles de educación básica?.

El análisis que se plantea en este artículo parte de la perspectiva de la Economía Social y Solidaria (ESS) la cual, aun siendo un modelo socioeconómico simbólico y político en construcción y expansión (Altschuler y Pastore, 2015), se vislumbra como una alternativa al modelo económico hegemónico. En las últimas décadas, la expansión de la ESS ha sido una respuesta alternativa a las consecuencias de las transformaciones contemporáneas en el mundo del trabajo, el Estado y los mercados, vinculados a la implantación de políticas neoliberales y la globalización excluyente, proponiendo una nueva forma de entender el desarrollo económico y social que pone en el centro la reproducción de la vida en el planeta.

Para la ESS la educación es fundamental para lograr un cambio en la conciencia y el actuar de la población, a través de una “nueva educación”. Por esta razón, en este artículo se propone a la educación cooperativa como una alternativa pedagógica a los modelos educativos dominantes, y el medio para ponerla en práctica es mediante la reincorporación de las cooperativas escolares en los niveles educativos básicos en México.

La enseñanza de la ESS en el mundo y en México ha ido ganando terreno dentro de las universidades con la creación de programas y cursos que abordan esta temática (Rojas, 2021). No obstante, existe un vacío en cuanto su enseñanza en los niveles de educación básica, lo que representa un reto, que podría atenderse con acciones de tres participantes clave: 1) mediante convenios de colaboración entre las universidades y las escuelas de primaria y secundaria; 2) con acciones concretas del sector cooperativo y; 3) el diseño de políticas públicas de fomento y la reestructuración del marco jurídico.

Como parte de la ESS el cooperativismo es uno de los sectores más desarrollados y de gran importancia en México por su impacto en la economía de diversas naciones, en Europa se encuentra la mayor concentración de cooperativas dentro del mapa de la Asociación Cooperativa Internacional (ACI); sin embargo, interesa en este artículo acercarse a algunas experiencias en el Continente Americano donde han germinado proyectos cooperativos relevantes y cercanos al contexto mexicano. Para tal efecto, se retoman los casos de Argentina y Canadá en el desarrollo de cooperativas escolares.

El análisis de estos casos fue útil para identificar los elementos necesarios para la reactivación de las cooperativas escolares en las escuelas del nivel básico en México, así como para ejemplificar la ventaja de este tipo de asociaciones en la enseñanza de los menores dentro de los valores cooperativos para sentar las bases del desarrollo de la ESS en el país.

2. Metodología

Este artículo se realiza con fundamento en una investigación cualitativa basada en la indagación de fuentes bibliográficas relacionadas a la educación en ESS, la educación cooperativa y las cooperativas escolares. A través del análisis de los marcos teóricos y normativos de las políticas implementadas en México, así como de otras experiencias en países de Norteamérica y América Latina (Argentina y Canadá), se postula en este escrito que la educación cooperativa es parte importante de la enseñanza en ESS para la consecución de un modelo social y económico más justo, cristalizado en las cooperativas escolares, un mecanismo fundamental para la formación de individuos en los valores de colaboración y solidaridad.

El artículo está organizado en tres partes: la primera, aborda la base teórica y conceptual que sustenta este análisis desde la perspectiva de la ESS y la educación cooperativa; en la segunda, se analizan los casos de Argentina y Canadá destacando los elementos clave del desarrollo de las cooperativas escolares, y en la tercera, se aborda la experiencia histórica de las cooperativas escolares en México, identificando las razones de su declive y, finalmente, se plantea la propuesta de la reintegración de las cooperativas escolares en la educación básica.

3. Desarrollo

3.1 Educación y ESS

La ESS de acuerdo con Coraggio (2009) es una propuesta teórica que parte de cuestionar la categoría de la acumulación del capital como base del sistema capitalista, proponiendo como alternativa un sistema económico centrado en la reproducción ampliada de la vida, cuya finalidad es rescatar las iniciativas colectivas para buscar un desarrollo integral. De acuerdo a esto, la ESS representa un modo especial de hacer economía, de producir, de distribuir los recursos y los bienes, de consumir y de desarrollarse, lo cual implica comportamientos sociales y personales nuevos (González, 2011).

La ESS, como movimiento estratégico de transformación social, “busca la democratización y el desarrollo de una economía de la solidaridad, así como desplegar su acción en el corazón de una economía mixta (plural) que combina las actividades del mercado, del Estado y de la sociedad civil” (Neamtan, 2002 y Lévesque, 2001, citado en Pérez de Mendigueren y Etxezarreta, 2015, p. 136).

En concordancia con la filosofía que sustenta a la ESS esta debe pugnar por acompañar a las organizaciones sociales con procesos educativos en los que el aprendizaje sea colectivo, libre, democrático y que permita a los participantes desarrollarse plenamente y dotarlos de la capacidad de transformar su realidad.

De ahí que la ESS proponga una educación transformadora y solidaria. Esta educación tiene su base teórica en la educación popular, en la vertiente denominada “educación liberadora” o “pedagogía de la liberación” propuesta por Paulo Freire, el cual es uno de los referentes más importantes en la trayectoria de la economía popular y solidaria en América Latina (Gadotti, 2016). Freire (1968) señalaba que era necesario terminar con la educación tradicional o bancaria para superar las contradicciones educador-educando y desarrollar procesos educativos basados en el diálogo para establecer estructuras de enseñanza y aprendizaje horizontales.

