



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA IZTAPALAPA
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ANTROPOLOGÍA
LICENCIATURA EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL

Cómo se Aprende a ser Burócrata: Autoetnografía de la Experiencia en el Programa de Plazas Comunitarias.

Trabajo terminal

que para acreditar las unidades de enseñanza aprendizaje de

Trabajo de Investigación Etnográfica y Análisis Explicativo III

y obtener el título de

LICENCIADO EN ANTROPOLOGÍA SOCIAL

presenta:

Emmanuel Carrera Martínez

Matrícula No. 202326705

Comité de Investigación:

Director: Dr. Raúl Nieto Calleja

Asesores: Dra. Laura Raquel Valladares de la Cruz

Dr. Tyrtania Geidit Leonardo Michal

A Lucylvia, Esmeralda, Ginna, Sabrina,
Josefina, Abraham, Johaly, Eliceo
y Guadalupe por haber compartido
conmigo una de las experiencias
más enriquecedoras de la vida
y por su amistad.

A todos los educandos de la Plaza Carrillo
Puerto quienes fueron mi inspiración
y me ayudaron a ver lo bueno que hay en mí.

A mi familia, sobre todo a mis padres,
por todo el cariño y apoyo que me han dado en la vida.

AGRADECIMIENTOS

Antes que a nadie, quiero agradecer a Scott Robinson, sin tu apoyo y consejos nunca hubiera realizado este trabajo; agradezco tu paciencia y la confianza depositada en mí.

Gracias a mi comité revisor, al Dr. Raúl Nieto, a la Dra. Laura Valladares y al Dr. Leonardo Tyrtania, por aceptar evaluar esta investigación a pesar de las circunstancias tan adversas en que les he solicitado su apoyo.

A Diana Zarco por tu ayuda oportuna y desinteresada en la etapa más difícil de la escritura; gracias porque la amistad que me das, literalmente ha sido un impulso para caminar en los momentos más difíciles.

A Diana Del Ángel porque siempre has estado a mi lado y has creído en mí y por todos los años compartiendo el camino de aprendizaje.

A Eric Prieto, por tu paciencia y comprensión, gracias por tu calidez, tu sinceridad y tu amor; también te agradezco por toda la retroalimentación que he recibido en esta lucha conmigo mismo y con mi resistencia a crecer.

A Anelí porque has creído en mí y no me dejaste quitar el dedo del renglón, si ahora consigo llegar hasta este punto, en buena parte ha sido por tu ayuda.

A mis compañeros, Arlen y Hugo, que me acompañaron a lo largo de todo el camino. También a Berenice, Félix, Jesús, José Luis y Benito porque en ustedes encontré la fuerza de espíritu y por las muchas batallas libradas hombro a hombro.

Índice

AGRADECIMIENTOS	3
INTRODUCCIÓN: LA PLAZA COMUNITARIA COMO CONTEXTO DE SOCIALIZACIÓN.	6
CAPÍTULO I: EL GOBIERNO COMO AGENTE DE SOCIALIZACIÓN.	14
<i>El gobierno como Actor Político</i>	16
<i>El Actor Gubernamental en el Modelo del Gobierno.</i>	20
<i>Usuarios o educandos, los ciudadanos en el modelo del Gobierno</i>	24
CAPÍTULO II: AUTOETNOGRAFÍA DEL PROMOTOR DE PLAZA COMUNITARIA.	27
<i>Hablando de Mi Mismo.</i>	28
<i>La experiencia del regreso al Programa de Educación para los Adultos:</i>	33
<i>La plaza</i>	40
<i>El Periodo de Adaptación al Medio</i>	46
<i>Poner en orden la Plaza.</i>	49
<i>La interacción cotidiana para construir lo cotidiano.</i>	52
CAPÍTULO III: AUTOETNOGRAFÍA DE LA IMPLEMENTACIÓN Y DE LA NEGOCIACIÓN DE LA POLÍTICA PÚBLICA.	66
<i>Conociendo la implementación del MEVYT.</i>	67
<i>Conociendo la implementación de los servicios educativos.</i>	71
Alta del Educando en el Sistema.	73
Vinculación a Módulo Educativo.	76
Acreditación y Certificación del Conocimiento	78
<i>¿Por qué me interesó el tema de la cultura organizacional?</i>	83
<i>Negociando la implementación de los servicios educativos.</i>	85
<i>Negociando el proceso de Alta del educando en el sistema.</i>	85
<i>Negociando la Vinculación a un Módulo Educativo.</i>	88
<i>Negociando la Acreditación y certificación del conocimiento.</i>	91
CAPÍTULO IV: AUTOETNOGRAFÍA DE LA CORRELACIÓN DE FUERZAS Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA LEGITIMIDAD INSTITUCIONAL.	93
<i>Los Educandos en la Negociación de la Política Pública.</i>	94

<i>La negociación legitimada.</i>	99
<i>La Implementación Sujeta a las Coyunturas.</i>	101
<i>La Arena Política y el Campo Político en la Implementación del PADEA.</i>	104
CONCLUSIONES	107
Anexo I. Rutas de aprendizaje y Flexibilidad Educativa	110
Bibliografía	111
Páginas Web Consultadas	114

INTRODUCCIÓN: LA PLAZA COMUNITARIA COMO CONTEXTO DE SOCIALIZACIÓN.

En materia de políticas públicas, más allá del diseño de las mismas, los resultados obtenidos están en relación directa con la cultura organizacional de los implementadores, principalmente de los que operan a nivel de calle; aun cuando en términos formales, su posición jerárquica es la más baja y su incidencia en la toma de decisiones entorno a dicho diseño, prácticamente nulo. Esta afirmación puede ser verificada aplicándola al Programa de Plazas Comunitarias (PC), estrategia que forma parte del Programa para la Atención a la Demanda de Educación para Adultos (PADEA) del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.

La estrategia del programa mencionado consiste en la instalación de centros con infraestructura digna, y equipamiento que permitan mejorar y diversificar las opciones de atención a los beneficiarios del PADEA llamadas plazas comunitarias. Cuando comencé a pensar en una de estas como unidad analítica de estudio, me encontré con la dificultad de reducir la experiencia de casi dos años trabajando en ella a algo que pudiera ser descrito en unas cuantas páginas. Por si esto fuera poco, justo cuando comencé a buscar la manera de posicionarme como antropólogo, tomando cierta distancia del contexto en el que me había desenvuelto como promotor, acontecieron una serie de eventos que me hicieron ver una veta de estudio que hasta entonces no había considerado y que resultaba por demás interesante. Sin embargo, estos eventos me afectaron profundamente en el ánimo y modificaron por completo mi relación con el entorno, haciéndome descubrir aspectos del mismo que en definitiva no podían pasar desapercibidos. El detonante de este cambio de planes, es en sí mismo interesante para mi biografía personal, pero también lo fue para el proceso político organizativo de ese pequeño espacio en el cual convivimos muchos otros, como yo.

Una de las mayores dificultades con que me encontré para poder hacer este trabajo de investigación etnográfica fue delimitar el universo de estudio, pues más allá de la definición institucionalizada de lo que es una Plaza Comunitaria, la operación de esta estrategia educativa requiere confrontar los supuestos plasmados en el diseño de la misma con las condiciones objetivas de la práctica educativa y la ejecución de la política a nivel de calle. En otras palabras, para describir como se ejecuta un modelo de operación, se requiere primero entender el contexto, y eso implica ir más allá de los supuestos del diseño institucional para descubrir los otros modelos y representaciones que coexisten en la plaza en la práctica cotidiana entre los actores que intervienen en hacer que los propósitos de la política se conviertan en acciones concretas que produzcan resultados tangibles.

En esta investigación, entendemos a la Plaza Comunitaria como un espacio de socialización, en el cual conviven personas y al hacerlo forman vínculos, dentro del marco de un conjunto de reglas sujetas a la negociación entre los actores; todo esto en el contexto de un *cometido o propósito institucional* que sirve como piso común y factor aglutinante de todos los participantes del proceso de socialización que tiene lugar en torno a este. La plaza comunitaria es apenas uno de varios contextos de socialización en el que se desarrollan sus actores por lo que la interacción cotidiana en el espacio institucionalizado está fuertemente vinculada a otros contextos de socialización. Esto es importante, pues como lo describe Baylei:

Un individuo puede tener muchos roles: el cabeza de villa también puede ser padre, hermano, granjero, un cura en un templo, y un comerciante; un votante puede ser un hombre de familia, un católico romano devoto y un asistente de taller. Todos estos diferentes roles compiten por el tiempo y la energía de un hombre; también pueden influenciar directamente su comportamiento político (Bailey: 2001).

Esta observación es muy pertinente para entender la conducta política habitual de quienes interactúan en este espacio dado que sus acciones y formas de intervenir en el contexto de la plaza comunitaria, se explican más por los espacios y las instituciones externas, en las cuales cada actor se desarrolla, los roles que ahí juega y las habilidades, recursos y alianzas que en esos contextos puede movilizar, que en su actuación en la plaza misma. La plaza no es el contexto de socialización más importante de quienes

interactúan en ella, aunque sin duda, el grado de importancia que pueda tener para cada actor está en relación directa a la importancia que tienen para el desarrollo de su plan de vida las actividades que en esta desarrolla. Por otra parte, el nivel de involucramiento y el interés de cada uno por intervenir en la organización de la misma tienen que ver con el desarrollo de habilidades políticas individuales y el capital político del que dispone para orientar el curso de los eventos que tienen relevancia en el proceso organizativo. Así pues una manera de entender el orden cotidiano de todo el contexto (Plaza Comunitaria), pasa necesariamente por distinguir las motivaciones de cada actor, su capacidad de influencia, los recursos que ejerce para poder influir y la manera en que lo hace. Siendo el universo de estudio un campo tan limitado, no estaríamos hablando de un contexto de socialización, sino del escenario de una representación teatral, si omitiéramos considerar todas esas relaciones con el exterior que le dan su forma.

Esto puede aplicarse tanto si se pretende entender a la Plaza Comunitaria y al INEA en mayor grado, como una estructura política en conexión con su ambiente, en un contexto social más amplio como pueden ser el país, el Distrito Federal, o en su defecto el Barrio de Santa Julia y la colonia Anáhuac en la delegación Miguel Hidalgo; o se quiere entender a los actores involucrados en el desarrollo de las metas institucionales y su pequeña organización, muchas veces basada en acuerdos tácitos, como la estructura y a la plaza comunitaria como al ambiente que la rodea y por tanto al cual tiene que vincularse necesariamente. Retomando a Baylei:

Es fácil ver cómo se conectan las estructuras políticas con un ambiente, si las estructuras están dadas en términos de roles. Una estructura es un conjunto de reglas sobre el comportamiento: estas reglas enlistan los derechos y obligaciones de roles en particular; dicen lo que un rey, un sujeto, un juez, un votante, un líder, un cabeza de villa y más gente se espera que haga en esa capacidad específica y lo que puede esperar que los demás hagan por él.

Traemos aquí a colación que todo orden de lo cotidiano cambia siempre, aunque solo en raras ocasiones lo hace tan rápido que los involucrados puedan percatarse de ello mientras ocurre. En ocasiones sin embargo, los cambios en las relaciones y la interacción suceden de manera súbita y acelerada trastornando el orden acostumbrado, estos casos son los periodos de crisis, donde los arreglos

sobre los cuales se construye la organización pragmática de la vida diaria, dejan de ser útiles porque la correlación de fuerzas entre quienes sostienen esos acuerdos se modifica de manera brusca.

Estos cambios son percibidos por el conjunto de actores porque suceden en el pensamiento institucional de los individuos. Tal como propone Douglas la solidaridad y cooperación, son temas que están siempre, necesariamente acompañados de la desconfianza y la resistencia a participar del individuo en la vida común. Pero las decisiones del sujeto a partir de la cual opta por una actitud, se desprenden de la manera en que estas se representan la seguridad o el riesgo como categorías básicas que organizan el sistema de pensamiento, por lo que resultan relevantes para el orden social y la organización de la vida de las personas(Douglas:1986). En otras palabras, las situaciones que se presentan en la interacción cotidiana de los sujetos con su entorno suelen generar incertidumbre dado que el tiempo presente es materia de lo incierto; de tal suerte que las instituciones, en tanto creación de esos mismos sujetos son construidas con la intención de que produzcan un modelo de *normalidad* que permita a cada individuo colocarse frente a la sociedad con una serie de herramientas epistemológicas para *conocer* la manera en que esta funciona; aunque este *conocer* sea en realidad un fabricar o producir la materia misma de dicho conocimiento.

A lo largo de este trabajo en repetidas ocasiones se alude al *propósito institucional*, con ello no se pretende asegurar que las instituciones formulen propósitos, pues no son sujetos pensantes con la capacidad de hacerlo (Douglas: 1986), pero sí creemos, siguiendo la ruta propuesta por esta autora que las instituciones construyen marcos de referencia que constriñen el pensamiento de los individuos que las conforman y que dichos marcos son compartidos y convencionales. Por lo tanto entendemos como propósito institucional a la convención aceptada por todas las partes respecto de la razón de ser de la institución y las prácticas que la hacen existente.

Desde esta perspectiva, volviendo a los procesos acelerados de cambio social, cuando esto sucede, el observador menos apasionado puede encontrar con facilidad lo que se oculta en lo profundo de la estructura que lo sostiene, sobre todo si son producto de rupturas o enfrentamientos entre quienes

forman la vida de la institución pues las facciones enfrentadas tienden a movilizarse en busca de definir una nueva composición del orden y al desplegar su fuerza dejan ver lo que hay detrás del rol y la función que suelen jugar en el proceso social, de ahí la importancia de la negociación en el proceso de elaboración de la normalidad social y por tanto la necesidad de una perspectiva desde la cual interpretarla; al respecto Maritza Montero nos dice que:

El carácter relacionador de la negociación reside en que obligatoriamente convoca a partes que difieren en determinados aspectos, pero coinciden en su interés por una misma cosa, de tal manera que sus enfoques acerca de la propiedad, la tenencia, el modo de administrar o de usar, el control o el destino del objeto deseado, podrían ser discordantes. Mediante esta práctica social cada una de esas partes buscará lograr con rapidez, claridad y generando estabilidad respecto de las decisiones, el máximo beneficio posible pero sin llegar a la confrontación (Montero: 2011).

Desde este punto de vista, las prácticas que producen la estabilidad, el orden y el control social no pueden ser entendidas sino a partir de las negociaciones que se dan entorno a ellas, de tal suerte que dicha estabilidad no puede representarse como inmovilidad sino como un proceso colectivo cambiante, regulado por la negociación y donde el orden no es otra cosa que el producto más importante del mismo. En ese sentido, la socialización puede ser vista como un proceso cíclico a partir del cual los sujetos interactúan produciendo un orden social determinado y las reglas que este supone regulan a su vez la naturaleza y la intensidad de dichas interacciones. En el caso de la plaza comunitaria, ese *interés en una misma cosa* en el que coinciden todos los actores involucrados es precisamente el *cometido o propósito institucional* enunciado en el objetivo de la política pública que le da origen; por otra parte, lo discordante tiene que ver con el modo subjetivo en que cada actor se coloca frente al mismo y actúa en consecuencia.

Aquí nos habremos de ocupar principalmente en el tipo de interacciones y la construcción de la institucionalidad que sucede en el contexto de la aplicación de la política pública de atención a la demanda de educación para adultos, por lo que utilizaremos el concepto clave de la *implementación* para describirlas. Este concepto nos remite a que la elaboración de las políticas públicas es un proceso

dinámico y necesariamente negociado por etapas. La primera de ellas, el diseño se caracteriza por la negociación entre las élites políticas, que dirigen el estado, o entre estas y algún grupo o actor con influencia social frente a un problema público determinado, en ella los líderes del gobierno postulan hipótesis respecto de la naturaleza de los problemas que quieren corregir y las opciones de solución de los mismos, para finalmente definir un plan de ruta que contemple el cómo, cuándo, dónde, por qué y bajo qué condiciones habrá de suceder la intervención gubernamental. La otra etapa aún más popular, es la obtención de resultados de dicho plan, esta evaluación pueden hacerla diversos actores políticos, con diferente poder e influencia, sin embargo, en todos los casos se hace sobre premisas elegidas por el actor para que le ayuden a hacer visible un determinado problema derivado de un determinado diseño de la política, lo cual dadas las condiciones puede ser la puerta para una nueva negociación del diseño de la política, a fin de lograr cambios en el diseño o la conservación del mismo. Pero entre el diseño y la obtención de resultados, existe un paso indispensable, aunque generalmente más oscuro que los otros porque se le piensa como un proceso mecánico y técnico más que político, que es el proceso de la puesta en práctica, es decir *la implementación de la política*. Sin embargo, este es el paso clave si se pretende entender la distancia entre el diseño de una política y los resultados que obtiene, y al contrario de lo que se piensa, está lleno de pasos polémicos, decisiones respecto de espacios ambiguos y negociaciones indispensables entre los ejecutores de la política en cada etapa de la misma. Tomemos por ejemplo la definición de Aguilar para precisar el concepto:

Entre el extremo de un concepto de política como “declaración de intenciones” -anterior a toda acción - y el extremo del otro concepto de política como “declaración de resultados” -posterior a toda acción - hay que reivindicar y recuperar el espacio intermedio del actuar, el conjunto de acciones que transformó las intenciones en resultados observables. Este espacio intermedio del actuar es precisamente el acto de implementación (Aguilar: 2003).