Una propuesta pertinente para establecer esta forma de educación es la reincorporación de las cooperativas escolares, ya que por su estructura organizativa posibilita la participación de los alumnos en la toma de decisiones y los educa en la práctica de los valores cooperativos.

En este sentido, las cooperativas escolares resultan ser el medio idóneo para poner en práctica la educación liberadora. Ya que, desde el ámbito educativo, los alumnos se forman en la práctica de la responsabilidad, el trabajo, el esfuerzo colectivo, el diálogo y la acción conjunta y horizontal de los asociados, y desde el ámbito económico logran proveer de materiales y servicios que atiendan necesidades tanto individuales como grupales (Montenegro, 2017).

En este orden de ideas, para desarrollar la ESS, es fundamental que el modelo educativo cooperativo se implemente desde la infancia y la adolescencia, para establecer precedentes para la formación superior y el campo laboral. Esto ayudaría al desafío pedagógico de reeducar a aquellas personas formadas en la educación tradicional o capitalista, hacia una nueva visión de la economía y de la vida (Singer, 2005, citado en Gadotti, 2016).

Considerando lo anterior, la ESS requiere dejar atrás los modelos fijos de organización y las instituciones predeterminadas e idealizadas que generalizan la actividad humana. En su lugar, establecer modelos flexibles y dinámicos, como lo son las cooperativas escolares, en donde se consideren las diferencias culturales, los momentos históricos de cada pueblo y se practiquen principios cooperativos (Coraggio, 2009).

3.2 Educación Cooperativa

Como se mencionó, uno de los subsectores más importantes de la ESS en el mundo y en el caso específico de México, que mayor desarrollo e impacto ha tenido en cuanto a empresas económicas alternativas al modelo capitalista, son las sociedades cooperativas. El cooperativismo como doctrina surgió a principios del siglo pasado como una alternativa al capitalismo la cual pugna por un sistema económico y social igualitario que tiene como fin la satisfacción de las necesidades de los individuos basada primordialmente en el trabajo colectivo. Desde la creación de las primeras cooperativas por los pioneros de Rochdale, impulsadas por la influencia de los teóricos Roberto Owen, Chales Fourier y Saint Simón, se sentaron las bases de los principios cooperativos que se establecen para el funcionamiento de este tipo de sociedades.

La educación forma parte de los principios establecidos en la nueva Declaración de Identidad Cooperativa adoptada por la II Asamblea General de la Alianza Cooperativa Internacional (ACI) que se realizó en setiembre de 1995 en la ciudad de Manchester. Como quinto principio, “Educación, capacitación e información”, determina que las cooperativas deben brindar educación y capacitación a sus miembros, con el objetivo de hacer eficaz el desarrollo de dicha organización. En este sentido, la educación brinda dinamismo y vida a las asociaciones cooperativas, ya que esta hace comprensibles los principios cooperativos y solidarios y genera aptitudes para aplicarlos cotidianamente dentro de la asociación (Eguía, 1994).

La educación tradicional se caracteriza por la competencia, responde a las necesidades del modelo económico capitalista, y ha sido instrumento de control y domesticación de las personas; por su parte, la educación cooperativa se distingue en que aspira a una transformación de los sujetos mediante la creación de la conciencia, los participantes son considerados sujetos, no objetos, y su fin es trascendente. Por ello, la educación no debe entenderse tanto como instrucción sino como formación en conocimientos y valores para mover la voluntad de la persona hacia algo verdaderamente valioso y positivo para el desarrollo individual y como integrantes de una comunidad.

Confirmando lo anterior, Eguía (1994) señala que:

...la cooperación implica un nuevo modo de vida y sólo se consigue conociendo la esencia cooperativa, su naturaleza y beneficios y llevándolos a la práctica con conductas y comportamientos mutuales y desinteresados. Esa es la educación ordenada por la doctrina y ella es necesaria para el establecimiento de un orden social más justo y solidario. (pp. 166-167)

Como dimensión fundamental del modelo cooperativo, la educación es la mejor herramienta para enfrentar la crisis del modelo económico dominante, para mantener el nivel de vida de los ciudadanos y garantizar su permanencia y sostenibilidad. Es la educación cooperativa la que permite presentar a la cooperación como un proyecto posible de sociedad sostenido por un paradigma de gestión que gira alrededor del ser humano y fortalece progresivamente sus valores éticos y humanistas (Silva, 2000).

3.3 Cooperativas Escolares

La Alianza Cooperativa Internacional retoma la definición de la UNESCO y señala que las cooperativas escolares son sociedades de alumnos administradas por ellos con el concurso de los maestros y con vistas a actividades comunes, inspiradas por un ideal de progreso humano basado en la educación moral, cívica e intelectual de los pequeños cooperadores por medio de la gestión de la sociedad y el trabajo de sus miembros. Tienen su origen en Francia al finalizar la Primera Guerra Mundial entre 1914-1917, el precursor de estas fue el profesor Barthelemy Profit, el cual, consternado por el estado lamentable en que habían quedado los centros educativos por la guerra, propuso a los estudiantes agruparse en asociaciones de tipo cooperativo, administradas por ellos mismos, para adquirir mobiliario, útiles y materiales educativos. Los estudiantes voluntariamente decidían pertenecer a dichas agrupaciones y contaban con un docente quien actuaba como guía o asesor, el cual velaba para que en la organización se practicara la democracia participativa. La experiencia se expandió por toda Francia de ahí pasó a Suiza, Polonia, Canadá, Estados Unidos y otros países hasta llegar a América Latina, en donde encontró terreno fértil para su desarrollo especialmente en Argentina, Puerto Rico, Ecuador, México, Colombia y Costa Rica (Velasque, 2015).