De tal suerte que, más allá de las normas establecidas por el diseño, la dimensión subjetiva de los actores políticos colocados en el esfuerzo común de construir la institucionalidad necesariamente atraviesa por el esclarecimiento de los espacios ambiguos y las interpretaciones polémicas e inexactas de

todas las partes, por lo que se hace difícil poder acceder a la materialización de los objetivos de la política sin atravesar por un proceso de negociación, es decir, sin reconocer la implementación como la traducción crítica de una normatividad escrita y definida a una cotidianeidad plagada de incertidumbre. Por otra parte, se debe señalar que la legislación suele permanecer en el nivel de las generalidades, precisamente porque pretende ser una regla que impere sobre un amplio espectro de actores contextualizados en ambientes diversos y porque de ese modo evita empantanar las negociaciones en los contextos legislativos, a costa de aceptar un abultado nivel de ambigüedad en la redacción final de las normas. En ese sentido Rein y Ravinovitz hacen hincapié en que “*Parece evidente, empero que la forma en que la legislación se implementa depende también de las condiciones ambientales del entorno. (Rein y Ravinovitz: 2003)*”

Finalmente, respecto de las dificultades enfrentadas en la elección del tema de investigación y el enfoque a seguir, la más relevante sin duda es la que se refiere a mi propia participación del contexto estudiado, pues en cierto sentido, toda investigación tiene que asumir una posición respecto de la objetividad del conocimiento que espera producir y de la implicación del propio investigador en el contexto estudiado por él mismo (Aull Davies: 2008). Así pues, una autoetnografía es más bien una investigación en torno a la experiencia y a la implicación personal como problema de investigación (Aull Davies: 2008). Al elegir este enfoque debí asumir una postura autocrítica un tanto complicada, para evitar incurrir en una narración autocomplaciente y distorsionadora de la realidad.

El problema de la subjetividad en la ciencia, más aún en las ciencias sociales, no es un tema prohibitivo, pero es necesario ser muy preciso en cuanto a saber distinguir entre los hechos relevantes para la investigación y los que lo son para la autobiografía personal. Además es necesario trabajar con las paciones personales, sobre todo cuando, como en este caso, la cronología se estructura en torno a conflictos políticos en la interacción cotidiana de un espacio, donde el poder y las emociones se entremezclan de manera natural y más o menos imperceptible para los actores.

En el caso de esta investigación, en particular, me interesa que el objeto de estudio, el tema de interés focal, sea mi propio proceso de aprendizaje en la negociación de la implementación del PADEA, por lo que un enfoque que se empeñara artificialmente en la objetividad tendería a producir el mismo efecto distorsionador que si me permitiera hablar de mi historia de vida desde la visceralidad de quien ha sido marcado por una experiencia de aprendizaje difícil.

Así pues, este trabajo intenta mantenerse todo el tiempo en la doble vertiente de indagar por una parte cómo aprendí a ser burócrata y a asumir la función de Promotor de Plaza Comunitaria y por otra, en lo que pude observar como antropólogo acerca de cómo y bajo que supuestos se organiza la burocracia como un proceso que me trasciende, pero al mismo tiempo me es familiar. En dicho proceso se genera una tercera vía, la de cómo el sujeto ve y se representa a la institución desde su subjetividad y al mismo tiempo es asimilado y asumido por esta como actor que participa de su construcción.

Ya para terminar he de señalar que esta investigación fue principalmente un trabajo de reconstrucción y reelaboración de la memoria. Reconstrucción porque la mayoría de los sucesos que en ella se refieren sucedieron en un tiempo anterior a la redacción del mismo, pero incluso a la asunción de que el proceso que estaba viviendo era susceptible de ser investigado, lo que me obligó a dedicar largas horas a la reconstrucción de los hechos a partir de la revisión de materiales como circulares, solicitudes de gestión, pláticas informales con amistades que estuvieron involucradas de alguna u otra manera en esta etapa de mi vida, y sobre todo mi Bitácora de Trabajo, que hizo las veces de diario de campo, ente la falta de un registro más meticuloso hecho en el momento de los hechos.

Por otra parte, fue una reelaboración porque, como ya he dicho, debí asumir una postura crítica y mesurar mi emotividad entorno a dichos recuerdos para poder narrarlos, por lo que siempre tuve que buscar las herramientas analíticas adecuadas para poder interpretar los acontecimientos propios del proceso organizativo guardando una mínima distancia entre estos y yo, seleccionándolos bajo un criterio que prioriza la exposición del problema de la negociación colectiva del *estilo de gestión* y del *propósito*

institucional de la Plaza Comunitaria, dejando de lado aquellos que no son relevantes para entender el mismo, aunque hayan sido más importantes en mi biografía personal.

CAPÍTULO I: EL GOBIERNO COMO AGENTE DE SOCIALIZACIÓN.

En cualquier discurso y en cualquier evento en el que se vea a algún funcionario del INEA dirigirse a una audiencia, sea que se encuentre frente al público en general o institucional, suele ser común que se identifique a los educandos como “la razón de ser de la institución”, “el objetivo final de cualquier esfuerzo”, etc. Naturalmente es muy probable que esto sea así porque verdaderamente se lo cree, pero lo principal es que el sentido retórico del mismo es efectivo porque se considera necesario, que exista el consenso entre los actores que participan del proceso de implementación de manera directa, así como la percepción de actores externos, que pudieran estar ligados de manera indirecta con este contexto de socialización, de que es este el criterio principal a partir del cual se toman las decisiones y se establecen las prioridades del instituto a cualquier nivel y en todo momento.

Sobre la importancia del consenso en torno a las ideas, necesario para el surgimiento y mantenimiento de la vida institucional, Mary Douglas plantea que es en estas en las que se sostiene la legitimidad de las instituciones. Una característica importante y necesaria de este tipo de ideas es que no pueden ser producto del pensamiento individual, sino resultado de un proceso social y a la vez cognitivo. Sostener una determinada forma de vida institucional es, necesariamente, el resultado de un proceso colectivo de elaboración del consenso que a ojos de todos los participantes le dé a los postulados institucionales un halo de naturalidad y racionalidad (Douglas: 1986). Sin embargo, no podemos omitir el que en cualquier institución, es frecuente que en esta búsqueda de legitimidad se cometan ciertos excesos retóricos al exaltar la labor de quienes, por ejemplo, en este caso intervienen en el proceso

educativo desde el gobierno¹.

A fin de cuentas, partiendo del entendimiento de que la socialización es un proceso negociado, porque las instituciones están construidas a partir de la legitimación consensual y colectiva de una idea, estos excesos retóricos se explican porque el consenso termina siendo el bien social más apreciado y en consecuencia el capital político de mayor valor. Así pues, la producción de este bien social, está ligada indefectiblemente a la producción de los resultados de la política por lo que presenta el desafío de analizar la implementación de la política pública a partir de los supuestos que definen su diseño, pero a la luz de los disensos que existen entre los actores que intervienen en su cumplimiento respecto al sentido y pertinencia de los mismos en la operación e incluso, entre estos y la población objetivo de la misma. Desde este punto de vista es pertinente la propuesta de análisis que hacen Rein y Ravinovitz al respecto:

Si por implementación entendemos 1) una declaración de las preferencias del gobierno, 2) mediada por varios actores que 3) generan un proceso caracterizado por relaciones de poder y negociaciones reciprocas, tendremos que concluir que los actores deben tener en cuenta la existencia de tres imperativos potencialmente conflictivos entre sí: el imperativo legal de cumplir con la exigencia legislativa, el imperativo racional burocrático de realizar lo que sea defendible en términos racionales y el imperativo consensual de facilitar el acuerdo entre las partes contendientes interesadas en el resultado y con posibilidades de ejercer influencia (Rein y Ravinovitz:2003).

Siguiendo esta misma línea, este proceso de implementación de la política pública, entendido como es descrito por estos dos autores, puede ser de utilidad para analizar la plaza comunitaria como espacio de socialización, desde una perspectiva de la antropología política, en tanto que su razón de existir no es otra que el *cometido o propósito institucional*, en cuya definición, tiene un gran peso la *declaración de las preferencias del gobierno*², en relación a la atención a la demanda de educación para

¹ Nos referimos también a quienes integran la red solidaria, aunque más adelante se harán las aclaraciones pertinentes del por qué podría ser prudente matizar esta posición.

² Si bien la declaración de preferencias del gobierno, es la que tiene mayor relevancia en la elaboración del Propósito institucional, por ser este el actor con mayor poder en el proceso de negociación y legitimación del mismo, es importante tener en cuenta que, para efectos de este trabajo, ambos conceptos definen cosas diferentes, en la medida en que el primero hace referencia a la toma de posición de uno de los actores involucrados en el espacio de socialización, mientras el segundo es el resultado de la suma de las

adultos. Así pues, el contexto en el que dicho texto se hace tangible es precisamente la Plaza Comunitaria como espacio de negociación de la política pública; donde todos los actores que intervienen en ella, desde una posición u otra; a partir de roles y funciones diferenciadas, no tienen más opciones que negociar o confrontarse respecto de la interpretación que se hace de las instrucciones y normas que derivan de la misma por una parte, y la validez de las acciones que dicha *declaración de preferencias* motiva, en la medida en que puede o no, recoger las preferencias propias de unos u otros o incluso puede ser que más de uno consideren que en alguna manera, estas atentan contra sus intereses.

Anteriormente hemos hablado de la diversidad de posibles maneras de situarse frente al *propósito institucional* que diferentes actores tienen ante la política pública de Plazas Comunitarias y las razones que desde mi punto de vista justifican el interés en el tema, Es el momento de aterrizar este sobrevuelo, en el objeto de nuestro análisis y hacer una descripción somera del contexto aludido.

El gobierno como Actor Político

La política de atención a la demanda de educación para adultos en México está orientada fuertemente hacia atender una de las deficiencias más importantes en la materia en el país, que es el rezago educativo. Este se define como la condición de exclusión que enfrenta el grupo de la población mayor de 15 años que por diversas razones no ha tenido acceso o no ha podido concluir su educación básica, quedando vulnerado de esta manera en un derecho humano reconocido en la constitución. Una característica necesaria de este tipo de educación es la importancia de atender las características propias de este grupo social, lo cual resulta por demás complicado si se tiene en cuenta la enorme diversidad de condiciones y formas de vivir que este enorme sector tiene. Basta con señalar, por ejemplo, el amplio espectro de grupos etarios que tienen cabida en esta definición para empezar a visualizar la dimensión del problema que representa, en términos del diseño de la política pública, establecer un mismo modelo con reglas estandarizadas para atender con este a adolescentes de 15 años y a adultos mayores de 60 y más años,

posiciones en la elaboración de consensos, en la cual intervienen de una u otra forma todos los actores en juego, aportando en mayor o menor medida a esta, en proporción directa a la influencia de cada uno de ellos en el proceso de definición.

logrando que este sea atractivo y coincida con sus necesidades de aprendizaje.

Otros muchos problemas de naturaleza semejante desafían el diseño de la política pública en esta materia, por ejemplo las condiciones de vida, el nivel de ingreso, el tipo de empleo y las condiciones laborales del mismo, el origen étnico y cultural, por mencionar algunos. Sin lugar a duda, el modelo de atención orientado a este grupo poblacional requiere de una complejidad mucho mayor que los existentes para la población en edad escolar, sin pretender soslayar la diversidad de esta, dado que las diferencias son cualitativamente mayores en grado en el caso de la población objetivo de la educación para adultos.

En vista de esta condición es prudente revisar, aunque sea someramente la *declaración de preferencias del gobierno*, para entender a cabalidad los supuestos que orientan el *propósito de la institución* que le da forma a la política pública antes de ahondar en cómo se producen los resultados del mismo; es decir en el proceso de implementación, a fin de poder analizar dicho proceso como una *arena política* y el campo que la rodea. Con ese propósito se expone la siguiente cita, tomada del portal del CONEVYT, para ilustrar la *declaración* y el *propósito*.

Las Plazas Comunitarias forman parte de lo que en el CONEVyT hemos denominado "nuevas fórmulas de combate al rezago educativo" y surgieron ante la necesidad de dignificar la atención a jóvenes y adultos en rezago educativo, brindando espacios físicos dignos con material educativo integral y de alta calidad en papel, disco compacto y en línea para apoyar su aprendizaje.

Otro de sus objetivos es ofrecer a las familias de la comunidad variadas alternativas de educación y formación así como de información y comunicación.

Todo esto ha convertido a las Plazas Comunitarias en algo más que un espacio físico dotado de herramientas de alta tecnología (CONEVYT).

Para efectos de la administración de dichos servicios, está se define como una unidad operativa, desde la cual se coordinan varios círculos de estudio (que a su vez son otro tipo de unidades operativas más simples) ya sea que estén ubicados en las instalaciones de la misma o que hagan uso de los servicios que esta brinda, tanto educandos como asesores de unidades operativas externas. Ello es importante porque nos indica un elemento necesario en el análisis que se omite en la citada declaración, pero que sí

se especifica en las Reglas de Operación, que es que las Plazas son solo una parte de una política más amplia que es el Programa de Atención a la Demanda de Educación Para Adultos (PADEA) (DOF:2009). Por lo anterior es necesario Contextualizar esta *Declaración* como subordinada a otra más amplia que comprende al PADEA como política pública integral. Sirva para ello el objetivo general de la política tal como se formula en las Reglas de Operación del año 2011, publicadas en el DOF.

Ofrecer a personas de 15 o más años que se encuentren en condición de rezago educativo, servicios educativos gratuitos de alfabetización, primaria y secundaria con el MEVyT, así como servicios de acreditación y certificación de los conocimientos y aprendizajes en esos niveles para “contribuir a disminuir las desigualdades en las oportunidades educativas entre grupos sociales de jóvenes y adultos sin educación básica, mediante la superación de su condición de rezago educativo” (DOF: 2011).

De acuerdo con este objetivo, podemos deducir que lo sustantivo en la política pública que estamos revisando, es decir el *para qué* de esta, es lo relativo a la prestación de servicios educativos, de acreditación y de certificación, a través del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), quedando claro que la Estrategia de Plazas Comunitarias es sólo una parte de lo adjetivo u operativo, es decir el *cómo*, según se desprende de la *declaración de preferencias del gobierno*; no sobra señalar que siendo este el actor de mayor influencia y poder en el juego político de la negociación, influye en que suceda algo similar para el resto de los actores involucrados en el proceso, aunque con pequeños matices que serán revisados más adelante. De ahí que, habiendo establecido anteriormente que eso que genera el *interés por una misma cosa*, en torno a lo cual se desarrolla el proceso de socialización, y que es el objeto de negociación en la construcción de los consensos para la legitimación del *propósito institucional* está más ligado a la implementación del MEVyT, en la plaza comunitaria, que a la implementación de la *Estrategia de Plazas Comunitarias* en sí misma. De ahí la importancia de detenernos en la *declaración de preferencias* relativa a este antes de abordar el análisis de la plaza como espacio de socialización. Siguiendo el mismo procedimiento de las *declaraciones* anteriores, tenemos aquí la descripción y el propósito del Modelo, tomadas directamente del acuerdo secretarial 263 de la SEP, a partir del cual se

establece el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo.

El propósito fundamental del Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) es ofrecer a las personas jóvenes y adultas, de 15 años o más, opciones educativas vinculadas con sus necesidades e intereses, orientadas a desarrollar sus competencias para desenvolverse en mejores condiciones en su vida personal, familiar, laboral y social (DOF:2011).

Como se indicó anteriormente, la razón de existir del INEA es garantizar el derecho a la educación de la población mayor de 15 años que no haya tenido oportunidad de cursar o concluir su instrucción básica; ya hemos comentado, de manera sucinta las dificultades que supone el diseño de un modelo de atención enfocado a este segmento de la sociedad, debido a su heterogeneidad. En esa misma línea, en su *declaración de preferencias* se hace explícito el plan del gobierno para tratar el problema del rezago educativo, es decir, su política entendida como el curso de acción propuesto, para operar este plan.

Al exponer la *declaración de preferencias* de cualquiera de los actores políticos, estamos hablando de la manera en que dicho actor pone en palabras lo que quiere que los otros actores creen o sepan de sus intenciones para participar en dicho esfuerzo. Al hacerlo, los *otros* tienen información, no solo de lo que este se propone hacer y los resultados que pretende alcanzar con ello, sino que también de la manera en que el actor, convertido en interlocutor, se representa el problema, así como lo que piensa de los diferentes elementos que componen el contexto, entre los que se cuentan esos mismos otros, de los cuales dice esperar ciertas cosas y a los que, a cambio, les ofrece ciertas otras. En pocas palabras, la *declaración de preferencia* es el primer paso para que el actor pueda formar parte en el proceso de negociación en curso, en el proceso de validación y legitimación de la institucionalidad.

Como puede verse hay dos aspectos básicos en la base de las situaciones que exigen negociaciones: En primer lugar, la presencia directa y en acto de un conflicto o su sombra, es decir la amenaza de un conflicto en un futuro más o menos próximo; su posibilidad. En segundo lugar, la desconfianza respecto del otro, sea el opositor, competidor, representante del grupo en la negociación, y por lo tanto, la búsqueda de formas de hacer para que las soluciones que se persigan, los resultados que se obtengan garanticen a la persona o al grupo,

según el caso, la satisfacción dentro de un grado de aceptabilidad (Montero:2011).

Pero, no necesariamente su conducta habrá de corresponder a lo declarado, aunque, por supuesto, en la mayoría de los casos deberá procurar que los resultados finales sean, por lo menos parecidos a los prometidos en su declaración a fin de que pueda seguir participando en la construcción de la legitimidad, pues de otro modo podría perder la confianza de los demás y sus adeptos. Si se prefiere, esta declaración no es más que la llave de entrada del actor a la escena política, en el entendido de que para ser interlocutor de la negociación se necesita tener voz. Las implicaciones de ello es que el actor político es mucho más complejo de analizar e interpretar que su discurso. Una dificultad adicional cuando se revisa el papel del gobierno como actor en el caso que estamos revisando (y siempre), es que dado que no es un sujeto, sino una institución, su declaración representa la voz de una enorme variedad de sujetos distintos con posiciones propias respecto del problema en cuestión, que se harán escuchar en su momento, a lo largo del proceso de implementación; por ello, a pesar de que en todos los casos, estas estarán coercitivamente vinculadas a la tematización original de la institución, no podrán entenderse a cabalidad sino hasta que se hayan reconocido los matices que cada uno de estos actores individuales aportan a la puesta en operación del plan.