Las cooperativas escolares pueden realizar actividades muy variadas, estas pueden y deben adaptarse al contexto donde se desarrollan y, sobre todo, responder a las necesidades y deseos de sus miembros. Los socios de las cooperativas escolares, como en cualquier entidad cooperativa, tienen el derecho de: participar en las asambleas, elegir y ser elegido en los cargos directivos de forma democrática, formar parte de las comisiones de trabajo, gozar de las ventajas o beneficios que se obtengan de la cooperativa, aprender y colaborar en las tareas administrativas y contables, beneficiarse de los servicios, y de todo aquello que se establezca en el estatuto que la conforma.

La Alianza Cooperativa Internacional (s.f), establece algunos elementos básicos para el adecuado funcionamiento de las cooperativas escolares, estos son:

a. Organización: en primer lugar, es necesario crear el ambiente y la necesidad de la Cooperativa por medio de métodos audiovisuales e informativos dirigidos a la comunidad educativa; en segundo lugar, corresponde formar el grupo coordinador o comisión provisional; en tercer lugar, establecer la Asamblea Constitutiva y; en cuarto lugar, la conformación de un Consejo de Administración.

b. Recursos necesarios: humanos, que incluye a los alumnos con inquietudes comunes, el o los docentes como guías y la dirección de la escuela; económicos, los que se pueden obtener de cuotas sociales, excedentes no repartidos, donaciones particulares y subsidios no reintegrables y; físicos, un local (el cual conviene que se encuentre dentro de la escuela), material didáctico e ilustrativo, biblioteca cooperativa, bandera, muebles, accesorios, entre otros.

c. Órganos básicos de una cooperativa escolar: La Asamblea es la máxima autoridad y atenderá la voluntad de todos los socios por igual; el Consejo de Administración debe contar como mínimo con un presidente, un secretario y un tesorero; y un comité de vigilancia integrado por un titular y un suplente.

Actualmente las cooperativas escolares forman parte del ideario del desarrollo humano basado en la educación moral de la sociedad y en el trabajo colaborativo de sus miembros, lo cual forja valores permanentes a través del proceso de formación educativo para orientar la convivencia, el equilibrio, el bien común en la escuela y su comunidad (Simonaro, 2017).

Para comprender el funcionamiento y organización de las cooperativas escolares, es necesario abordar casos concretos en los que se han desarrollado; sin embargo, por cuestiones de espacio y factibilidad, es imposible bordar cada una de las experiencias de cooperativas escolares en el mundo y en América Latina. A continuación, solo se retoman las experiencias de Argentina y de Canadá, por ser los casos más desarrollados en América y cercanos a la realidad mexicana.

3.4 Cooperativas Escolares Casos: Argentina y Canadá.

3.4.1 Cooperativas escolares canadienses

El desarrollo del cooperativismo en Canadá es un importante referente del continente americano, en especial la experiencia de la provincia de Québec que en 1900, según los registros, se formaron las primeras cooperativas de ahorro, las Cajas Desjardins (Confederación de Cooperativas de Colombia [Confecoop], s.f.). A través de las Cajas de ahorro Desjardins se logró dotar a los conciudadanos con herramientas para combatir la usura y de mecanismos de organización cooperativa para la consecución de sus intereses socioeconómicos.

Junto con el desarrollo del movimiento cooperativo quebequense surgió la preocupación por difundir la educación cooperativa en las escuelas. En 1907 Alphonse Desjardins, fundador de las Cajas Populares Desjardins, creó las cajas escolares para fomentar el ahorro y el aprendizaje de la solidaridad entre los niños de las escuelas primarias y secundarias, en las cuales se constituyeron empresas colectivas dirigidas y administradas por los jóvenes (Nadeau y Lafleur, 2004, citado en St-Pierre y Richer, 2008).

Este proceso fue un antecedente de las cooperativas escolares que se crearían formalmente en la década de los cuarenta del siglo pasado, a partir de la iniciativa de grupos de estudiantes de instituciones educativas que buscaban organizarse para obtener libros y material escolar a mejores precios. Así, se conformó la Federación de Cooperativas Escolares COOPSCO, la cual hasta el año 2007 concentraba un total de 63 cooperativas presentes en 90 instituciones docentes y en la totalidad de las universidades, además se encontraban en el 80% de las escuelas públicas, así como en numerosas escuelas secundarias (St-Pierre y Richer, 2008). De acuerdo con la Confecoop (s.f.), el total de cooperativas escolares ha aumentado a 100. Sus principales actividades son “la venta de libros y papelería, equipos, material informático, cafetería e incluso cursos de conducción de automóviles, estos servicios han aumentado su volumen de ventas a través de la creación de una central mayorista y de su estandarte como COOPSCO” (St-Pierre y Richer, 2008, p. 111).

Cabe destacar que la Federación de Cooperativas quebequenses de Educación media, ha ingresado al listado de las 50 cooperativas más importantes de Canadá, ocupa el puesto 49 con ingresos de aproximadamente 50 millones de dólares. Con ello se demuestra el impacto que puede tener la juventud en la economía local y nacional a través del trabajo en las cooperativas escolares sostenidas por la organización y la práctica de los principios de la cooperación (Confecoop, s.f.).

Existen también dos programas coordinados por el Consejo de la Cooperación de Quebec que buscan que los jóvenes experimenten la creación y funcionamiento de una empresa cooperativa: el programa Joven Coop, que se lleva a cabo en el seno de la escuela y las Cooperativas Jóvenes de Servicios (CJS) durante el período vacacional. Ambos programas están dirigidos a los estudiantes de nivel secundario; en el primer caso, los estudiantes son orientados para que a través de un enfoque cooperativo empresarial logren autofinanciar proyectos grupales tales como viajes, fiestas o equipos deportivos, además se contempla la creación de una empresa cooperativa para responder a necesidades permanentes de la comunidad estudiantil (St-Pierre y Richer, 2008).

En cuanto al programa CJS tiene como objetivo:

...crear una pequeña empresa de servicios que permita a sus socios estudiantes obtener un empleo remunerado durante el periodo vacacional de julio y agosto (...), los jóvenes crean una estructura decisional cooperativa y se reparten las tareas y responsabilidades inherentes a las actividades que deciden realizar y a la gestión de su cooperativa. Se benefician así de una formación práctica e intensiva en empresariado colectivo y en coordinación con agentes del movimiento cooperativo. (St-Pierre y Richer, 2008, p. 112)

La virtud de la experiencia de Québec es la conformación de programas de acompañamiento, capacitación y educación para que los más jóvenes se formen en la filosofía cooperativista con el apoyo

del sistema educativo y del sector cooperativo, formándose integralmente como cooperadores, lo que los habilita para diseñar nuevas propuestas para la conformación de sociedades cooperativas.

Reforzando esta postura es importante destacar que la reforma al currículum escolar quebequense de los años noventa permitió formar una alianza estratégica con diversos actores para el desarrollo de competencias de cooperación entre los alumnos de nivel primario, dicha alianza se materializó en acciones concretas como el programa “*Juntos hacia el éxito*”, construido a partir del trabajo colectivo de actores del movimiento cooperativo, maestros y docentes universitarios, y difundido en todo el sistema educativo de nivel primario y secundario, a partir de la demanda de los docentes de obtener herramientas pedagógicas para la enseñanza de la cooperación (St-Pierre y Richer, 2008).

Por su trascendencia se retoman dos elementos de la experiencia canadiense: la vinculación de las escuelas con los actores del sector cooperativo y, la reforma curricular orientada a la enseñanza de los valores cooperativos, inscrita en una visión socio-constructivista del aprendizaje. Por ser fundamentales para el buen desarrollo de las cooperativas escolares en los niveles educativos básicos en México.

3.4.2 Cooperativas escolares argentinas

El origen de las cooperativas escolares en Argentina data de 1921 en la colonia francesa de la provincia Pigüe en Buenos Aires, a partir del interés de los docentes de una escuela se conformó la “Unión Escolar Cooperativa” dedicándose a la producción y venta de jabones y mermeladas. Posteriormente, en 1924, durante el Primer Congreso Internacional de Economía Social se hizo la recomendación de iniciar la “organización de cooperativas escolares (...) para la educación primaria y secundaria, así como la importancia de su afianzamiento por medio de una ley” (Velazque, 2015, p. 21).

Para 1986, en la Resolución N° 1599/86, artículo N°2, el Ministerio de Educación y Justicia de Argentina, definió a las cooperativas escolares como:

...entidades organizadas dentro del ámbito escolar, integradas y administradas por alumnos de nivel primario o medio que actúan con orientación y asesoramiento de docentes de su establecimiento, se fundan en el esfuerzo propio y la ayuda mutua de los asociados para proporcionar servicios, con fines de educación intelectual, moral, social, cívica, económica y cooperativa de los educandos. (Montenegro, 2017)

Actualmente,

...la proyección que tiene el cooperativismo y mutualismo educacional en Argentina, es trascendente en orden a su utilización como un recurso pedagógico, que tiende a complementarse con la enseñanza formal y no formal y agregar valor a la educación, a través de la formación. (Velazque, 2015, p. 9)

Retomando el trabajo realizado por el Colegio de Graduados en Cooperativismo y Mutualismo (CGCyM), en la charla virtual titulada “Cooperativismo y Mutualismo en el Ámbito Educativo” en abril del 2020 detallan las experiencias de las cooperativas escolares en diferentes provincias, así como de algunos elementos del marco legal que norma a las cooperativas escolares de este país. Se encontró que desde las cooperativas escolares se desarrollan proyectos que alientan el emprendimiento de los alumnos para

lograr sus propias metas, en ellos se destaca la participación de los docentes como orientadores respetando siempre la autonomía de los alumnos socios. La escuela se entiende como un espacio abierto que se encuentra en comunión con su localidad, a través de programas como el de “Solidaridad con todos y para todos” y de proyectos cooperativos instraescolares que buscan que el sistema educativo formal responda a las necesidades reales de la población en miras de la transformación social y económica (CGCyM, 2020).

Desde el Ministerio de Educación argentino, se ha considerado que la transformación no se logra solo debido al cambio en la legislación, sino que se origina desde los actores sociales que instrumentan el trabajo continuo y en relación con la comunidad; sin embargo, se reconoce la necesidad de generar políticas activas en favor de la educación, con propuestas que promuevan la acción cooperativa. Un avance significativo que surgió de la participación del sector cooperativo y de la academia en Argentina es la integración del artículo 90 a la Ley Nacional de Educación, a través del cual se estableció la obligatoriedad de la enseñanza de cooperativismo y mutualismo en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. A pesar de que dicho artículo no cuenta con reglamentación y en varias provincias del país es aún desconocido, se trabaja de manera articulada desde el CGCyM para su cumplimiento (CGCyM, 2020).