El Actor Gubernamental en el Modelo del Gobierno.

Hemos logrado establecer hasta aquí que el gobierno es el personaje preponderante en la implementación de la política pública del PADEA, y en consecuencia, nos detuvimos para echar un vistazo a la que pudiera ser tomada como su *declaración de preferencias*, definiendo que esta está plasmada en documentos como las Reglas de Operación, en el Acuerdo Secretarial por el cual se establece el MEVYT y finalmente en la guía y el manual para la operación de Plazas Comunitarias, que es la parte del Programa que nos interesa analizar en este trabajo; también hicimos la observación de

que, a pesar de todo, la declaración de preferencias es tan solo la manera en que el gobierno abre la negociación y pone sus condiciones, para todos los actores que participan de la implementación de la política de educación para los adultos, incluidos los beneficiarios de la misma; finalmente abrimos un tema que es el que a continuación intentaremos revisar con detenimiento: quién pretenda analizar al gobierno como actor, tiene que distinguir a este como colectivo, de los sujetos que lo integran, pues estos también son actores e interlocutores dentro del proceso y en él tienen un interés definido que no se limita al rol institucional que se les impone.

Para entender esto con mayor claridad diremos que el modelo educativo del INEA, el MEVyT, concibe al ser humano como un ser integral, situado en un contexto en el que debe construir su identidad, como proceso político, cognitivo y ontológico, encaminado hacia hacer de este, a través de la educación, un ciudadano, libre y consciente de su entorno social, así como dotarlo de las habilidades necesarias para que se empodere y pueda incidir positivamente en su entorno. Paralelamente el modelo organizacional, es decir, las Reglas de Operación del PADE, buscan armonizar dicho Modelo con el proceso de implementación y establecer las normas para la adecuación de este a la actividad política encaminada a la obtención de resultados, algo similar sucede con la normatividad relativa a las Plazas Comunitarias. Sin embargo, en esta etapa del diseño existen ya algunos elementos, que permiten reconocer cierta flexibilización del modelo original en aras de atender los intereses de grupos o individuos particulares con la capacidad de influir en el proceso.³ De cualquier manera, tanto el Modelo como las Reglas de Operación, son reconocidos por todos los actores como Reglas Normativas en el contexto de socialización; esto es así, principalmente, porque se trata de la posición que toman frente al proceso, los sujetos políticos de mayor nivel jerárquico involucrados en la política pública, agrupados en

³ El ejemplo más claro que encuentro respecto a ello son las Jornadas Nacionales de Incorporación, Acreditación y Certificación, que consisten en flexibilizar y ajustar ciertas reglas de operación durante un periodo de tiempo, a fin de agilizar los procesos de certificación. El objetivo de estas jornadas es lograr un impacto favorable en términos cuantitativos, en los indicadores de desempeño más importantes del PADEA, a través de una estrategia agresiva de promoción, que pueda hacer que la población objetivo se sienta atraída hacia el Instituto; sin embargo, esta flexibilización omite intencionalmente, el hecho de que trastorna varios de los propósitos educativos del MEVyT, con tal de alcanzar metas numéricas que puedan ser utilizadas en favor de la negociación política.

el poder legislativo y ejecutivo federal.

Dejemos de lado por ahora la posición de la élite y acerquémonos a los niveles de menor rango ya que el interés de este estudio se centra en la política pública a nivel de calle. Para ello daremos un salto en la pirámide organizacional, eludiendo la revisión de cómo está estructurada la administración pública en los niveles intermedios en el INEA nacional y en la Delegación Estatal del Distrito Federal, para colocarnos por un momento a nivel de la Coordinación de Zona. Si acaso, antes de realizar este salto, es importante remitir nos a Weber para no perder de vista que la Burocracia, por definición, es una estructura jerarquizada y centralizada, integrada por dos tipos de miembros. En el primer grupo *de los funcionarios* el poder se distribuye entre sujetos que tienen en común, su afinidad ideológica o de otro tipo, hacia quién dirige la estructura; que en este caso es el titular del ejecutivo federal, y en línea descendente, los directores y mandos del instituto a nivel federal, de la delegación estatal⁴ y de las coordinaciones de zona, este grupo es el encargado de la administración. En el segundo grupo, se encuentra la burocracia de menor rango, con pocas o ninguna facultad legal para la toma de decisiones, que forman parte del aparato burocrático por sus conocimientos técnicos del tema y que no necesariamente tienen afinidad política con sus superiores jerárquicos, este grupo es el que ejecuta la *política a nivel de calle (Weber:2001)*.

En la coordinación de zona que encontramos a la última funcionaria en orden descendente, de la estructura de poder, que recae en la persona de la Coordinadora de Zona, quien administra la misma. Además de esta, hay en este nivel varios tipos de servidores públicos que desempeñan actividades técnicas en el proceso, en función de la división del trabajo establecido por la administración; para efectos de este análisis, haremos una división arbitraria de ellos en dos grupos, uno en el que se encuentra el personal operativo de los Departamentos que componen la coordinación de zona, los

⁴ A diferencia del resto del país, donde la dirección de los instintos estatales es parte de la estructura de poder del ejecutivo estatal, en el caso del Distrito Federal, la dirección del instituto a nivel local, recae en una Delegación que está subordinada directamente a la dirección nacional; esto es así debido a que, por no ser Estado, el proceso de descentralización educativa que se ha implementado en otras entidades federativas no es aplicable a la capital de la república.

cuales son: Planeación, Evaluación y Administración; el otro grupo, es el que integran los Técnicos Docentes, es en este segundo grupo en el que pondremos mayor atención, puesto que estos servidores públicos son los únicos que, de manera institucional, tienen contacto con la población objetivo, es decir, es el grupo de los burócratas a nivel de calle.

El resto del personal que participa del proceso de implementación del PADEA, en este nivel, integra una *red solidaria*; este grupo está formado por Asesores Educativos, Promotores de Plaza comunitaria, Apoyos Técnicos y otros, que por no tener funciones que los vinculen directamente a la Plaza Comunitaria no serán considerados en este trabajo, como son los Responsables de Punto de Encuentro y Enlaces Educativos, de Acreditación y Operativos entre otros, así como los Aplicadores de Exámenes. Este último nivel tiene una condición particular, ya que no forma parte de la *estructura de gobierno*, legalmente reconocida. Según las Reglas de Operación, es decir, según la *declaración de preferencias del gobierno*, la red solidaria es parte de la sociedad civil, aunque para efectos prácticos, está subordinada al gobierno y desempeña una tarea fundamental en el proceso de implementación. No se puede eludir una breve explicación respecto de cómo funciona, en términos de la elaboración del consenso institucional esta condición excepcional.

La explicación que se postula en el diseño de política pública, la cual está soportada por acuerdos internacionales en materia de educación de adultos, respecto de la conveniencia de que los implementadores que están en contacto directo con la población objetivo del programa, no pertenezcan al gobierno, argumenta que de esta manera se promueve el valor de la solidaridad social y la participación de la comunidad en el abatimiento del rezago educativo, además de que se evita el uso tendencioso del programa por parte de los funcionarios, que en los hechos son representantes de un partido político. Cuesta trabajo mantener la objetividad como autor, frente a este punto de vista, sobre todo cuando formé parte de dicha *Red Solidaria*, podría decir, a título personal, pero no en solitario, que quienes hemos sido parte de este personal solidario, tenemos una percepción muy distinta respecto de las *preferencias no declaradas* por el gobierno en este caso, sin embargo eso será motivo de revisión más

adelante. Por ahora basta con señalar que en cuanto a los actores gubernamentales que participaban de la implementación, la lista está completa con los Técnicos Docentes, y que sin embargo, resulta conveniente para fines del análisis, tener en cuenta esta condición ambigua de la *red solidaria*, para fines analíticos.

Usuarios o educandos, los ciudadanos en el modelo del Gobierno

Ya en otro momento hice mención de la forma en que el gobierno, como actor se representa al potencial beneficiario de la Política de Educación para adultos, según la descripción que del mismo hace en el MEVYT, en la cual reconoce, por una parte la diversidad de estos y por otra la importancia de otorgarle la voz principal en la demanda de educación, como protagonista de su proceso de aprendizaje, impulsando a lo largo del mismo el desarrollo de competencias y habilidades sociales para que pueda ejercer una ciudadanía más activa. Sin embargo, como también se señaló con anterioridad, la *declaración de preferencias* no necesariamente corresponde a la práctica real del gobierno, no es más que la puerta de entrada a la negociación. El matiz más importante, sin duda es el que imprimen a dicho propósito los actores individuales que componen al gobierno como organización, al ejercer su poder sobre los procesos de gestión, administración y promoción; destacando, por supuesto, la práctica educativa, aún en el entendido de que esta es desarrollada por la red solidaria, a la cual no se le puede identificar como parte integral del gobierno, salvo teniendo en cuenta los matices ya expuestos.

El poder imaginario de las relaciones sociales, ayudan a que mediante su funcionalidad pragmática, las prácticas colectivas, den una idea de familiaridad y congruencia, a todo aquello que fuera del contexto, podría concebirse como diferente, ajeno o desconocido. Por esta razón, su carácter articulador se expresa en representaciones sociales que permiten organizar explicaciones congruentes de aquello que se vive diariamente como colectividad (Mota: 2011).

En la medida de lo posible intento evitar en este trabajo emitir juicios de valor personales a fin de no desvirtuar el análisis del fenómeno incurriendo en un exceso de opinión personal, cuanto más cuando está suficientemente claro que se trata de un trabajo centrado en la perspectiva del autor sobre la propia

experiencia. Sin embargo, es precisamente en el tema de la implementación donde esta pretensión de imparcialidad choca frontalmente con el discurso, pues es precisamente el tema de *qué se valora* de cada individuo lo que determina su estilo de gestión, y de entre la gama de valores posibles, los de tipo moral son aquí los que mayor relevancia tienen.

Existe una diferencia muy sutil en la superficie, pero acusada en lo profundo, respecto de las representaciones en torno a si una actividad orientada a la atención de la demanda de educación para adultos se desarrolla con el objetivo de cumplir con una política dirigida a garantizar derechos de las personas o a satisfacer un sentimiento noble y altruista en quien brinda el servicio. El impacto que tiene en los resultados una o la otra manera de abordar el asunto en cuestión determina el tipo de compromiso del actor en el proceso; el tipo de relaciones de autoridad que estará dispuesto a sostener y en consecuencia, el marco de las negociaciones que podrán existir en la producción del consenso.

Lo que hay de fondo en esta diferencia es la base sobre la cual se construye la representación del actor que atiende la demanda respecto del demandante que abre la posibilidad de colocarse frente a dos horizontes distintos: en uno se le concibe como ciudadano sujeto de derechos; y por tanto, en condiciones de hacer explícita su demanda de educación y los términos en que espera recibirla; En este contexto, el implementador de la política, ya sea como servidor público o como personal solidario, adquiere obligaciones por cumplir ante dicha demanda así expresada; en la otra perspectiva se concibe al demandante, de alguna manera, como beneficiario de un acto de compasión o de caridad por parte del implementador que se coloca en una posición que exalta la diferencia de status en el sistema.

Ambas maneras de colocarse frente al mismo contexto de negociación tiene como sustento que los educadores tienen, sin excepción una formación académica superior a los educandos, lo que es el recurso determinante a partir del cual acceden a una posición de autoridad que es vista como necesaria por ambas partes. Lo que está en juego por lo tanto, no es, salvo en muy raras ocasiones, quién tiene el poder o la mayor capacidad de influencia en la relación, sino cuales son los límites de ese poder y de la

obediencia derivada del mismo. La importancia de detenerse en este punto es que en él se construye la visión con que se ejerce la política con un enfoque ciudadano o uno paternalista.

CAPÍTULO II: AUTOETNOGRAFÍA DEL PROMOTOR DE PLAZA COMUNITARIA.

Con la intención de entender mejor las cuestiones que son propias de la cultura organizacional en el INEA, Intentaré describir mi experiencia de promotor de plaza comunitaria porque es la principal fuente de información etnográfica de que dispongo para esta investigación. Al hacerlo, resulta inevitable exponer algunos antecedentes personales que permitan al lector evaluar la pertinencia de la información presentada como dato autobiográfico, en el marco de la investigación en torno a la política pública.

Por ejemplo, es importante señalar que ya desde un año y medio, antes de comenzar a estudiar el tema desde una perspectiva antropológica, había estado desempeñando esta tarea en la misma plaza y que, aunque aún no pensaba entonces, hacer de dicha experiencia, material para una investigación, desde un principio me ubiqué en este espacio con la mirada de la disciplina. Más adelante se verá con mayor claridad a que me refiero con esa mirada antropológica, por ahora baste decir que la formación disciplinar en esta rama supone un entrenamiento para mirar el mundo social desde una perspectiva particular y una vez que esa manera de mirar se ha arraigado en la persona, es inevitable que también se aplique en los contextos propios.

Me refiero a que, cuando uno se ha colocado frente a los ojos las gafas del antropólogo, se acostumbra a ver en lo cotidiano y aparentemente estable, el intrincado universo de factores, fuerzas y tendencias que lo integran; incluso en las interacciones cotidianas, aunque sin duda, no necesariamente con objetividad. Así Conforme se va reconociendo la manera en que eso que parece organizado y estructurado, constantemente tiende a la desorganización, y aun así parece seguir inalterable; van ganando atractivo los mecanismos de ajuste de la estructura social, por encima de los componentes del mismo. Sin embargo, como actor inmerso en el proceso de socialización y en la estructura, el antropólogo mismo, ve con dificultad esta estructura, más aún cuanto más cercana a su propia cotidianeidad se vuelve.

Pero justamente porque ha sido capaz de mirar en un escenario diferente y ajeno lo que sucede en la tramoya y tras bambalinas de la *normalidad cotidiana* que se representa día con día, sabe o intuye que su situación no es muy distinta de aquellas que mira desde las butacas.

De hecho, la esperanza que lo mueve a observar a lo lejos la manera en que la realidad se hace trama, es que por medio de reflejarse en esa lejanía, alcance a percibir, aunque sea débilmente, la forma en que justo en su contexto inmediato, esa trama se vuelve realidad vivida.

Ya que mi posición, en este caso, difiere de la que tradicionalmente ocupa el antropólogo en sus investigaciones pues no puedo abordar el fenómeno como actor externo y convenientemente neutral, porque fui yo mismo, actor de los acontecimientos que a continuación se relatan; me importa dejar claro desde un principio qué estaba haciendo yo participando en la implementación del PADEA.

Hablando de Mi Mismo.

En la medida en que este capítulo pretende hacer un acercamiento al tema de la cultura organizacional en el INEA, desde una perspectiva vivencial y autorreferencial, vale la pena empezar por presentar al lector al protagonista del caso expuesto, que no es otro que el autor de este texto. Resulta un tanto complicado, ante semejante perspectiva no caer en descripciones autocomplacientes o fuertemente sesgadas por la parcialidad de la mirada de quién se coloca como referencia para el estudio de un contexto de socialización como el que se expone a lo largo de este trabajo. En todo caso, no pretendo en modo alguno la objetividad, pues tal pretensión, sería en sí misma una distorsión artificial de la realidad descrita. En cuanto a la información que se expone a continuación, en todo caso, espero que el lector sepa juzgar y sacar sus propias conclusiones de aquello en donde mi Ego no me permita ver lo que está de fondo. Lo primero que debe saber quién lee estas líneas es que la escritura de este texto ha sido producto de varios años de buscar quizá hasta obsesivamente relatar la experiencia vivida como promotor de plaza, por lo que el texto frente a sus ojos es en realidad un collage, elaborado con recortes de intentos viejos por narrar esta historia de vida, pegados sobre nuevos relatos e interpretaciones de los

eventos pasados, intentando que entre unos y otros pueda producirse un discurso armónico y coherente. En el momento en el que escribo estas líneas, febrero de 2014, tengo 33 años cumplidos y hace casi tres años que dejé de participar en la plaza comunitaria, como promotor; sin embargo, los primeros intentos por elaborar este relato, comenzaron a finales de 2010, estando activo como promotor de plaza comunitaria. En este lapso de tiempo sucedieron eventos que sin duda modificaron mi manera de mirar el problema de investigación aunque este siguiera siendo, más o menos el mismo y aunque muchos de estos son posteriores al periodo de mi biografía, que está aquí expuesto, sin duda fueron eventos que aportan mucho a la reflexión y redacción de este trabajo.

Por ejemplo, vale decir que no habían transcurrido dos semanas a partir del primer protocolo de investigación, cuando entre el Técnico Docente responsable de la microrregión en que se ubicaba la plaza y yo se inició una confrontación con él , que seis meses después dio lugar a que dejara la plaza comunitaria, este evento me permitió ver aspectos no previstos en el protocolo original y modificó notoriamente la redacción del texto, como se verá en los capítulos más adelante, principalmente en el capítulo IV. 3 meses más tarde me reincorporaba como Enlace Educativo⁵ en otra Coordinación de Zona, lo que me dio la oportunidad de conocer a fondo el modelo educativo y reflexionar con detenimiento sobre la práctica docente de los asesores, lo cual se refleja en la redacción del capítulo III. 6 meses después de esa reincorporación dejé de participar en el INEA y esa separación sigue hasta el día de hoy, pero es evidente que no he dejado de tener el tema presente en mi plan de vida 3 años más tarde, por lo que he aprovechado cada oportunidad que se presenta para enriquecer mi conocimiento sobre el tema.

Por el otro lado, al llegar a la plaza comunitaria por primera vez ya llevaba yo ciertas ideas previas respecto de lo que en este contexto iba a encontrar, dado que, por una parte, ya en otro tiempo había participado como asesor del INEA en un círculo de estudio que operaba en la misma microrregión,

⁵ Figura solidaria que se encarga de la formación y capacitación de los otros integrantes de la Red Solidaria en una Coordinación de Zona; principalmente de los Asesores Educativos, y preponderantemente en lo relativo a la Práctica Educativa.

estando a cargo de esta el mismo Técnico Docente; además de esa experiencia, que fue determinante en mi elección de carrera, a lo largo de algunos años había tenido oportunidad de formar parte de varias intervenciones comunitarias de distinta índole, en las cuales se hizo uso de metodologías y herramientas pedagógicas dirigidas a adultos, lo que me había hecho acercarme en diferentes ocasiones al textos relacionados con la educación de los adultos, tanto de naturaleza teórica como técnica, de tal suerte que, de hecho, esta materia fue un complemento personal a mi formación como antropólogo.

Y que principalmente lo que me motivaba a estar ahí no era la posibilidad de encontrar un trabajo, sino de actuar socialmente frente a un problema que siempre me ha parecido preocupante y en el cual consideré que podía aportar con mis conocimientos y mi tiempo, el problema del que hablo, obviamente es el de la desigualdad social, que tiene como una de sus causas y efectos principales, la falta de oportunidades de acceder a la educación, para los sectores marginados de la sociedad.

Mi, principal motivación para participar en el programa en 2009 tenía que ver con retomar un esfuerzo iniciado en el año 2000, cuando participé como asesor en la misma microrregión, estando a cargo de un círculo de estudio, ubicado en una clínica de salud en la colonia Anáhuac. Esa experiencia fue muy importante en mi elección de carrera, así que después de haber cursado esta, encontré las condiciones adecuadas en mi vida para darme la oportunidad de poner a prueba lo aprendido y desarrollar las habilidades para poner en práctica aquello que había enriquecido mi manera de ver el mundo desde una perspectiva teórica.

En aquel entonces (año 2000), la razón para inscribirme como parte de la red solidaria, era el resultado de haber participado, en la preparatoria, en una huelga estudiantil que tenía el objetivo de impedir una serie de reformas en la Universidad Nacional Autónoma de México, que considerábamos que se encaminaban a eliminar el carácter público de la educación superior. Durante este movimiento, en varias ocasiones se realizaron consultas a la ciudadanía respecto de distintos temas que estaban en disputa y fue en ese contexto que me encontré por primera vez con que había una gran parte de la población que no sabía leer y escribir, por lo que, después de terminada la huelga y cuando ciertas

diferencias políticas con la corriente que encabezaba el movimiento en mi escuela, me impedían seguir desarrollando mi activismo en ese espacio, decidí que esta otra forma de participación era una alternativa adecuada para encausar mi intención de participar en la vida política de mi sociedad.

Aquella primera experiencia frente agrupo, aunque breve, fue muy reveladora de mi gusto por la docencia y de ciertas habilidades para desempeñarme en ella. También fue el primer acercamiento a la Colonia Anáhuac y al barrio de Santa Julia, pues aunque ya desde antes lo conocía; y hasta cierto punto, varias veces en mi vida lo había frecuentado porque ahí vivía mi bisabuela, trabajaba mi abuelo y también era vecina de él una compañera en cuya casa nos habíamos instalado para organizarnos durante el periodo previo a la huelga ya mencionada; nunca como entonces había explorado sus calles ni tratado con su población. En otras palabras, en ese periodo como asesor del círculo de estudio hice mi primer trabajo de campo, sin saberlo. En esa primera experiencia, el círculo de estudio que yo atendía, nunca rebasó la docena de integrantes, sin embargo, aun siendo pocos, la heterogeneidad en los perfiles de los educandos era considerablemente alta, había entre ellos:

- 1.- Una ama de casa, madre de un hijo de 11 años y de una hija de un año, que intentaba, sin éxito incorporarse a algún empleo; la cual tenía que estudiar a escondidas de su esposo, pues este tenía como último grado de estudios la secundaria concluida y no le parecía correcto que ella le hiciera sombra.
- 2.- Otro educando era un niño de doce años, inscrito en la primaria, en la modalidad 10-14 que va dirigida a este grupo etario; él era un migrante de Guanajuato, de familia campesina que a su corta edad tenía que trabajar como velador; vivía sólo, aunque su hermano mayor lo frecuentaba varias veces a la semana para ver que estuviera bien; por el tipo de trabajo que tenía, frecuentemente se quedaba dormido durante las asesorías.
- 3.- Una más era una mujer jubilada que también había inmigrado a la Ciudad de México siendo casi niña, para trabajar haciendo labores domésticas en casas; después encontró trabajo en el gobierno y en él permaneció hasta su jubilación, a los 55 años, se le presentó la oportunidad de empezar sus estudios en el INEA, por parte de la Delegación en la que trabajaba y la aprovechó ya que nunca había tenido la

oportunidad de estudiar, dado el machismo predominante en su familia de origen, donde su padre solo autorizaba que los hijos varones estudiaran. Concluyó en aquella oportunidad la primaria y no continuó con la secundaria sino hasta después de su jubilación.

Estos primeros tres casos fueron algunos de los que obtuvieron su certificado del nivel correspondiente durante el año en que yo los estuve atendiendo.

4.- Había un caso más, de un adolescente al que habían expulsado de la escuela secundaria, hijo de una madre soltera que estudiaba por presión de esta última, este trabajaba en las tardes lavando coches y durante el periodo de 8 meses en que estuvo en mi círculo de estudio en alguna ocasión me platicó que había estado a punto de ser llevado al tutelar para menores pues lo habían sorprendido robando en una casa. Unos meses después, como consecuencia del mismo evento, él y su mamá tuvieron que mudarse al otro lado de la ciudad.

5.- Finalmente un caso similar, el de un adolescente que un día decidió no volver a la secundaria a en la que estaba estudiando y su mamá no pudo hacerlo cambiar de opinión, este solía hacer berrinches también en el círculo de estudio cuando no le resultaban las cosas y finalmente se dio de baja después de que se enteró de que había un problema en su registro que necesitaba ser enmendado.

Ocho años más tarde, cuando regresé a la plaza comunitaria, por azar volví a tener noticia de dos de los educandos a los que había atendido en aquel primer periodo: la señora del caso 3, después de obtener su certificado cursó algunas capacitaciones para el empleo y finalmente se inscribió en un bachillerato técnico, en el cual estaba estudiando cuando la volví a encontrar. El muchacho del caso 5 también volvió a aparecer; ahora era educando inscrito en la Plaza Comunitaria y aún no había terminado su secundaria. En ese periodo de tiempo había estado preso dos veces, la primera en el tutelar para menores y en la segunda ocasión en el reclusorio norte. Esta historia me la platicó primero el Técnico Docente y posteriormente ellos mismos, al reconocermé cuando volví.⁶

⁶ En ese entonces el Técnico Docente en cuestión tenía ya 16 años trabajando en la misma Coordinación de Zona y Micro Región, aunque esta había tenido algunos cambios en su delimitación territorial.

La experiencia del regreso al Programa de Educación para los Adultos:

Llegué al INEA en marzo del 2009 con la intención de dedicarme a asesorar un círculo de estudios. Durante mi formación inicial para asesores, la Encargada de Capacitación⁷, que ya me conocía desde el periodo de 2000-2001, me sugirió que hablara con el TD responsable de la microrregión en la que iba a participar, para que me nombrara promotor de plaza, en vez de asesor educativo, en vista de que mi perfil era más adecuado para esta función. Así lo hicimos y la propuesta fue bien recibida.

Una vez tomada esta decisión sobre el cambio en la forma de participación que tendría en el en la organización, se hizo necesario recibir nuevamente la capacitación, porque mis funciones serían diferentes a las que se habían previsto originalmente. Además, aún estaba pendiente la entrevista con la Coordinadora de Zona. Por parte de la capacitadora, la reprogramación de mi capacitación suponía algunas dificultades de tiempo, pero acordamos que las 5 sesiones que están previstas para ello en el caso de los promotores, podía tenerlas durante las siguientes semanas de manera simultánea a mi incorporación en la plaza y que ello permitiría además que fuera adquiriendo experiencia de manera simultánea. Anticipando que, por falta de capacitación, en el primer periodo podría tener algunos problemas para asumir mis funciones me hizo una recomendación que resultó de gran utilidad, revisar la página de CONEVyT y del INEA en internet, donde encontraría los documentos técnicos y normativos más importantes para mí autoformación.

A partir de ese momento fui introducido por él al contexto específico de la microrregión y de la plaza en cuestión. En esta descripción, el T.D. puso un énfasis especial en describir a los asesores que conformaban el equipo de la plaza, la manera de trabajo de cada uno de ellos, los resultados que obtenían con esta forma de trabajo en cada uno de sus grupos y la forma en que se habían incorporado al trabajo en este lugar, pero sobretodo los conflictos que existían entre ellos en ese momento.

⁷ Esta responsabilidad correspondía a un Técnico Docente en cada Coordinación de Zona, al cual se le asignaba la tarea de ser el capacitador de todas las figuras solidarias, además de atender la microrregión que le correspondía.

El escenario que me comunicó era digno de preocupación. Hacía unos meses que dos asesoras que estaban prestando sus servicios en la plaza se habían interesado por ser promotoras de la misma, pero no podía decidirse por ninguna de las dos pues desconfiaba de los resultados que pudieran derivar de inclinarse por una o la otra.

El motivo de la desconfianza con una de ellas era su juventud e inexperiencia, se trataba de una prestadora de servicio social que había tenido buenos resultados en la incorporación de nuevos usuarios al sistema en los 6 meses que llevaba como asesora, junto con ella estaba realizando el servicio social su novio, que era estudiante de ingeniería en sistemas y podía hacerse cargo de los recursos tecnológicos como apoyo técnico de la plaza.

La otra candidata era una maestra jubilada, con título de educadora, y amplia experiencia en el sistema educativo formal en distintos cargos administrativos y operativos en la SEP y en la DGPRSDF, como tutora de los menores internos del tutelar. El tiempo que ella llevaba en la plaza participando era más de un año cuando yo llegué y tenía a su favor, ser parte de la comunidad, lo que le permitía conocer con mayor detalle las características de esta, sin embargo, el TD la consideraba una persona poco confiable, proclive a dar “puñaladas por la espalda”; esto lo decía porque ya en una ocasión había intentado “brincar su autoridad” hablando en contra suya con la anterior coordinadora de zona. En esa ocasión le había provocado graves problemas, pero afortunadamente, para él, habían enviado a una CZ nueva, que no conocía los antecedentes de este conflicto. Otro problema que veía en ella era su personalidad que no le dejaba mantener un contacto adecuado con los usuarios, pues más allá de la desconfianza que sentía hacia ella, él consideraba que no tenía el perfil adecuado porque el promotor de plaza debe realizar actividades de difusión y a su parecer, la asesora no estaría dispuesta a pegar carteles o repartir volantes, cuando hubiera necesidad de hacerlo, por considerar que esto iba en contra de su importancia personal.

Además de estas dos asesoras, habían en la plaza un prestador de servicio social que daba asesorías en el turno de la tarde y otra asesora que era personal solidario, en el turno nocturno, la cual no

era *tan conflictiva* según su parecer, pero tenía el problema de que faltaba mucho porque tenía otro trabajo que la hacía viajar con frecuencia por todo el país; la recomendación del TD era que me apoyara con esta asesora y el prestador de servicio para hacer funcionar la plaza y que evitara confrontarme con las otras dos y el apoyo técnico.

Según su parecer, en este contexto, mi llegada a la plaza como promotor era una oportunidad para dar por terminado el problema dado que el puesto dejaba de estar bacante, por otra parte era probable que ambas asesoras se sintieran enojadas e injustamente desplazadas por alguien recién llegado. Afortunadamente entre el 2000 y el 2001 yo había estado atendiendo un círculo de estudio del INEA en la misma microrregión, estando a cargo de esta el mismo TD con lo que se resolvía, en cierta forma, el problema de la falta de experiencia. Aunque por otro lado, esto había sido 10 años atrás y en ese tiempo el INEA había atravesado por una serie de reformas muy importantes. Para lo que a mi concernía, dos de ellas suponían un desafío que no podía soslayar si deseaba aprovecharme de lo aprendido en aquella primera experiencia. Las reformas a que me refiero son:

1. El cambio del modelo educativo, desde el Modelo de Secundaria Abierta (SECAB), al Modelo de Educación para la Vida (MEV), y posteriormente, al Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT).
2. La implementación de la estrategia de Plazas Comunitarias, que representaba una nueva forma de atención a las necesidades de la demanda de educación para adultos y había requerido de la creación de dos nuevas figuras solidarias, la de Apoyo Técnico para facilitar el mayor aprovechamiento de los recursos tecnológicos introducidos en estas, y la de Promotor de Plaza Comunitaria, que era la que yo aspiraba a desempeñar.

Por su parte el Técnico Docente responsable de la plaza comunitaria aprovechó para introducirme a la situación de la microrregión y a la problemática que enfrentaba en la plaza, y que esperaba poder resolver con mi ayuda. Fue muy enfático en describir a las asesoras que conformaban el equipo de la plaza, la manera de trabajo de cada uno de ellos, los resultados que obtenían con esta forma

de trabajo en cada uno de sus grupos y la forma en que se habían incorporado al trabajo en este lugar, pero sobretodo los conflictos que existían entre ellas en ese momento.

En todo su relato podía notar cierto tono de preocupación y hasta de frustración ante la situación que describía. Hacía unos meses que dos asesoras que estaban prestando sus servicios en la plaza y que coincidían en horarios, se habían interesado por ser promotoras de la misma, pero no podía decidirse por ninguna de las dos pues desconfiaba de los resultados que pudieran derivar de inclinarse por una o la otra, sobre todo en función de los perfiles que veía en ellas.

El motivo de la desconfianza con una de ellas era su juventud e inexperiencia, se trataba de una prestadora de servicio social que había tenido buenos resultados en la incorporación de nuevos usuarios al sistema en los 6 meses que llevaba como asesora, junto con ella estaba realizando el servicio social su novio, que era estudiante de ingeniería en sistemas y podía hacerse cargo de los recursos tecnológicos como apoyo técnico de la plaza.

La otra candidata era una maestra jubilada, con título de educadora, y amplia experiencia en el sistema educativo formal en distintos cargos administrativos y operativos en la SEP y en la DGPRSDF, como tutora de los menores infractores, internos de los tutelares para menores. Para esas fechas, esta asesora llevaba participando en la plaza comunitaria más de un año, también con muy buenos resultados, además tenía a su favor el ser vecina de la colonia, lo que le permitía conocer con mayor detalle las características de esta; sin embargo, el TD la consideraba una persona poco confiable, proclive a dar “puñaladas por la espalda”; esto lo decía porque ya en una ocasión había intentado “brincar su autoridad” hablando en contra suya con la anterior coordinadora de zona.⁸ En esa ocasión le había provocado graves problemas, pero afortunadamente, para él, habían enviado a una CZ nueva, que no se dejaba influenciar tan fácilmente. Además, en la opinión su opinión, la personalidad de esta asesora no era adecuada para el perfil del promotor de plaza, pues era vanidosa y se daba mucha importancia

⁸ Tiempo después, el Técnico Docente me hizo saber que desde antes de aquel evento aquella coordinadora le tenía *mala fe*, al parecer, sin que existiera ningún motivo para ello.

personal, por lo que sospechaba que no podría realizar actividades de difusión como por ejemplo pegar carteles o repartir volantes, cuando hubiera necesidad de hacerlo, por considerar que estas actividades no estaban a su altura.

Finalmente me dijo que, derivado de esta competencia por el puesto de Promotor, las dos asesoras se habían declarado la guerra y desde hacía unos meses se dedicaban a boicotarse una a la otra. En este contexto, mi llegada a la plaza como promotor era una oportunidad para dar por terminado el problema dado que el puesto dejaba de estar bacante, además de la confianza que tenía hacia mí persona, después de haberme conocido en la primera etapa. Me advirtió sin embargo, que por otra parte era probable que ambas asesoras se sintieran enojadas e injustamente desplazadas por alguien recién llegado, sin embargo, desde su punto de vista, habría que hacer valer que yo ya había estado atendiendo un círculo de estudio del INEA en la misma microrregión, con lo que se resolvía, en cierta forma, el problema de la falta de experiencia.

No dejaba de preocuparme que, a pesar de la confianza que el Técnico Docente mostraba hacia mi persona, mi última experiencia en el INEA hubiera sido 8 años atrás y entre tanto Instituto había atravesado por una serie de reformas muy importantes. Según lo que había podido entender en la primera y única sesión de capacitación inicial que había tenido hasta entonces⁹, dos de ellas requerían de atención preferencial y no podían ser soslayadas si deseaba que lo aprendido en aquella primera experiencia fuera útil en esta nueva situación. Las reformas a que me refiero son:

1. El cambio desde el Modelo de Educación para Adultos *MEPEPA* y Modelo de Secundaria Abierta *SECAB*, vigentes en el periodo 2000-2001, al Modelo de Educación para la Vida *MEV*, posteriormente, Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo *MEVyT*, que era el que estaba vigente en 2009.
2. La implementación de la estrategia de Plazas Comunitarias, que representaba una nueva

⁹

Y que sería la última que tendría de esta naturaleza durante el periodo en que fui Promotor.

forma de atención a las necesidades de la demanda de educación para adultos y había requerido de la creación de dos nuevas figuras solidarias, la de Apoyo Técnico para facilitar el mayor aprovechamiento de los recursos tecnológicos introducidos en estas, y la de Promotor de Plaza Comunitaria, que era la que yo aspiraba a desempeñar.