En este sentido se destaca de la experiencia argentina el empeño que se ha puesto por el reconocimiento legal del movimiento cooperativo y en específico de las cooperativas escolares como un mecanismo de defensa de su autonomía y expansión territorial. En concordancia con lo expuesto arriba del caso canadiense sobre la importancia de la vinculación de las instituciones de educación superior con los niveles de educación básica para el fomento e implementación de las cooperativas escolares.

A partir de las experiencias de Argentina y Canadá se comprobó que en contextos sociales y económicos de diferentes naciones es necesario el respaldo jurídico y gubernamental para la implementación de las cooperativas escolares, el cual debe basarse en el respeto y fomento de los valores y principios cooperativos, además, es prioridad que no se vea a las cooperativas escolares solo como negocios lucrativos, sino como espacios de integración y de aprendizaje para el trabajo colectivo.

3.5 Cooperativas Escolares en México

En México las cooperativas escolares tienen su origen en 1924 en la escuela Rafael Ángel de la Peña del Distrito Federal con el maestro Isidro Becerril, el cual organizó una cooperativa escolar de consumo que posteriormente se incorporó a la actividad de producción de artículos de madera, barro, vidrio, imprenta y cerámica (Sánchez, 2018), el dinero recaudado se destinó a mejorar la escuela y la práctica cooperativa ayudó en la enseñanza de los alumnos a través del trabajo colectivo. En ese mismo año, el presidente Plutarco Elías Calles difundió a través de una serie de folletos los beneficios de las cooperativas que observó en Europa (Gutiérrez, 1943; Cabellos, 2011, citados en Flores y Escarceaga, 2013), lo cual, ayudó al fomento de la creación de asociaciones cooperativas en la ciudad de México y específicamente de las cooperativas escolares.

Como resultado se formaron cooperativas escolares en las escuelas de educación básica, las cuales rendían cuentas a la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de informes sobre su manejo. En la década de 1930 esta secretaría creó la “Dirección Nacional de Cooperativismo” y fundó la Escuela de Cooperativismo que dos años más tarde impartió cursos por correspondencia a 24,000 alumnos, de

los cuales 4,000 estaban en el extranjero, así como a alumnos que acudían a clases presenciales (Rojas Coria, 1984).

En 1933 las cooperativas escolares se incluyeron en la Ley General de Sociedades Cooperativas (LGSC), la cual derogaba la Ley General de Sociedades Cooperativas de 1927, en el artículo 42 de dicha ley se señalaba que las cooperativas escolares tendrían una finalidad exclusivamente docente y autorizaba a la SEP como órgano de control y reglamentación de estas (Flores y Escarceaga, 2013).

En 1934 por decreto presidencial se aprobó un proyecto de reglamentación para las cooperativas escolares el cual se reconoció que el cooperativismo crearía en el niño un amplio sentido de solidaridad y asociación en el esfuerzo, lo educaría para la producción colectivizada y le proporcionaría la posibilidad de disfrutar íntegramente de los beneficios de la vida social. Este acontecimiento permitió que, a través del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal de la SEP, se integrarían cooperativas escolares de consumo y producción en las escuelas primarias de la capital del país. Además, por iniciativa de profesores se creó la Academia Técnica de Cooperativismo, en la que en las materias de civismo y economía se integraban temáticas de cooperativismo.

A pesar de los esfuerzos por reglamentar las cooperativas escolares, en 1937 se identificó que estas no funcionaban adecuadamente por lo que se vio la necesidad de crear una oficina controladora del sistema, auxiliada por un consejo técnico. A través de un nuevo reglamento se buscó corregir las problemáticas existentes y hacer obligatoria la creación de cooperativas escolares en todas las escuelas pertenecientes a la SEP (Rangel Couto, citado en Flores, y Escarceaga, 2013).

En 1940 Antonio Salinas puente creó la Escuela Nacional de Cooperativismo que tuvo como objetivo ofrecer una educación adecuada para el personal administrativo de las sociedades cooperativas. Un año después se dispuso la liquidación de todas las cooperativas escolares en las primarias del Distrito Federal; sin embargo, estas se mantuvieron en las escuelas secundarias (Flores y Escarceaga, 2013).

Algunos especialistas como Rosendo Rojas y Rangel Couto mencionan que la raíz del fracaso fue la creación en masa de cooperativas sin haber logrado una real comprensión de sus principios y la forma correcta de instrumentarlas, lo que ocasionó que estas se convirtieran solo en tiendas regenteadas por un profesor, por el consejo y a veces por cualquier individuo, sin que los alumnos intervinieran en su manejo (Flores y Escarceaga, 2013).

3.5.1 Cooperativas escolares en el contexto rural

En las zonas rurales del país las cooperativas escolares tuvieron su origen en las décadas posrevolucionarias ante la necesidad de organizar un sistema de enseñanza agrícola de carácter popular. Los maestros e ingenieros agrónomos a cargo de la educación tenían como propósito transformar la mente y la vida de los campesinos a través de la expansión de las escuelas rurales en búsqueda del desarrollo integral rural a través de la organización cooperativa.