Antes de incorporarme al equipo de la Plaza, era necesario tener la aprobación de la Coordinadora de Zona; desde antes de conocerla, la Capacitadora me había informado que ella tenía ese puesto por ser hermana de una diputada del partido en el poder, y que desde su punto de vista era demasiado joven y demasiado superficial para hacerse cargo de una responsabilidad de ese tipo. Por el contrario, el Técnico Docente responsable de la Plaza a la que sería asignado la tenía en muy buena estima. En lo que coincidían ambos era en que, por lo menos era más accesible que la anterior Coordinadora a quién consideraban una persona prepotente y lasciva. Respecto del Coordinador que estaba a cargo en los tiempos en que yo fui asesor, las opiniones de ambos T.D. también eran contradictorias, ya que la primera lo veía con admiración, como alguien que representaba una época dorada de la Coordinación de Zona y el otro tenía cierto rencor en su contra por sentir que no había sabido valorar su trabajo y porque había permitido que algunos miembros del personal solidario se *brincaran su autoridad*.

Así pues, programamos la cita para la entrevista con la Coordinadora de Zona; mi primera impresión fue en el sentido de que en efecto era muy joven y que su actitud denotaba mucha distancia con la realidad de las personas a las que estaba atendiendo. Recuerdo que lo que más llamó mi atención en aquel encuentro fue un comentario que hizo casi al final respecto de lo valioso que resultaba para ella el *Gusto por Dar* Mismo que atribuía a mí y decía compartir. De algún modo al decir esto estaba haciendo una *declaración de preferencias* que a mi parecer, rompía con la institucionalidad del encuentro.¹⁰ Para mis adentros pensé, respecto de ese comentario, que si se trataba de una opinión

¹⁰

Esta relación en la que, muchas veces, el personal del instituto se representa a sí mismo, como donante filantrópico de un beneficio hacia la población en rezago educativo, hace que el discurso entorno a la implementación del Programa de Atención a la

sincera, entonces evidenciaba la carga ideológica con que desempeñaba una función pública y que, si por otra parte era sólo una figura retórica, evidenciaba su inexperiencia por el desatino que a mi parecer significaba esa manera de entender su tarea y la del resto de los implicados en la política pública.¹¹ El resultado final de aquel encuentro fue que, me encomendara, para mi actividad en la plaza comunitaria, tres tareas para realizar:

1. Fomentar el trabajo en equipo y un ambiente de colaboración entre sus participantes. Del mismo modo que el TD, ella sentía preocupación por los múltiples conflictos que existían en la plaza.
2. Mejorar el rendimiento de la Plaza Comunitaria en términos cuantitativos en materia de atención, incorporación acreditación y certificación, pues su desempeño era muy pobre.
3. Y: Desarrollar estrategias para intensificar el uso de los recursos tecnológicos de esta, sobre todo el uso de internet; en este tema, era necesario mejorar los indicadores de los educandos vinculados a módulos virtuales, e implementar los exámenes en línea.

Sobre las estrategias a seguir, sugirió que el TD y yo mantuviéramos una comunicación constante y que diéramos prioridad a impulsar el programa de atención a la demanda por sobre cualquier otra alternativa de capacitación. Finalmente, accedió a asistir personalmente a mi presentación con el resto del equipo de trabajo.¹²

Demanda de Educación para Adultos, idealice esta actividad como una tarea noble y altruista, socialmente necesaria porque sirve para que las personas que reciben el servicio mejoren sus oportunidades de vida. Más allá de compartir o no el marco moral particular sobre el cual se basa esta apreciación, la aplicación de este tipo de valores a la política pública es opuesta a los que debieran orientar una política de derechos plenos, pues supone que el acceso a determinado bien o servicio, por parte de un grupo de ciudadanos, es consecuencia de la bondad de los sentimientos del funcionario y no de la obligación del estado por garantizarlos al ser derechos inherentes a la persona.

¹¹ No puedo soslayar, sin embargo, estos valores incorporados al discurso, pueden tener cierto impacto y dar resultados entre quienes se incorporan a la red solidaria por esa condición ambigua de *voluntariado con remuneración económica* que este tiene, por lo que a la distancia, puede que esta declaración buscara ocultar retóricamente, la ambigüedad del sistema burocrático para quien se integra a la red.

¹² En los días que transcurrieron entre esta entrevista y mi incorporación formal a la plaza comunitaria vinieron las vacaciones de primavera. En este periodo recibí, por parte de unos amigos, ajenos al INEA, una invitación para participar en un taller de capacitación en una metodología de intervención comunitaria para la planeación, organización y acompañamiento de procesos comunitarios, en la etapa de diagnóstico. Esto me resultó de enorme utilidad para construir mi estrategia de trabajo, sobre todo en la primera etapa.

La plaza

Antes de llevarme a conocer la Plaza Carrillo Puerto, el TD me habló un poco sobre esta. Entre las cosas que me comentó es que esta está ubicada en el interior de una biblioteca pública en la colonia Anáhuac de la delegación Miguel Hidalgo, la cual forma parte del antiguo Barrio de Santa Julia. Se instaló en este lugar mediante un acuerdo entre la delegación política y la Delegación Estatal del INEA en el DF en el año 2002. En este se establece el préstamo de dos espacios de las instalaciones administradas por la delegación política para su uso por parte de la unidad operativa del INEA, Por falta de espacio dentro de la misma, no fue posible dotar a la instalación de las tres salas de las que debería estar conformada, solo cuenta con 2, que son la sala de cómputo, que también cumple las veces de aula presencial y la sala multimedia (Manual para la Instalación de Plazas Comunitarias). Sin embargo esta última estaba ocupada la mayor parte del tiempo por las integrantes de un grupo de mujeres adultas mayores que solían reunirse en una casa, donada por una líder política del barrio, conocida como Cholita, que al morir la heredó a la comunidad para que en ella se brindaran servicios de salud, entretenimiento y otros servicios a las ancianas de la zona. Esta casa estaba construida en el mismo parque que la biblioteca, pero fue demolida en 2007 por decisión de la delegación política con la promesa de que volverían a construirla en el mismo predio con instalaciones renovadas, entre tanto, se les ofreció ocupar una de las aulas de la biblioteca como punto de reunión.

Como ya mencioné, yo conocía el entorno por diversos motivos, sabía por ejemplo que el barrio de Santa Julia es una colonia popular de gran arraigo barrial, en una de las delegaciones políticas más céntricas de la ciudad, con una desigualdad muy acentuada en términos económicos, sociales y culturales. Uno de los lugares referenciales de este Barrio, es el Parque Carrillo Puerto, más comúnmente conocido como Parque Salesiano o del Salesiano por ser contiguo al colegio y la iglesia del mismo nombre, sin embargo, hasta ese día, nunca había visitado las instalaciones de la biblioteca. La primera vez que la visité fue precisamente, acompañado del Técnico Docente y la Coordinadora de

Zona, para hacer mi presentación en la Plaza. Al entrar fui presentado con la Responsable de la Biblioteca y con el personal de la misma, así como con la policía encargada de vigilar la entrada y registrar a los visitantes. Desde el primer momento, el trato por parte del personal de biblioteca me resultó muy cálido y colaborativo.

Después de esta presentación con el personal de la biblioteca, pasamos al área correspondiente a las instalaciones de la Plaza, donde se encontraban precisamente las dos asesoras que protagonizaban el conflicto antes referido, además del Apoyo Técnico, que como ya dijimos era novio de una de ellas. Ambas atendían a sus grupos de manera simultánea en rincones opuestos del salón que funcionaba como aula presencial y sala de cómputo. El Técnico Docente les pidió que suspendieran las actividades que estaban realizando para darles una *información importante*. La asesora de mayor edad les pidió a sus educandos que siguieran por su cuenta y que por favor no hicieran ruido, mientras que la más joven los despidió, pidiéndoles que volvieran hasta el día siguiente para darles lo que habrían de estudiar durante las vacaciones de primavera que comenzarían en 2 días.

Para la reunión nos acomodamos en uno de los extremos del aula, en la parte destinada a la sala de cómputo; ahí juntamos las dos mesas donde atendían la asesora y el apoyo técnico que eran novios. Me llamó la atención que las mesas estaban forradas de papel rojo con recortes de corazones y cubiertas de plástico. El primero en tomar la palabra fue el TD, quién me presentó como el nuevo promotor de la plaza, exponiendo que ya anteriormente había participado como asesor en la microrregión y les pidió su colaboración conmigo, diciéndoles que, esperaba que con esto se terminara la pugna entre ambas y que pudiéramos trabajar en equipo. Cuando les dijo esto pude notar que a ninguna de las dos le gustaba la noticia, pero por lo pronto permanecieron en silencio, esperando a que terminara su intervención.

La segunda en la palabra fue la coordinadora de zona quien volvió a pedir el apoyo *de todas y todos* para que mi incorporación al equipo diera los resultados esperados. Ofreció para ello el apoyo de la coordinación a su cargo y señaló que, desde su punto de vista el TD que coordinaba la microrregión era el de mayor experiencia en toda la coordinación de zona y tenía un amplio conocimiento en materia

de educación de adultos. Así mismo reconoció el valor del trabajo y la experiencia de la asesora de mayor edad y por otra parte la energía de los otros dos asesores que formaban parte de la disputa, en quienes había visto un aprendizaje muy acelerado. Expuso sin embargo su preocupación por que a pesar de todo ello, los resultados obtenidos en la plaza eran muy magros, a pesar de todas las virtudes individuales, lo cual necesariamente era consecuencia de que no había un trabajo de equipo. Para cerrar aludió a una serie de reproches hechos por ambas partes, tanto al TD como a ella los cuales no debían perdurar pues eran la fuente de la discordia y amenazó con ser tajante en lo sucesivo ante situaciones derivadas de los mismos. Mientras se formulaba esta amenaza, pude notar que ambas partes volvían a mostrarse irritadas e incluso comenzaron a interrumpirla para hacer aclaraciones o desmentidos; supongo que al darse cuenta de esa reacción prefirió cortar su intervención, pues la interrumpió abruptamente dándome la palabra para que me presentara de forma personal.

Yo no sabía que decir en ese momento pues podía ver que los ánimos empezaban a crispase, por lo que me limité a ofrecer mi ayuda en todo lo que fuera posible y luego expuse las virtudes del modelo educativo y del programa de plazas comunitarias, comprometiéndome a trabajar por sacar el mayor provecho de las oportunidades que esto nos daba. Finalmente comenté que eso nos permitiría incrementar la productividad de la plaza, con lo cual alcanzaríamos una mayor gratificación económica. No estaba seguro de si esta presentación resultaba demasiado elusiva o si más bien parecía petulante, pero la expresión que veía en los rostros de todos era de reserva y confusión.

En ese momento entró al salón otra persona e interrumpieron la reunión para presentármela, se trataba de un asesor de un grupo externo a la plaza que operaba en el mismo horario a unas cuerdas de ahí. Después de la presentación le pidieron que se uniera a nosotros y el TD le explicó someramente lo que ya había expuesto al principio de la misma. Esta le comentó que con mucho gusto se unía a nosotros y que ojalá al término hubiera oportunidad de ver algunos problemas que estaba teniendo con el círculo de estudios y también con *eso que le comente de lo del pago*. Mientras se acomodaba junto a nosotros en la mesa, me dio la bienvenida describiendo la enseñanza de adultos como una actividad muy bonita y

que dejaba muchas satisfacciones y que ojalá supiera hacer equipo entre todos los que participaban en la unidad operativa; finalmente me dijo que de vez en cuando pasaría por ahí a saludar.

Después pidió la palabra la asesora de mayor edad para darme la bienvenida y comprometerse a trabajar en equipo. Dijo que por su parte quedaban atrás todos los desencuentros y que esperaba que contara con su experiencia en la enseñanza, la cual expuso someramente. De algún modo sentí que estaba haciendo notar que esta no había sido valorada adecuadamente, y en cierta forma di por confirmada mi impresión cuando terminó diciendo que ella era consciente que su edad no le ayudaba para aspirar a un mejor puesto, pero que no importaba dado que ella participaría con entusiasmo de todas maneras.

Finalmente tomó la palabra la asesora más joven para decirle al TD que aceptaba la decisión y que ojalá esto resultara. Después le recordó a la CZ que ya estaba por terminar su Servicio Social y que se le dificultaba mucho continuar en el programa, principalmente por el esquema de pagos, de tal suerte que esta era su última semana. Todo esto lo dijo sin dirigirme, ni siquiera una mirada. Finalmente le dijo a la asesora de la tarde que ojalá que en verdad quedara olvidado todo y me dio la bienvenida sin voltear a verme. Justo estábamos por terminar la reunión cuando llegó el otro prestador de servicio social que a esa hora comenzaba su horario. Lo presentaron conmigo y me pidieron que platicara con él mientras el TD atendía los asuntos pendientes que había con las asesoras. Una vez terminada la reunión, la CZ se despidió de cada uno de nosotros y se retiró.

Conforme fueron terminando los asuntos que tenían pendientes, las asesoras se fueron despidiendo, antes de irse la de edad avanzada me presentó con su grupo, los despidió y después se retiró ella también. Finalmente el TD me mostró la otra parte de la plaza que era el aula multimedia y una pequeña bodega donde almacenaban el material. El asesor del turno de la tarde y yo nos quedamos haciendo un inventario y él se despidió, dándole a este último la instrucción de apoyarme en lo que fuera necesario.

Estuvimos toda la tarde revisando y ordenando lo que había en la bodega; El TD me dijo antes de irse que viera qué de todo lo que ahí había podía resultarme útil y que dispusiera de ello para mi trabajo en la plaza. Entre los materiales que encontré había una biblioteca de aula, una videoteca, manuales de formación para asesores, y diversos materiales de papelería. Materiales didácticos como globos terráqueos, un modelo a escala para estudiar la anatomía humana y varios paquetes modulares.

Al cabo de un rato el Asesor de la tarde se despidió y yo me quedé con la intención de conocer a la asesora que atendía el turno nocturno para presentarme con ella. Cuando finalmente llegó, resultó que ninguno de los educandos del círculo de estudios se presentó ese día, por lo que hubo la oportunidad de que me platicara muchas cosas de la plaza comunitaria, que no me había contado el TD y que no correspondían con su versión de cómo se habían dado las cosas.¹³

Lo primero que me comentó cuando ya nos habíamos presentado y entrado en confianza fue que en su opinión iba a ser muy difícil hacer que hubiera trabajo en equipo, porque el problema entre las dos asesoras no era el más grave que había entre los miembros del mismo. Me dijo que en el fondo lo que había sucedido ahí era que el TD no quería que la asesora de mayor edad estuviera a cargo de la plaza porque *se la debía* desde antes, por unos problemas que se habían presentado con la última promotora que estuvo a cargo, 2 años antes y porque la asesora se había quejado en una ocasión con la coordinadora de zona anterior de que el TD permitía que su esposa se entrometiera en los asuntos de la Plaza Comunitaria *queriendo mandar*. Según me comentó en esa ocasión, ambas llevaban ya 3 años de conocerse aunque nunca habían sido muy amigas; entre otras cosas, esta asesora también tenía la impresión de que la que atendía en la mañana se daba una gran importancia personal, pero a pesar de ello, nunca había mostrado interés por ser la promotora de plaza, sino hasta que la asesora más joven mostró interés por quedarse en esa función al terminar su servicio social, con lo que ni ella ni la otra

13

La asesora que atendía al círculo de estudios en la noche, era la que tenía mayor antigüedad en la plaza. Ya había cumplido en ese entonces 6 años participando en el sistema. Había empezado a trabajar desde los últimos años del Coordinador de Zona que estuvo a cargo de Miguel Hidalgo dos periodos antes, el cual duró 9 años en el cargo.

asesora estaban de acuerdo.

Yo le pregunté si eso tenía que ver con que no tenía el mismo tiempo que ellas además de que estaba ahí como prestadora de servicio social y era muy joven.¹⁴ Me dijo que, a título personal, no podía decirme si el trabajo de la joven era bueno o no, pero lo que si le constaba, y me conminó a comprobar por mí mismo preguntando al personal que trabajaba en la biblioteca, era que ella y su novio solían *fajar* en la plaza, incluso sabía, aunque eso no le constaba, que algunas veces se besaban durante las asesorías. *Pero no vayas a pensar que un besito así nomás* me decía con efusividad, *te estoy hablando de un beso.*

Me dijo que ya se lo habían comentado al Técnico Docente, incluso la Encargada de la Biblioteca le había pedido que por favor interviniera, pues daba una mala imagen a esta, pero el TD no hacía caso y les decía que no le tuvieran envidia al amor joven. Mientras me decía esto me señaló que incluso habían decorado el aula virtual como su *nido de amor*, y de no ser porque las señoras de la Casa Cholita¹⁵ se quejaron con la coordinadora de zona, seguirían sus fotos pegadas en los muros. En ese momento me preguntó si ya había visto las mesas de corazones. Le dije que sí y me dijo que le habían prohibido a la otra asesora ocuparlas y que además no permitían que sus estudiantes (los de la otra asesora) usaran las computadoras de la plaza.

Mientras me contaba esta historia que me sonaba hasta cierto punto inverosímil, recordaba la manera de trabajar del TD que yo había conocido hacia 10 años y lo difícil que le resultaba tomar decisiones. Por lo tanto, había cierto margen de duda pues no dejaba de pasar por mi mente la imagen de un burócrata indolente y acomodaticio que me había formado sobre su persona en aquel entonces. Me identificaba mucho con esta opinión, sobretodo porque repetidamente me decía, que lo apreciaba, pero que no le parecía alguien que trabajara ordenadamente.

¹⁴ Esas eran las razones por las que las otras asesoras *le tenían mala fe* según el TD.

¹⁵ El club de mujeres de la tercera edad del que habíamos hablado anteriormente.

Luego me dijo que había ciertas cosas que habían sucedido en otro tiempo con el Coordinador de Zona de dos periodos anteriores, pero que no me las podía contar. Cuando me dijo su nombre identifiqué que se trataba del mismo que había estado a cargo en el 2000-2001. Entre tanto, nos despedimos y nos fuimos de la biblioteca, que a esa hora ya había cerrado.

El Periodo de Adaptación al Medio

Las primeras semanas y meses, que siguieron a mi reingreso a la vida institucional del INEA, en este contexto ya descrito anteriormente, tuve la necesidad de hacer ajustes de mis ideas previas a la realidad imperante, asumiendo una actitud observante del nuevo contexto de socialización en el que me estaba desarrollando; aún faltaba mucho entonces, para que me decidiera a hacer esta investigación, sin embargo ya tenía incorporada la *mirada de la antropología*, y eso es algo que necesariamente, cambia la manera de relacionarse con el mundo. Tal vez una manera diferente de explicar el sentido de esta *mirada del antropólogo* se puede sugerir haciendo hincapié en que la interacción con los otros, es decir la socialización y la negociación del mundo de ese encuentro, pueden ser convertidos en una situación de aprendizaje, siempre que el actor esté dispuesto a observar y a observarse en el contexto. El trato con los otros actores de este nuevo contexto de socialización en que me desenvolvía representó un primer momento de aprendizaje; en la medida en que yo me había planteado diversas ideas previas respecto de las personas y las circunstancias en que encontraría esta plaza, las cuales se iban confirmando o desmintiendo en cierto grado, a partir de lo cual se hacía necesario el hacer ajuste a los planes originales.

Por un lado estaba el trato con los educandos, que en la mayoría de los casos desconocían hasta qué grado estaba informado y capacitado para desarrollar mi actividad, pero asumían que de alguna manera, mi llegada abría una nueva puerta de negociación a varias de sus demandas que por uno u otro motivo no estaban siendo atendidas por el personal que tenía más tiempo en la plaza. Una de las primeras características de la naturaleza de las relaciones que predominantemente se establecían en este espacio era que todos los educandos contaban con muy poca información sobre el programa, incluso en

aquellos casos en que estaban cursando el modelo hacía tiempo ya que para la mayoría, la única fuente de información que identificaban, era el personal solidario o institucional de la plaza misma. Por otra parte estaban los compañeros involucradas en la implementación; yo sabía por experiencia propia, que el INEA no capacita a su personal solidario, sin embargo, no podía saber si esta misma situación seguía siendo vigente o por el contrario, con la implementación de políticas al interior del Instituto, como el haber establecido un responsable de capacitación, de entre los Técnicos Docentes en cada microrregión, esta situación había mejorado. Bastó la primera semana para saber que ninguno de los asesores trabajando en la microrregión había recibido capacitación sobre el modelo educativo y que en las cuestiones operativas su capacitación se había dado sobre la práctica. En consecuencia, para desempeñar su trabajo, todo el equipo se orientaba a partir de dos elementos, su propia experiencia y formación, que tenían previamente a asumir la función de asesores en el PADEA y por otra parte, la orientación que al respecto les diera el TD.

Naturalmente, dado que yo tampoco había tenido mayor capacitación que la inducción para asesores, que había recibido esa semana en la coordinación de zona, y esta estaba incompleta, aún tenía muchas dudas sobre la operación.¹⁶ Como era de suponerse, esta carencia de capacitación no me eximía de la responsabilidad de asumir las funciones para las que me había comprometido, así que desde los primeros días los otros operadores, tanto asesores como Técnico Docente demandaban de mí información, colaboración, etc. que necesitaban para cumplir con sus funciones. Dado que sabían por una parte de mi falta de capacitación y de experiencia, por lo menos recientemente, en la operación del sistema, la relación se daba en situación de desventaja; sobre todo con la asesora que atendía en el turno de la mañana, quien me trataba con mucha cortesía pero cuya actitud no dejaba de representar un cierto grado de reproche por no haber sido nombrada ella, a pesar de su mayor experiencia.

¹⁶ La del promotor de plaza es una figura predominantemente operativa, orientada a facilitar el trabajo del asesor respecto de la planeación y el seguimiento educativo, al mismo tiempo que a agilizar la comunicación entre estos y el TD, además de la orientación y promoción de los servicios educativos entre el público usuario.

Si bien todos sabían que yo estaba iniciando, lo que daba pie a cierta tolerancia hacia mis errores que en ese entonces eran frecuentes y por otra parte, en efecto fue de utilidad mi experiencia anterior pues redujo la curva de aprendizaje, varias veces tuve la impresión de que aprovechaban mi aletargada respuesta o mi ignorancia sobre sus demandas para imponer sus condiciones en torno a temas de interés común en el trabajo, principalmente en lo referente a cómo habríamos de abordar ciertos procesos de rutina.

Por otra parte, los promotores de plaza comunitaria no interactúan con otros promotores salvo muy eventualmente, en casos como pueden ser los eventos de capacitación por ejemplo, que como ya indiqué no ocurren con frecuencia, debido a las características propias de su función¹⁷. Eso significó para mí, que no hubiera pares con los cuales informarme sobre las actividades a realizar y la manera más adecuada de hacerlo. Por otra parte, el técnico docente (TD), los asesores educativos (AE), y otras figuras, tampoco conocían con exactitud las funciones del promotor, por lo que, cuando había espacios de incertidumbre, oscilaban entre la expectativa de obtener ventajas en el desempeño de sus funciones y la desconfianza de que el nuevo actor pudiera limitarlos en el ejercicio de su poder sobre el entorno.

No había transcurrido ni una semana del inicio de mi participación como promotor cuando se presentó en la Ciudad una alerta epidemiológica que obligó a la suspensión de actividades en centros educativos. Esta situación inesperada, resultó de mucha ayuda en mi proceso de adaptación porque me dio tiempo para estudiar con calma el *Manual de Operación de Plazas Comunitarias* (Guía para la Creación y Operación de Plazas Comunitarias) y el *Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo* (Amancio: 2006), a la luz de lo que podría llamar mi primer acercamiento al campo en esta nueva etapa. En cierta forma, lo que representó para mí este periodo de inactividad, fue la posibilidad de elaborar un plan de trabajo a partir de la información que había logrado reunir durante los primeros días,

¹⁷

Las plazas comunitarias están distribuidas en el territorio de manera tal que puedan beneficiar a la mayor cantidad de usuarios potenciales, por lo que, frecuentemente se procura que no estén ubicadas en las MR de la cercanía para asegurar una cobertura más amplia del territorio, de ahí que por ejemplo, según el diseño de la política pública, los educandos de cualquier microrregión puedan recibir servicios como la acreditación y el acceso a módulos en línea en estas. Sin embargo esto no sucede nunca, dado que, el mecanismo de estímulos económicos de la gratificación al personal solidario, la cual se asigna por productividad bajo criterios muy rebuscados y no está sujeta a aclaración por no ser salario, hace que el personal solidario y los TD desconfíen de la posibilidad de enviar a los educandos a otra MR por ningún motivo, por el riesgo de que allá los capten y se los roben.

principalmente la experiencia empírica de haber podido reunir cierta información a partir de mi propia *observación participante* del contexto en cuestión. Por supuesto sabía que este plan de trabajo no estaba apoyado por un conocimiento profundo de las condiciones y los problemas que enfrentaba la plaza en realidad, pero siempre resultó de mucha utilidad, además de que en varios momentos fue muy acertado. Sin duda uno de mis mayores aciertos en dicho plan fue haber incluido en este la utilización de algunas herramientas de investigación etnográficas que me ayudarían a resolver de la manera más eficiente posible el déficit en materia de capacitación que reconocía en mí mismo. Sin saberlo, en ese momento iniciaba la investigación que hoy da lugar al presente texto.¹⁸

Poner en orden la Plaza.

Al regresar a la Plaza comunitaria, una vez que la emergencia sanitaria terminó y antes de que se pudiera reanudar el servicio al público, el personal de la Biblioteca y yo, por parte de la Plaza Comunitaria, acudimos a desinfectar y lavar las instalaciones. Ahí me enteré que en el convenio que se había firmado con la delegación, se omitió el tema de a quien correspondía la limpieza del área correspondiente a la plaza comunitaria, por lo que esta permanecía considerablemente más sucia que el resto de las instalaciones, dado que la coordinadora de la biblioteca decía que eso ya no le correspondía a ella atenderlo, e puesto que además, entre los insumos que se mandaban anualmente a la Plaza, se incluían cloro, pino, escobas, mechudos y franelas, lo que, según su argumento, demostraba que correspondía al personal de la plaza. Por otra parte, aunque la mayoría de las asesoras decían tener buena disposición para hacer una parte de la limpieza de vez en cuando, era casi imposible conseguir que se comprometieran a hacer alguna tarea en alguna fecha, por lo que este compromiso no podía hacerse valer. El caso más notorio era el de la asesora de la mañana ya que ella decía que uno de los episodios de la discordia entre ella y TD, se había suscitado a partir de que aquél alguna vez le había *ordenado* que

¹⁸ Precisamente, lo que es más relevante en mi experiencia sobre esta etapa es el proceso de aprendizaje que tuve oportunidad de vivir a partir de la interacción, y la relación con todos esos otros, que en circunstancias distintas abrieron su mundo al encuentro con el mío.

hiciera la limpieza, por lo que había decidido que por ningún motivo las haría; más aún, cuando el evento se había dado en el contexto en el que la esposa del TD pretendía, por parte de los asesores, que se le tratara como a una autoridad.

Fui a la oficina de la coordinación de zona a buscar al TD para averiguar que se podía hacer para mantener limpias las instalaciones y si era posible solicitar a la delegación que mantuviera limpias se hiciera cargo. A ello él me contestó que de hecho, en el convenio no se había establecido así porque no se había considerado necesario hacerlo, dado que cuando este se había realizado el personal de limpieza de la biblioteca se hacía cargo de todas las aulas del inmueble y verbalmente, la delegación había aceptado que así debía seguir siendo; pero cuando se levantaron los muros que separaban físicamente ambas áreas, la encargada de la biblioteca había dado la instrucción a la señora de la limpieza de ya no limpiar esa área. Le dije que en ese caso habría que ir directamente a la delegación para que de allá dieran la orden de que se siguiera haciendo la limpieza de todas las áreas como originalmente, pero me hizo ver que la responsable de la Biblioteca nunca había estado de acuerdo en que la delegación cediera el área en cuestión y sin embargo, siempre colaboraba con la plaza de varias maneras, por lo que no era conveniente entrar en conflicto con ella.

Como no parecía haber soluciones posibles a la situación de la limpieza y dado que la reciente alerta, requería medidas extremas de higiene en las instalaciones, le propuse entonces que organizáramos la faena entre asesores, educandos, promotor y TD y que invitáramos a los educandos que quisieran participar, a que también se integraran. Él dijo que no estaba de acuerdo en participar porque eso le correspondía al personal de la plaza y que esperaba que yo pudiera resolverlo por los medios que me parecieran convenientes. Que él ya había intentado algo similar en una ocasión y que la asesora de la mañana lo había boicoteado. Me recomendó nuevamente que no confiara en ella porque era una persona muy traicionera y me dijo que a los educandos no se les podía solicitar que hicieran ningún tipo de tarea por que se prestaba a *malas interpretaciones* pues pueden pensar que este servicio es un pago por la atención recibida. Yo le comenté que el programa de plazas comunitarias estaba pensado,

justamente, para promover la participación de la comunidad y que se entendía que dentro de esta participación estaba el que la comunidad pudiera resolver las necesidades de la misma por sus propios medios. Me dijo entonces que no veía inconveniente en que lo intentara aunque, por su experiencia sabía que eso no era fácil, ya que por ningún motivo podíamos obligar a nadie y en estos casos, basta que alguien no quiera participar para que los demás sientan que la situación no es equitativa y tampoco hagan nada.

Luego de eso me platicó su versión del evento al cual había hecho referencia la asesora de la mañana sin que yo hubiera comentado nada y me dijo que en una ocasión le había indicado a ella que el grupo dejaba mucha basura y que debía de llamarles la atención, pero que si seguía sucediendo ella iba a tener que recoger el tiradero, pero para no hacerse responsable, se había molestado y había metido otras cuestiones de tipo personal *que no venían al caso*, así que él había decidido no hacer más grande el problema, ya que al final de cuentas ese era problema de ellos si querían andar en la mugre. Por eso me recomendaba que no evitara confrontarme con ella en ese tema. Por último me dijo que a los que sí podía hacer que limpiaran las áreas de trabajo eran a los prestadores de servicio social, que él ya se los había dicho, pero como no podía estar presente en la plaza todo el tiempo ellos nunca lo hacían.

No pretendo entretenerme demasiado entorno al problema de la limpieza pues puede parecer un tema satelital, y ajeno a la operación de la plaza y de los servicios educativos, pero sin duda es un tema que ilustra muy bien la cultura organizacional que había en ese entonces en la unidad operativa y la microrregión, el cual resultó ser de sumamente útil en las negociaciones en torno a ciertos cambios en procesos ligados directamente a la gestión de los servicios de la plaza.

De manera simultánea a esta búsqueda de alternativas para la limpieza de la plaza, se fueron presentando distintas solicitudes por parte de las asesoras, del Técnico Docente y de los Educandos, algunas de las cuales venían registradas en formatos diversos que en su mayoría eran machotes usados para procesos que me resultaban desconocidos. En ese primer momento, tuve la sensación de que, si bien cada uno de los trámites estaba vinculado a la gestión de los servicios educativos, por alguna razón

parecían atender a procesos que no guardaban una relación entre sí, sino que cada uno era un proceso completo de principio a fin. Más adelante se dedica un capítulo completo al análisis detallado de dichos procesos y de los cambios que fueron implementándose en ellos conforme se dio el proceso de reorganización de cada uno de estos trámites, por lo que, por ahora no nos detendremos en los detalles de estos.

La interacción cotidiana para construir lo cotidiano.

En los tiempos en los que llegué a la plaza, como ya dije, habían en ella 3 círculos de estudio constituidos y uno en proceso de formación, estos eran atendidos por 5 asesores educativos, los dos primeros operaban en un horario que iba de las 9:00 a las 13 horas, el otro turno, que era el del grupo en formación estaba programado para atender en un horario de las 12:00 a las 16:00 y finalmente uno en el horario nocturno que se reunía de las 18:00 a las 21:00.¹⁹ En la semana siguiente a la reanudación de las actividades después de la suspensión por la alerta epidemiológica, uno de los dos círculos de estudio del primer horario desapareció, debido a la salida de los dos asesores que lo atendían, que habían terminado su servicio social y decidieron no continuar. Una parte de este fue absorbido por el otro grupo del mismo horario, y otra quedó integrada al grupo del segundo horario.

En esa primera etapa, me di a la tarea de conocer a los educandos que componían a estos grupos y darme a conocer, tanto por ellos como por el resto del equipo. En el Círculo del primer horario, que ahora era el más grande de la plaza había un grupo de adolescentes que llamó mi atención desde el primer día, este era liderado por un joven punk que se declaraba anarquista y solía escandalizar a los adultos que convivían en este espacio, principalmente a la asesora, con quien solía tener enfrentamientos porque este desafiaba su autoridad además de que organizaba a los demás para que, del mismo modo la

¹⁹

El horario de la Biblioteca era de las 9:00 a las 20:00 horas, sin embargo se había acordado con la Delegación Política y con la responsable de la Biblioteca, que este grupo pudiera permanecer una hora más, sin embargo este horario solía ser motivo de conflicto entre la Plaza Comunitaria y la Biblioteca porque la asesora que lo atendía solía llegar tarde, lo que hacía necesario que se quedara también más tarde atendiendo a su grupo, lo que provocaba enojo por parte de la responsable de la biblioteca, quién consideraba esta conducta un abuso de confianza por parte de ella.

confrontara. Sobre la historia de este joven pude conocer más conforme él me la fue relatando. Era hijo del dueño de un negocio de refacciones, permanentemente tenía enfrentamientos con su padre y estudiaba a escondidas de él, ya que pretendía que se dedicara al negocio.

Otro de los integrantes del grupo, un joven de complexión muy robusta y peinado tipo militar que era hijo de un guardaespaldas. Este había llegado al sistema abierto después de que lo expulsaran de la secundaria en la que estudiaba por golpear a un maestro. Según me contaba, en el tiempo en el que estuvo estudiando ahí él era *el rey* de la secundaria, y desde los primeros días había ido a cada salón a preguntar quiénes de ahí eran buenos para pelear y luego los desafiaba para enfrentarse. A todos los venció, según me contaba, y a cada uno de ellos los invitó a unirse a un grupo que cobraba *cuotas* a los demás estudiantes. El tercero del grupo era un joven rapado a coco, este había estado anteriormente en el turno de la noche y todos los asesores de la plaza, así como el TD lo catalogaban como un tanto aletargado. Llevaba ya casi dos años siendo atendido en la Plaza, pero aún no había podido aprobar la mitad del modelo. Al igual que el otro, tenía fama de ser peleonero, aunque a diferencia de aquel, este no tenía muchas victorias en su historial, de hecho, según decían, lo que sí había tenido era suerte, pues siempre había alguien que lo salvara. Estos tres eran los que con mayor frecuencia peleaban con la asesora, sobre todo, por el uso de los equipos de cómputo. En ese grupo también estaba una señora de la tercer edad que había trabajado varios años como secretaria y ahora estaba jubilada, esta estaba terminando la primaria y se había vuelto íntima amiga de la asesora, con quien solía platicar y muchas veces era ella la que se encargaba de reprender a los otros tres muchachos; aunque siempre que intentó regañar al primero de ellos, que como ya dije era el líder del grupo, recibía respuestas en un tono que, para la usanza de los tiempos en que ella había tenido esa edad, nadie hubiera usado para dirigirse a una persona mayor.