En la década de 1930 la política educativa en México enfatizó el interés por el desarrollo económico y la enseñanza agrícola, con el objetivo de que el campo mexicano saliera adelante a través de

la transformación integral de la actividad económica, para esto se colocó a la escuela rural en el centro de dicho proceso (Civera, 2010).

El cambio de los sistemas de producción y comercialización conllevó que junto con la labor cultural, social, educativa y económica que los maestros rurales debían realizar, se integrará la actividad educativa para la acción política. De tal forma que a través del cooperativismo y en vinculación con la escuela se guiara la lucha por la tierra, se apoyaran las gestiones para solicitar créditos y la defensa de los productores en contra de los acaparadores e intermediarios.

En 1931 la Secretaría de Educación Pública a través del Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural (DEANR)- que desde entonces hasta su desaparición en 1941 fue encabezado por ingenieros agrónomos- se diseñaron las disposiciones de enseñanza agrícola y de cooperativismo destinadas a las escuelas primarias y secundarias de toda la república y que serían desplegadas por las dos instituciones representativas de esta época: las Normales Rurales y las Misiones culturales que posteriormente se transformarían en las Escuelas Regionales Campesinas (ERC) (Civera, 2010).

La enseñanza en las ERC se centraba en el conocimiento de la situación específica de cada región, dejando a un lado el aprendizaje centrado en técnicas extranjeras y la utilización de maquinaria inaccesible para los campesinos. En ellas se introdujeron cursos sobre “organización rural” y “economía doméstica” con el fin de que los estudiantes aprendieran métodos para promover el desarrollo económico y cultural (Sánchez, 2018).

Las ERC fueron un importante elemento para el desarrollo de las cooperativas escolares en las zonas rurales, mediante la organización de cooperativas de consumo y producción que, a pesar de tener deficiencias por no contar con el apoyo suficiente para operar, se mantuvieron con la firme idea de que las cooperativas representaban el mecanismo idóneo para mejorar las condiciones de vida de los asociados y aliviar así la condición de pobreza de obreros y campesinos.

Para finales de 1936 la SEP dispuso concentrar los recursos generados por las cooperativas escolares, lo cual creó descontento entre los socios ya que perderían las ganancias obtenidas con el trabajo colectivo de la escuela. Esta disposición obedecía a una nueva visión de las cooperativas escolares al considerarlas ahora con “utilidad cultural” dejando de lado la capacidad de autofinanciarse, es decir, se disminuyó su autonomía. A esta situación se le sumó la falta de asistencia técnica y capacitación lo cual mermó aún más la formación de estas organizaciones sociales (Sánchez, 2018).

En los años siguientes se continuó con políticas educativas en contra de las cooperativas escolares. Sin embargo, las ERC no abandonaron su intención de organizar a las comunidades rurales ni la educación cooperativa, para ellos se tornó en una forma de organización y acción política para subsanar las necesidades de sus asociados (Sánchez, 2018).

3.5.2 Balance

Si bien es posible identificar una gran diferencia entre las cooperativas escolares que se desarrollaron en la zona urbana y la zona rural de México, se debe tomar en cuenta que los grandes fallos de su implementación se originaron desde la parte institucional, al querer imponer un modelo controlado por las instituciones educativas y la falta de acompañamiento, capacitación y apoyo financiero para la práctica

de la autonomía de dichas entidades. Lo anterior clarifica que imponer un modelo organizativo desde las autoridades, sin tener en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de los participantes y sin generar los mecanismos adecuados para que la población se organice y se adueñe de su empresa con base a sus necesidades e intereses, imposibilita el éxito cooperativo, el cual requiere autonomía y democracia en su gestión.

En la segunda mitad del siglo XX la reglamentación de las cooperativas escolares sufrió un par de modificaciones, aunque ninguna que tuviera un efecto significativo en la forma en que se administraban y sobrevivían. Sin embargo, la expedición de la Ley de Sociedades Cooperativas de 1994, omitió mencionar a las cooperativas escolares, esto generó que legislativamente desaparecieran, al mismo tiempo quedó abrogado el Reglamento de Cooperativas Escolares de 1982.

Aun así, después de 1982 algunas cooperativas escolares siguieron operando, sobre todo en el nivel de educación secundaria, aunque no se encuentran suficientes fuentes que aborden su funcionamiento. En las décadas posteriores se inició la aplicación del modelo neoliberal en la política económica mexicana, ocasionando el desmantelamiento del Estado desarrollista y se promovió la globalización de la economía, y como consecuencia el abandono y desinterés de cooperativas escolares.

La SEP (2008), a través de la Administración Federal de Servicios Educativos, realizó un Estudio diagnóstico de las cooperativas escolares en la ciudad de México, en 17 escuelas (9 primarias y 8 secundarias). Los resultados mostraron que la mayoría de las cooperativas escolares existentes eran de consumo y sus ganancias se distribuían de la siguiente manera: 40% se destinaban para apoyar necesidades del plantel (fondo social), 20% se destinaba para evitar interrupciones en el funcionamiento, incrementar las actividades o absorber pérdidas (fondo de reserva) y el 40% restante se distribuía entre los socios (alumnos y profesores) al finalizar el ciclo escolar (fondo repartible).