Otra de las integrantes de este círculo de estudio, que estaba aprendiendo a leer y escribir, era precisamente la persona que hacía la limpieza en la Biblioteca, aunque, a pesar de trabajar en el mismo lugar en el que se impartían las asesorías y contar con el permiso de la responsable de la biblioteca para

usar una hora de su horario, dos veces por semana, para asistir a estas, nunca podía asistir, por la carga de trabajo, esto me lo comentaba siempre que le preguntaba por qué no asistía, o cómo iba su avance. Por supuesto, la convivencia con ella, a pesar de esto era cotidiana, puesto que estaba en la biblioteca varias horas todos los días y de hecho, todos los días en la mañana me invitaba una taza de café. Uno educandos atendidos por esta asesora, al cual me sorprendió ver llegar un día, pues no era regular que asistiera, fue precisamente el mismo adolescente al que yo había atendido en el círculo de estudios de la clínica de salud ocho años antes. Aunque en aquel entonces era un adolescente y ahora un adulto su personalidad extrovertida, caprichos a y muy dinámica, no se había moderado, sino por el contrario, ahora era un adulto muy difícil de tratar, desafiante y muy demandante de atención. Había estado preso 2 veces en los 8 años en que lo dejé de ver y era papá de una hija con su pareja anterior; ahora estaba a punto de ser papá por segunda vez. Gozaba de hacer alarde de sus aventuras en el mundo delincriminal, Me platicó que en una ocasión había estado a punto de asaltar por accidente al TD, aplicándole una China²⁰, pero lo había reconocido a tiempo, y se había detenido. A ambos nos dio mucho gusto volvernos a encontrar, de hecho, en alguna ocasión me invitó a asistir a un torneo de artes marciales en el que iba a participar; en aquella ocasión lo derrotaron y sentía mucha pena con migo, al menos esa impresión me dio por las múltiples explicaciones que me daba respecto de por qué le habían ganado.

Un caso más en el grupo del primer horario era el de una mujer de origen cubano que había salido de la isla llegando a México como indocumentada. Había solicitado asilo y habían pasado dos años antes de que se le concediera. Ella decía contar con el grado de Maestra en enseñanza de las matemáticas, pero había perdido todos sus papeles durante el viaje, el cual había hecho como polizón en un barco, por lo que ahora se veía en la necesidad de certificar sus estudios. Lo paradójico de este caso es que nadie le había informado de la opción de realizar un examen diagnóstico por lo que estaba

²⁰

Se refiere a la llave China, que es una técnica marcial consistente en aplicar un candado en alrededor del cuello, con el cual el oponente, o la víctima, queda inconsciente, y por lo tanto indefenso. Esta suele ser utilizada por los asaltantes dado que esta maniobra se aplica por la espalda, lo que permite actuar sin ser visto y despojar a la víctima sin que esta oponga resistencia y sin que sepa siquiera que sucedió, cuando vuelve en sí.

cursando el modelo desde el nivel inicial. Esto, era posible, justamente porque en las condiciones reales de la operación del MEVYT, sucedía que los asesores no realizaban la entrevista inicial sino que se limitaban a recibir los papeles y llenar el formato de registro del educando. De tal suerte que nadie le informó de la posibilidad del diagnóstico.²¹ Es necesario mencionar que su avance era congruente con la versión que ella manejaba, ya que siempre fue evaluada con la calificación más alta, salvo en un módulo, en el que obtuvo 9.

En el grupo del 2o. turno, antes de que parte de los educandos del círculo que se había desintegrado fueran incorporados al mismo, se incorporó, ya estando yo como promotor, una niña de 13 años que cursaba la primaria en la vertiente 10-14 del MEVYT.²² A ella la llevó a inscribir su tía, quién no pasaba de los 18 años. La usuaria era extremadamente tímida, costaba trabajo establecer comunicación con ella, y a pesar de que en los primeros dos días era la única inscrita en el círculo de estudios, el asesor que atendía este, llegaba a la desesperación y la angustia al ver la poca interacción que lograba. Pasados los primeros dos días, este grupo se amplió con la incorporación de tres educandos del círculo que había sido desintegrado en la mañana, por lo que el asesor le dedicó menor atención, aunque ya la niña empezaba a mostrar un poco de confianza con él. Cuando digo confianza me refiero a que le contestaba con monosílabos a las preguntas que se le hacían por, pero no había certeza de que tuviera habilidades de lectoescritura, por ejemplo.

²¹ En el siguiente capítulo se analizan con más detalle este tipo de desviaciones del diseño original de la política, surgidas como ajustes pragmáticos, por parte de los actores, en función de las condiciones reales de la implementación y su postura frente a ciertos valores del modelo.

²² El MEVYT está organizado por vertientes que permiten atender con un mismo modelo a la diversidad de la población, una de ellas es la modalidad 10-14, la cual está organizada para la atención de la población infantil entre los 10 y los 14 años de edad que no han concluido su educación primaria y/o no pueden hacerlo por no tener acceso a un sistema escolarizado. Este modelo supone la formación de grupos exclusivos, especializados en la atención de esta población, los cuales son atendidos por un Orientador Educativo. Otra característica de esta vertiente del modelo es que no hay *flexibilidad* en cuanto a las rutas de aprendizaje ya que los módulos que equivalen al primer y segundo nivel del MEVYT para la población mayor de 15 años, aquí están organizados en 3 facetas, las cuales deben ser aprobadas en el orden establecido. No omito mencionar que las condiciones reales de operación de la plaza comunitaria no permitían la aplicación de esta vertiente con apego estricto a sus características pues no contábamos con un grupo exclusivo ni con un asesor especializado como Orientador Educativo.

A la siguiente semana se incorporó a la plaza una nueva prestadora de servicio social que era la novia de este asesor, ella cubría un horario que comenzaba 2 horas más temprano y así mismo, terminaba dos horas antes; a diferencia de su novio, ella sí pudo establecer un canal de comunicación con esta adolescente y los primeros días se dedicó principalmente a ella, conforme la trataba, descubrió que tenía habilidades de lectoescritura poco desarrolladas; de lo que solíamos platicar de los educandos, ella me contaba que esta niña le platicaba fantasías sexuales violentas, que ella no sabía cómo manejar.

Al paso de una semana, se incorporó al grupo para estudiar la secundaria la tía de esta niña, que era quien la había llevado a inscribir. Ella tampoco había concluido la secundaria, pero en realidad su motivación era la de acompañar a su sobrina para que estudiara. Por ella supimos que la adolescente era hija de su hermano, quien al nacer se había ido a Estados Unidos dejando a la madre sin pensión y sin información de su paradero. La mamá de ella se había encargado de ella por dos años, hasta que un día fue a la casa de los papás de él, la dejó ahí y desapareció. Entonces los abuelos paternos tuvieron que hacerse cargo de una niña a la que no querían. Por lo que esta niña había crecido sin ningún tipo de atención, sin escuela y prácticamente sin comunicación con nadie. Contaba la tía que de hecho, no se le servía la comida sino que se la dejaban en un plato para que ella la tomara.

Ellas estuvieron en la plaza por un periodo de dos meses hasta que un día dejaron de asistir si explicación aparente. Dos meses más tarde volvimos a ver a la tía quien se presentó para aplicar el último examen y nos informó que la niña se había reunido con su mamá y vivía con ella en Ixtapa Zihuatanejo.

También en este grupo estaba un joven carpintero, de 17 años de edad, que permanecía en silencio por largos periodos, era huraño al preguntarle sobre lo que hacía, también solía contestar a toda pregunta con monosílabas. Pasaron 2 meses antes de que él tuviera la iniciativa de preguntar algo. La pregunta fue sobre cuándo podría hacer su examen. Para responder la pregunta busqué su expediente y descubrí que no estaba vinculado a ningún grupo ya que había quedado como educando libre después de la desaparición del círculo de estudios de la mañana, a la que ya hemos hecho referencia. Tampoco estaba vinculado a ningún módulo, puesto que la asesora que atendía ese grupo nunca le ofrecía a los

educandos la posibilidad de elegir, sino que controlaba todos el proceso educativo de los educandos, a partir de establecer ella, una sola ruta de aprendizaje, con una sola modalidad de los módulos y una fecha de examen; de tal suerte que solo se limitaba a informar a cada persona sobre el paso siguiente hasta llevarlos a la conclusión del modelo. Me sorprendió mucho el caso, porque el educando había estado asistiendo diariamente a estudiar el mismo módulo que ya había aprobado en el último examen que había presentado.

Al turno nocturno asistían, principalmente trabajadores, aunque también habían amas de casa, jóvenes hijos de familia y un adolescente de 11 años, que estaba cursando la primaria, que vivía con su abuela de 84 años y su hermano de 17 que era quien se hacía cargo de ambos, porque sus padres habían muerto acecinados en Durango que era su estado natal.

Asistía con regularidad a este grupo una mujer, que por lo general era muy hostil, de lo que se quejaban frecuentemente los policías de la entrada y algunos usuarios. Yo mismo experimenté en algunas ocasiones la sensación de ser tratado de una manera muy violenta por su parte. Tenía dos hijos, uno de nueve y uno de año y medio. En una ocasión, platicando con ella y la asesora del grupo, nos contó que provenía de un pueblo del estado de Hidalgo y que a los quince años había, la habían mandado al mercado con su prima a un pueblo que estaba a unos cuantos kilómetros de distancia. Al venir en el camino de regreso las habían asaltado dos hombres, como la prima se resistió, la asesinaron y ella al verlo, aceptó ir con ellos. Uno de los dos la llevó a su casa y la mantuvo encerrada ahí durante 3 años, la trataba muy mal, producto de las constantes violaciones de las que era víctima, quedó embarazada y un día se escapó. Huyó a la casa de sus padres, ella pensaba que la estaban buscando, pero al llegar supo que no era así y al verla en ese estado, su papá la obligó a regresar con el secuestrador y vivió con él 2 años más hasta que él se cansó, y empezó una relación con otra mujer, por lo que pudo escaparse y llegó a la Ciudad de México con su hijo. Durante casi un año vivió en la calle y finalmente fue internada en un hospital psiquiátrico por alrededor de 2 años más. En ese lugar conoció al papá de su segundo hijo, que era el que surtía los alimentos al hospital. Cuando fue dada de alta, no tenía donde vivir pero él la recibió

en su casa, y al paso de un año le pidió matrimonio. Fue entonces que se embarazó.

También en ese grupo participaba una mujer obrera, que además había organizado a las vecinas de su calle para que retiraran unos autos abandonados en la esquina, porque ahí se reunían los jóvenes para consumir drogas y tener relaciones sexuales, esta experiencia la había hecho interesarse en la política por lo que quería buscar nuevas formas de participación. Yo le propuse que se diera a la tarea de conformar un Comité de Contraloría Social Para la Plaza Comunitaria,²³ Le pareció muy buena idea y se dio a la tarea de reunir y convocar a los educandos. Un mes después integró el primer Comité de la Plaza, en el cual fue electa presidenta. Este comité operó durante tres meses y en ese lapso de tiempo organizaron una visita a Teotihuacán, después de la cual no se volvieron a reunir.

En los primeros meses en que el círculo de estudio del segundo turno estuvo operando, se incorporó a él una ama de casa que me dijo, cuando le realice la entrevista inicial que el motivo por el cual quería estudiar su secundaria tenía que ver con el deseo de separarse de su marido. Ella había dejado la secundaria porque se embarazó de su primer hijo antes de terminarla, por lo que nunca había obtenido certificado. Me decía que su esposo, que en ese entonces tenía 15 años, nunca le había permitido trabajar ni estudiar y aunque siempre habían tenido buenos ingresos, sabía que no recibiría por su parte ninguna pensión, así que le preocupaban sus medios de subsistencia en caso de dejarlo. En esa ocasión me preguntó si podía ayudar a la plaza de alguna manera. Yo le comenté que los servicios eran gratuitos pero ante la insistencia, me sentí en confianza de decirle que las cortinas de la plaza tenían más de 7 años sin lavarse; por lo que se ofreció para lavarlas.

23

Los Comités de Contraloría Social, son instrumentos de participación ciudadana a través de los cuales los usuarios de estas Unidades Operativas pueden supervisar y evaluar el funcionamiento y el uso de los recursos destinados a la misma, así como sugerir mejoras a la gestión y organizar eventos para reunir fondos que ayuden a mejorar la infraestructura y el equipamiento de las mismas. Por disposición de la Ley General de Participación Social, se establecen los *Lineamientos para la Promoción y Operación de la Contraloría Social en los Programas Federales de Desarrollo Social, publicados en el DOF el 11 de abril de 2008*. que obligan a los responsables de plaza comunitaria a promover la integración de estos comités. La referencia se puede consultar en el portal del INEA en: <http://www.inea.gob.mx/index.php/transparenciayrendicioncuentas/transmeciparticipacionbc/programa-de-contraloria-social.html>

El plan original que ella definió al conocer las características del modelo era el de terminar primero la secundaria en el sistema abierto del INEA, tomando en cuenta que podía hacerlo en un solo examen, y una vez que hubiera obtenido su certificado dejar a su pareja, sin embargo cuando le informó su decisión de terminar la secundaria, él se molestó mucho, por lo que tomó la decisión de correrlo de la casa. En efecto, él no accedió a darle una pensión, ni a ella ni a sus 3 hijos (el mayor de ellos tenía 21 años en ese entonces). El tiempo que requirió para terminar la secundaria, fue de tres meses. Para ese entonces ya tenía dos trabajos y decía que ese certificado era el primer logro que tenía en su vida de soltera.

A los cinco meses de mi llegada a la Plaza, el asesor que originalmente atendía este horario, concluyó su servicio social. Por lo que su novia quedó sola, a cargo del grupo. Por esas fechas hubo una jornada nacional de incorporación y acreditación cuya preparación requería de esfuerzos adicionales como el salir a repartir propaganda y hacer promoción casa por casa, prácticamente todo el equipo de la plaza dedicábamos cierto número de horas a esta tarea, excepto ella, dado que tenía 7 meses de embarazo. Esta situación fue motivo de muchas controversias, principalmente con el TD y la Coordinadora de Zona que sostenían que era su obligación hacerlo, y que ella debía haber informado de su estado antes de solicitar su registro como asesor. El resto del equipo decíamos que no era necesario, ni justo pedirle tal cosa pues esa era una forma de discriminación contra la mujer, además de que con la promoción que todos estábamos haciendo debería ser suficiente para tener un buen resultado. Finalmente, su novio se ofreció para prolongar su servicio social un mes más.

En ese contexto se incorporaron al grupo 3 educandos más, las tres mujeres. Una de 15 años de edad, la otra una ama de casa de 46 años y la tercera una ama de casa de 78 años de edad.

La primera era una adolescente muy extrovertida y comunicativa. Solía distraerse para ir a hacer amigos con otros educandos a los que también interrumpía. A ella la habían expulsado de la escuela secundaria, y por ese motivo tenía que cursar el sistema abierto. A pesar de las constantes distracciones, su avance académico era bastante bueno. Rápidamente formó lazos de amistad con las otras dos usuarias que entraron al mismo tiempo que ella.

La segunda, venía a estudiar porque tenía la preocupación de que uno de sus hijos había dejado la secundaria y el otro estaba a punto de dejarla, y aunque ella les insistía en que tenían que seguir estudiando, ellos se justificaban con el argumento de que si ella no había estudiado, tampoco podía pedirles a ellos que lo hicieran pues no tenía la calidad moral para hacerlo. Con insistencia ella explicaba que las condiciones en que ella creció eran diferentes y que no había tenido ninguna oportunidad, que su papá no quería que las mujeres estudiaran, además de que vivían en el campo, donde la escuela estaba lejos, y que había tenido que migrar a los 11 años para trabajar.

Por el vínculo de amistad que formó con la chica adolescente, esta mujer pudo socializar también con otros de los educandos del círculo, muchos de ellos con edades e historias muy similares a las de sus hijos. Eso permitió que ella construyera una forma de socialización muy particular, pues cuando jugaba el rol de mamá, no sabía comunicar su experiencia de vida, dado que el principal problema con sus hijos giraba en torno a la lucha por la autoridad; en cambio, en la plaza era un usuario más que compartía con otros usuarios que como sus hijos, habían abandonado la escuela como parte de su proceso de emancipación familiar, y se sentían profundamente incomprendidos por sus padres, de tal suerte que podían intercambiar experiencias y puntos de vista en un contexto diferente a lo doméstico. Por lo que ella se convirtió en un actor muy participativo en la vida de la plaza comunitaria, ayudando a retener a los usuarios de este grupo, que sin duda era el más numeroso.

La tercera de este grupo, llegó porque estaba interesada en aprender a utilizar las computadoras y el internet, principalmente el correo electrónico, para poder comunicarse con su hermana en Tamaulipas. Según explicaba, prácticamente se había quedado sola, pues la gente con la que solía convivir en otros tiempos ya había fallecido y aunque sus hijos la visitaban todos los domingos, el resto de la semana no tenía con quién hablar. El proceso de adaptación al uso de las computadoras, por su parte fue muy lento, sin embargo, como se hizo amiga de la muchacha de 15 años, ella era quién le explicaba como encenderla, como apagarla y todos los demás detalles. Para esta señora era muy importante lo que estaba haciendo, pues decía que a la gente vieja ya no se le toma en cuenta porque se cree que ya no

tienen proyecto de vida.