Respecto a la percepción que se tiene de las cooperativas escolares, el estudio demostró que el 50% de los profesores veían a las cooperativas escolares como “un lugar de compra-venta donde se obtienen ganancias para mejoras del plantel”, el 29% como un “lugar donde se venden alimentos nutritivos a bajo costo” y solo el 14% la veían como “una organización donde se fomentaban valores”. En el caso de los alumnos, casi el 60% las veían como “un lugar de compra y venta, una tienda para consumir alimentos o materiales escolares, el 15% como una fuente de apoyo para la escuela y socios y el 17% como una forma de obtener una retribución monetaria por su participación. Con esto, se observa que persistía la concepción de que las cooperativas escolares operan como un negocio lucrativo y no como un espacio de aprendizaje y de apoyo mutuo.

No se encontraron estudios más recientes, lo que sugiere que la situación en las cooperativas escolares, al menos en las zonas urbanas, se ha mantenido en esta situación, tampoco se encontró registro de algún programa o política que las hubiera transformado sustancialmente.

En relación a las cooperativas escolares en las zonas rurales, destaca el estudio de Sánchez (2018), realizado en el estado de Hidalgo, quien registró la existencia de 33 Cooperativas Escolares de Producción (COEP) esparcidas en diversos municipios de la entidad, no obstante, debido a que este trabajo se centra en la educación agrícola, no fue posible generalizar la situación de las cooperativas escolares para el resto del país; pero si es importante rescatar que las cooperativas escolares siguen existiendo y funcionando en diversas comunidades aún en condiciones socio económicas difíciles, demostrando la virtud de resiliencia

de este modelo de organización social viable para el desarrollo territorial. Por lo que, es pertinente realizar nuevos estudios que puedan mostrarnos un mapeo de las cooperativas escolares existentes en el territorio mexicano y describan su forma de gestión, así como los beneficios otorgados a sus asociados; esto fundamentaría la propuesta de la reincorporación de las cooperativas escolares en todas las escuelas de México.

4. Reflexiones finales

A partir del análisis se pudo constatar que la implementación de las cooperativas escolares y con el apoyo de los diferentes actores involucrados, tienen un efecto positivo en la formación de los niños y jóvenes de la educación básica en México, ya que a través de ellas se logran desarrollar valores solidarios, de ayuda mutua, esfuerzo propio, responsabilidad, democracia, y se adquieren conocimientos útiles para transformar la realidad de las comunidades.

El fracaso de las cooperativas escolares en México se debió a que funcionaron de manera inadecuada, alejándose de los principios y valores cooperativos, al no tener facilidades para ejercer una gestión autónoma, a la falta de continuidad que permitiera a los asociados formarse con la capacidad de ejercer la democracia, el trabajo colectivo, la ayuda mutua y la solidaridad, quedando solo como experiencias momentáneas. Mientras que en Argentina y Canadá las cooperativas escolares sí han funcionado como semilleros de formación.

Sumado a lo anterior, el marco jurídico y las políticas públicas relativas a las cooperativas escolares se caracterizaron por ser estructuras verticales y controladoras del estado mexicano las que, en lugar de fomentar han obstruido el desarrollo del movimiento cooperativo.

En 2019 se promulgó la nueva Ley General de Educación, en la cual se menciona las cooperativas escolares en su artículo 115 señalando que es necesario “*Promover en la educación obligatoria prácticas cooperativas de ahorro, producción y promoción de estilos de vida saludables en alimentación*”. No obstante, no se ha instrumentado una base legal que sustente el funcionamiento y el fomento de las cooperativas escolares a nivel nacional, por lo que las existentes han quedado sujetas a lo que localmente pueda instruirse por parte de los Estados, municipios o entidades educativas.

En México existen bases socio culturales de organización y una amplia tradición de trabajo colectivo y valores de autogestión en las comunidades sobre las cuales se pueden arraigar las cooperativas escolares. Para tal efecto, primero es necesario poner en práctica proyectos de educación cooperativa en los niveles de educación básica a través de los cuales se genere una conciencia de la ESS y del movimiento cooperativo. De esta forma las cooperativas escolares sería un espacio de diálogo, de reflexión, de conciencia, donde se trabaje por y para cada uno de los asociados dotándolos de valores y conocimientos útiles para su inserción en la sociedad con un papel transformador.

Ahora bien, considerando el contexto actual de México, donde el presupuesto destinado a la economía social, a través del Instituto Nacional de la Economía Social (INAES), pasó de 784 millones en 2019 a 139 millones de pesos para el 2020, es indispensable que los proyectos para su desarrollo surjan desde la propia sociedad con apoyo de los actores que se encuentran inmersos en el movimiento de la ESS. Tal como se observó los casos de Argentina y Canadá, la fuerza que ha logrado el movimiento de la economía

social ha sido la interrelación y el trabajo colectivo que realizan las entidades educativas y el sector cooperativo.

En este sentido la propuesta de reinserción de las cooperativas escolares del nivel básico en México se debe acompañar de la acción conjunta entre las universidades, los actores de la ESS, las entidades gubernamentales y las comunidades. Los cuales deben trabajar conjuntamente fomentando y aportando experiencias, recursos y sustento legal para el buen funcionamiento de estas entidades.

Existen condiciones en México para implementar esta propuesta ya que en los últimos siete años en las universidades se quintuplicó la oferta de programas educativos a nivel licenciatura, maestría y doctorado y de diplomados que explícitamente forman en ESS (Rojas, 2021); lo que hace posible que mediante convenios de colaboración estas instituciones desarrollen proyectos de capacitación en educación cooperativa dirigidos a las escuelas de educación básica. Por otra parte, es necesario la reforma del marco legal para contemplar la reintegración de las cooperativas escolares a nivel nacional, y que estos proyectos encuentren terreno fértil para su implementación.

Este trabajo es un acercamiento a la problemática de las cooperativas escolares en México, pero es recomendable realizar más investigaciones relativas a ellas, para identificar las que aún siguen operando, rescatando los elementos de gestión practicados para el diseño de una propuesta más completa para la reinserción de las cooperativas escolares en el país.

Referencias

- Alianza Cooperativa Internacional. (s. f.). *Cooperativas escolares*. <https://www.aciamericas.coop/Cooperativas-escolares>
- Alirio, A., Africano, B., Febres-Cordero & M., Carrillo, T. (2016). Una aproximación a las pedagogías alternativas. *Educere* 20(66), 237-247.
- Altschuler, B. & Pastore, R. (2015). Economía social y solidaria en clave de desarrollo socio-territorial en Argentina. Conceptos, políticas públicas y experiencias desde la universidad. *Eutopía Revista de Desarrollo Económico Territorial*. 7(109-128). <https://doi.org/10.17141/eutopia.7.2015.1689>.
- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Civera, A. (2010). El cooperativismo en la escuela rural del México de los años treinta. *Anuario de Estudios Americanos* 67(2), 467-49. <https://doi.org/10.3989/aeamer.2010.v67.i2.516>
- Colegio de Graduados en Cooperativismo y Mutualismo (2020, abril 15). Cooperativismo y Mutualismo en el Ámbito Educativo [Video]. YouTube <https://cutt.ly/rDapKVg>
- Confederación de Cooperativas de Colombia (s.f.). *Cooperativismo en el mundo, Canadá*. <https://confecoop.coop/cooperativismo/en-el-mundo/canada/>
- Coraggio J. L. (2009). Los caminos de la Economía Social y Solidaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 33, 29-38. <https://doi.org/10.17141/iconos.33.2009.314>
- Eguía Villaseñor, F. (2014). *ABC de la Cooperación*. Caja Popular Mexicana.
- Flores Gómez, R.L. y Escarceaga Camacho, A.L. (2013). Gestión de las Cooperativas Escolares (Estudio Exploratorio). (Tesis de Grado. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusto) <http://hdl.handle.net/123456789/12237>

- Freire, P. (1968). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores
- González, M. (Mayo-Agosto, 2011). Economía Social para la Vida. *DECISIO*. 29, 3-9.
- Gadotti, M. (2016). Educación popular y economía solidaria. En A. J. L. Coraggio (Org.) *Economía social y solidaria en movimiento*. (pp. 73-87). Los Polvorines.
- Instituto Cooperativo de Enseñanza Superior. (2017). *Desarrollo e impacto del Cooperativismo Escolar en las escuelas de nivel primario de la ciudad de Sunchoales*. <https://cutt.ly/yDaannv>
- Mendigueren, J. C. & Etxezarreta, E. (2015). Sobre el concepto de Economía Social y Solidaria: aproximaciones desde Europa y América Latina. *Revista de Economía Mundial*, 1(40), 123-143.
- Mendoza, A. (2019). La Economía Social y Solidaria: un desafío epistémico práctico. *Miríada Investigación en Ciencias Sociales*, 11(15), 69-90. <https://p3.usal.edu.ar/index.php/miriada/article/view/4812>
- Montenegro Lizárraga, M. (2017). Cooperativas escolares como alternativa de inclusión para los jóvenes en la Argentina [Trabajo de especialización, Universidad de Buenos Aires]. <https://cutt.ly/bDaaSAv>
- Nicolín, M. (2012). Los grandes problemas del sistema educativo mexicano. *Perfiles Educativos*, 34, 16-28.
- Radrigán, M., Dávila Rodríguez, A.M. & Bellei Tobar, J. (2020). Cooperativas Escolares como una forma de fomentar la capacidad emprendedora asociativa de niños y jóvenes. *REVESCO. Revista de Estudios Cooperativos*, 136, e69188 <https://dx.doi.org/10.5209/reve.69188>.
- Rojas Herrera, M.E. (2021). La Economía Social Solidaria: Semblanza de su enseñanza en las universidades mexicanas. *Revista Idelcoop* (233), 174-200. <https://cutt.ly/ZDas7DG>
- Sánchez Cabrera, E. R. (2018). La educación agrícola, producción agrícola y la organización para el trabajo en tres Escuelas Secundarias Técnicas del Estado de Hidalgo (Tesis doctoral, Universidad Autónoma Chapingo).
- Silva Díaz, J.A. (2010). La educación cooperativa como estrategia para el desarrollo de la participación y autogestión. *Revista Estudios Agrarios*, 16(45), 69-95
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Las cooperativas escolares en el Distrito Federal. Estudio diagnóstico*. <https://cutt.ly/mDadwJY>
- St-Pierre, I. & Richer, M. (2008). La Educación Cooperativa en la Escuela: El caso Québec. *Educere Investigación Arbitrada*. 12(40), 109-116. <https://cutt.ly/vDadyEa>
- Velasque, J.C. (2015). *La educación cooperativa en las escuelas argentinas: legislación nacional comentada*. Aplicación Tributaria S.A.

AUTOR

Sugeyli Donaji Olguin Andrade. Maestría en Ciencias en Sociología Rural (UACH). Ingeniero Agrónomo Especialista en Sociología Rural (UACH). Actualmente estudiante del Doctorado en Ciencias en Educación Agrícola Superior (UACH).