Llegó también a la plaza en esos días un adolescente en situación de calle que tenía incompletas las habilidades de lectoescritura. En el primer día llegó en el turno de la mañana, tuvo un pequeño enfrentamiento con la policía de turno, porque no quería dejar su mochila en el guarda bultos. Intervino la Responsable de la Biblioteca y como no cedía, esta le solicitó a la asesora del turno que saliera a atenderlo. Ella habló con él y con la responsable y consiguió que se le dejara pasar con mochila, sólo por esa ocasión. Mi turno comenzaba más tarde. Cuando llegué la responsable de Biblioteca me dijo que no quería que estuviera asistiendo gente conflictiva y que le debiera de advertir al joven que si no respetaba las reglas de la Biblioteca no le podíamos dar el servicio. Cuando entré ya la asesora de la mañana se notaba fuera de sus casillas.²⁴ Me presentó con él, a parte me comentó que ella notaba cierto grado de retraso mental, pero además, ya lo había entrevistado, y encontraba que existían graves antecedentes de violencia, me comentó que, en lo personal, ella no quería hacerse cargo ni recibirlo en su círculo de estudio. Lo pasé al aula virtual para platicar con él en calma y me contó que, había crecido amarrado a una cama en Tecate, que se escapó cuando tenía 9 años y anduvo vagando hasta que el DIF de Baja California lo recogió y lo llevó a vivir en un albergue. Luego contaba de un viaje que, al parecer habían organizado con la gente del albergue, en el que los llevaron a Acapulco. Ahí, de manera inexplicable se volvió a perder y después fue recuperado por el DIF de Guerrero. Pasado algún tiempo, también en ahí organizaron un viaje al distrito federal, cuyo resultado fue que quedara perdido en el Bosque de Chapultepec. Después de cierto tiempo fue llevado a un centro de asistencia privada en la colonia Morelos donde lo enviaron a estudiar en la plaza comunitaria de aquella colonia. Pero había tenido conflictos con el personal de aquella plaza y le dijeron que a él le correspondía ser atendido en Miguel Hidalgo por haberse extraviado en Chapultepec; por lo que había llegado con nosotros.

²⁴

Esta asesora había sido tutora en el Consejo Tutelar para Menores durante más de 20 años de experiencia laboral, y estaba acostumbrada a tratar con adolescentes con conflictos de autoridad.

No recuerdo los detalles de lo que sucedió, pero ese día estuvo a punto de hacerse a golpes con uno de los trabajadores de la Biblioteca que atendía grupos de ayuda en tareas. Le dije que volviera en el turno de la tarde; que era el que le correspondía²⁵. Finalmente tampoco la asesora de ese turno no lo quiso atender, por su actitud agresiva, pero la asesora de la noche accedió a trabajar a hacerlo. Solo duró en ese círculo de estudio 9 días, empezó también a pelear con ella.

En una reunión de seguimiento académico,²⁶ que tuvo lugar en esas fechas se revisó el caso, ya que su actitud había generado mucha preocupación en el equipo. Había quien quería que se le expulsara. Finalmente la Coordinadora de Zona aprobó que permaneciera en la plaza, pero quedaba al pendiente y si en algún momento se hacía necesario ella estaba dispuesta a reconsiderar la decisión. Desde ese día yo lo atendí de manera individual; al paso de dos semanas, un día me preguntó se yo veía la televisión, le dije que ocasionalmente sí la veía y entonces me empezó a contar que ese día iba a *salir él en la tele* porque había pasado algo en su albergue;²⁷ empezó a darme detalles del evento. Según me dijo, en el albergue había un joven de 18 años que de manera habitual violaba a otro de 14 años, pero algo había sucedido y este se defendió ayudado por otros dos que también eran víctimas de aquel, así que entre los tres lo sometieron y en ese momento es cuando y él (o sea, el usuario de la plaza que me estaba contando esto), fue por un cuchillo a la cocina para matarlo;²⁸ en el camino de regreso al dormitorio el director del CAIS en el que estaba viviendo ahora²⁹ lo había sorprendido y le había preguntado a donde

²⁵ Esto lo dije considerando que la asesora de la mañana me había dicho no estar en condiciones de atenderlo. Ya que en otras circunstancias él debía poder elegir libremente el grupo que más le acomodara según su horario.

²⁶ Estas reuniones se programaban bimestralmente, en ellas participaban la coordinadora de zona, el técnico docente, el promotor de la plaza y todos los asesores de la microrregión, para revisar asuntos generales y tomar acuerdos entorno a la gestión de los servicios.

²⁷ La historia que a continuación me contó tiene pasajes muy macabros, sin embargo él la narraba con un tono completamente coloquial y distendido, incluso con cierto gozo, el principal énfasis se mantuvo, precisamente en que iba a salir en la tele.

²⁸ Sic.

²⁹ En tres semanas había sido transferido tres veces de albergue, primero de uno administrado a una IAP, después a un Centro de Asistencia e Integración Social (CAIS) del Instituto de Asistencia e Integración Social del DF (IASIS), y posterior mente a otro CAIS del mismo Instituto.

iba con ese cuchillo. Finalmente todos fueron al ministerio público, en donde el joven de 18 años quedó detenido. Ahí estaban las cámaras de la televisión, que le hicieron una entrevista. Por eso es que iba a salir en la Tele. Fue este relato lo que me hizo decidir que era necesario reconsiderar la expulsión. Cuando se lo comenté a la asesora de la mañana me dijo que ella ya nos había advertido que el joven tenía señales de ser esquizofrénico. Finalmente consulté al TD y a la CZ y esta me dijo que respaldaba la decisión y que si hubiera algún problema con la institución que lo tutelaba, entonces los remitiera directamente con ella. De esta manera tomamos la decisión de declararnos incompetentes para brindarle el servicio.

En la citada reunión de seguimiento académico, también se discutió el tema del avanzado estado de gravedad de la asesora del turno de la tarde. Por insistencia de quienes integrábamos el equipo de la plaza comunitaria, el Técnico docente y la Coordinadora de Zona, accedieron a liberar el servicio social de la asesora de este grupo, a pesar de que tuvo que dejar de asistir a la plaza 10 días antes por el grado de avance que tenía, su embarazo, y algunas complicaciones que ese estaban presentando en el mismo. Ellos insistían en que en su lugar debía quedarse el novio, pues no había quién se encargara del Círculo de estudios y la situación extraordinaria no se podía justificar administrativamente. Yo me ofrecí para atender el círculo en tanto encontrábamos a otro asesor para este.

En los 6 meses que ella había atendido el grupo, más los dos meses en que le había antecedido su esposo, este círculo había pasado de cero a 19 educandos activos y había entregado 6 certificados, lo cual era un resultado considerablemente bueno según los estándares de atención de la Microrregión; así que acabaron accediendo a la solicitud.

Ese día en la tarde, llegó a la Plaza Comunitaria una monja salesiana, acompañada de 6 muchachas Indígenas Zoque. Me explicó que la orden tenía una misión en la zona limítrofe entre Oaxaca y Chiapas, y que habían apoyado a migrar a estas muchachas para que vinieran a trabajar en el servicio doméstico, con familias vinculadas a la organización. Pero ellas no podían atenderlas en los

grupos que operaba el colegio, sin dar explicación del porqué.³⁰ Del grupo en cuestión, solo una de ellas era bilingüe 100%, habían otras dos que hablaban y entendían el español con muchas dificultades y una tercera que lo entendía pero no lo hablaba, el resto eran monolingües hablantes del Zoque;³¹ Quedaron inscritas en el horario de la tarde en el cual, ahora era yo el asesor. El trabajar con este grupo fue una de las experiencias más interesantes para mí, pues tuve que apoyarme de las que eran bilingües para que sirvieran de intérpretes. También tuve que apoyarme de imágenes de revistas, dibujos en el pizarrón, y cierta teatralidad en el lenguaje corporal para poderme comunicar con ellas. Al principio era muy frustrante, tanto para ellas como para mí, aunque en realidad nos reíamos casi todo el tiempo. Pero conforme nos fuimos habituando pudimos avanzar más rápido. Además, al estar viviendo en la Ciudad, todas ellas iban mejorando su comprensión del español.

Por la necesidad de trabajar con intérpretes, yo había decidido de manera unilateral, que todas ellas avanzaran al mismo, ritmo, por lo menos, mientras encontrábamos la manera de que cada una pudiera avanzar por su cuenta. Sin embargo, una de ellas no mostraban ningún avance después de tres meses, por lo que no era posible seguir atrasando a las demás, sobre todo a las tres más avanzadas que eran las intérpretes. Pensé que podíamos intentar, seleccionar algunos conceptos clave, para que yo pudiera aprenderlos en Zoque, y elaborar un pequeño diccionario bilingüe; Les propuse ese proyecto y les pareció muy bien, vino entonces el problema de aprender la pronunciación y resultó que varios fonemas de una lengua no existen en la otra y viceversa. Pero lo más interesante fue que un día en el que le estaba preguntando, precisamente a la muchacha que no había podido avanzar en el sistema, sobre la

³⁰ En el complejo que es cede de la orden Salesiana en el Barrio de Santa Julia, se encuentran el Colegio, la iglesia, el centro de capacitación y otros edificios. Los sábados, en el colegio operaban en ese entonces, alrededor de 12 grupos de entre 20 y cuarenta estudiantes que pagan a la Orden una colegiatura para estudiar el modelo abierto. Esto es posible mediante un convenio con el INEA, donde el Instituto se compromete a otorgar de manera gratuita los materiales educativos, y los servicios de vinculación, acreditación, certificación y seguimiento, mientras que la institución privada aporta la infraestructura, los asesores y la promoción.

Este centro atendía a la mayor parte de los educandos inscritos en la microrregión, aún en el tiempo en el que la plaza comunitaria alcanzó sus mejores resultados.

³¹ Existen vertientes del MEVYT en lengua indígena, sin embargo requieren de asesores bilingües, por lo que resultaba imposible implementar esta vertiente en la plaza comunitaria. Ni siquiera nos dimos a la tarea de buscar si la vertiente existe, dado que la delegación estatal del INEA en el DF sólo maneja la vertiente en lengua náhuatl.

pronunciación de cierta palabra, repetí lo que ella me decía y todas se rieron mucho, sospeché por un momento que tal vez lo que estaba yo diciendo no era la pronunciación correcta y que pronunciado mal cambiaba el significado por alguna grosería, le pedí que me lo volviera a decir pero más despacio y así lo hizo, entonces yo lo volví a decir como lo había oído y el resto se rieron aún más. Intenté por medio del silabeo y sucedió que aquello se volvió una franca carcajada. Me detuve y les pregunté si lo que estaba diciendo significaba alguna otra cosa y entonces me dijeron entre risas *Es que ella no puede pronunciar bien la zoque ni la castilla, desde niña nunca aprendió bien y las palabras las revuelve*. De momento, para mí aquello cayó como un balde de agua fría.

Creo que he abusado un poco de lo anecdótico en esta ya larga serie de casos. En todo caso, la intención de hacerlo tiene que ver con ilustrar algunos de los muchos tipos de interacciones que se presentaban en la vida cotidiana de la Plaza comunitaria y que de alguna forma enriquecían el proceso de construcción de la institucionalidad y los posibles escenarios de negociación.

En el siguiente capítulo se Describen únicamente dos eventos que de alguna manera sintetizan la manera en que esta negociación cotidiana, siempre en cierto grado, conflictiva, se construía en escenarios de negociación altamente complejos, y como incidía directamente en el rediseño de la política pública.

CAPÍTULO III: AUTOETNOGRAFÍA DE LA IMPLEMENTACIÓN Y DE LA NEGOCIACIÓN DE LA POLÍTICA PÚBLICA.

Como indiqué anteriormente en los primeros días en que participé en la plaza, la gestión de servicios educativos me parecía, un conjunto de trámites administrativos diferentes, que formaban parte de procesos aislados unos de otros, que sólo se relacionaban entre sí por estar vinculados todos al mismo propósito institucional. Al paso de los primeros meses, conforme me iba compenetrando en el ambiente y conociendo los estilos de gestión de cada asesor y del TD pude darme cuenta que se trataba de un mal común. El presente capítulo describe la negociación política entorno al aspecto de la vida cotidiana, más relevante para los fines de este trabajo, y en general, teniendo en cuenta que la Plaza, como ya dijimos anteriormente, no es sino uno entre varios otros contextos de socialización para cada uno de los actores que le dan vida orgánica, es decir, que le dan un propósito institucional. Ese *propósito* se materializa precisamente a través del interés de todos esos actores en los servicios educativos que ahí se brindan, pero como cada actor se coloca de manera propia y diferenciada frente al mismo, no es posible evitar la discordia en la interpretación salvo a través de una reformulación negociada del mismo. Como señala Graciela Mota respecto del papel de la negociación en la vida cotidiana:

Debido a que el riesgo e incertidumbre son factores que nos aterran, porque su origen no proviene de la racionalidad sino de aquello que no se puede controlar, no solo son el resultado de la falta de vigencia y legitimidad de sus acciones impuestas por la vida de los individuos y sus respectivas necesidades y contextos, que al entrar en interacción con ellas, han quedado desfasadas. Para que las instituciones sociales nuevamente alcancen un cierto carácter de funcionalidad, deberán formar parte de un diálogo negociado que les permita no perder vigencia, de cara a los interlocutores reales de la sociedad (Mota: 2011).

La consecuencia más evidente de esta falta de una visión de conjunto resulta en un procesamiento diferenciado de la demanda educativa, por cada uno de los actores operadores del programa, a través de la gestión de los servicios; esto resulta en un alto grado de desorganización en cada proceso, al no existir estándares ni claridad respecto de la importancia de realizar adecuadamente cada

gestión, como parte de un solo gran proceso dividido en subprocesos.

Los errores derivados de estos estilos individuales de gestión, fácilmente se vuelven en fuente permanente de conflictos interpersonales, arbitrariedades y soluciones unilaterales a situaciones problema que bien podían ser abordados desde una tematización compartida del estilo de gestión para resolverla, la cual abre la posibilidad de una mejor disposición del conjunto de actores para el procesamiento de los posibles errores que subsistan en el plan de implementación aplicado en cada caso.

En el presente capítulo se ponen a revisión algunos de los procesos más frecuentemente operados en la plaza como parte de las actividades cotidianas de gestión educativa. Estas son analizadas como escenario de la negociación de lo cotidiano y la construcción del sentido, o si se prefiere, la institucionalización de los múltiples sentidos individuales en un sentido convencional y legitimado mediante el consenso de las partes involucradas en su elaboración.

El capítulo se integra de dos partes. En la primera se describen los ajustes pragmáticos que exina a mi llegada a la Plaza en torno al MEVyT y algunos cambios que se produjeron a partir de nuevos procesos de socialización que modificaron la práctica educativa de los asesores; algo similar en torno a los procesos asociados a la gestión de los servicios educativos. En la segunda parte se describe la dinámica de la negociación de lo cotidiano a partir de la narración de dos eventos conflictivos entre distintos actores de este contexto de socialización derivados ambos de la mala planeación de un examen.

Conociendo la implementación del MEVYT.

Conforme me fui familiarizando con las actividades de Promotor de Plaza, fui logrando identificar grandes inconsistencias entre la práctica real y el diseño de la política, las cuales anulaban aquellas características del modelo que yo había valorado como virtudes del mismo. Para mí era evidente que el problema principal se encontraba en los diferentes estilos de gestión, que no permitían la aplicación cabal del MEVyT, sin embargo resultaba imposible diagnosticar el problema dado que no

sabía nada respecto de la mayoría de los trámites.

Una muy notoria era por ejemplo que el diseño del MEVyT busca responder a las necesidades de cada educando, a esto se le conoce como *flexibilidad de la ruta de aprendizaje (Ver Anexo I)*; para ello contempla una cantidad muy amplia de posibles rutas de aprendizaje y de acreditación de cada una de las tres etapas de las que se compone el modelo.³² Eso era una innovación bastante notable en comparación con el anterior modelo³³. Sin embargo, la mayoría de los casos las y los asesores se reservaban esta información ya fuera porque no la conocían a fondo o porque necesitaban tener un mayor control del proceso de aprendizaje del previsto en el diseño, para sentirse con soltura.

Aunque en ese entonces no podía asegurarlo, ya intuía que los motivos, de esta desviación del modelo original tenían que ver con la falta de capacitación generalizada entre la red solidaria y los Técnicos Docentes. Esta falta de capacitación provoca dos fenómenos que explican la necesidad de hacer ajustes pragmáticos a la *práctica educativa*³⁴. El primero es que los asesores tienen deficiencias en varias de las materias y prefieren eludir la posibilidad de que sus educandos estudien aquellas en las que no se sienten seguros de sus conocimientos, para no enfrentar preguntas o problemas a los que no puedan darle solución;³⁵ para lo cual, la mejor manera de hacerlo es adelantarse a la situación problemática o incierta y prevenir que no suceda.

El otro fenómeno, de mayor peso en la implementación de estos métodos alternativo al del diseño original, tiene que ver con falta de capacitación en estrategias de seguimiento al *avance*

³² La primera etapa corresponde al desarrollo de la lectoescritura y aritmética básica, en esta no hay flexibilidad en la ruta pues se consideran habilidades básicas para el aprendizaje, la segunda es equivalente a la primaria y la tercera a la secundaria. Para conocer las posibles rutas de aprendizaje ver el anexo sobre rutas de aprendizaje.

³³ Antes del MEVyT fue el MEV, que no era otra cosa que la prueba piloto del MEVyT, pero antes fue el SECAB, que quiere decir secundaria abierta y el MEPPA que es el Modelo de Educación Primaria para Adultos; en estos dos modelos, que se operaban simultáneamente para atender dos niveles educativos distintos, los materiales educativos, principalmente los libros de texto, eran una adaptación de los libros de primaria escolarizada o de secundaria en su caso, por lo que estaban dirigidos a una población diferente a los usuarios del INEA.

³⁴ <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/200>

³⁵ En muchas ocasiones pude presenciar la manera en que algunos asesores podían incluso inventar información para evitar reconocer que en algún tema sus conocimientos no eran absolutos. Esto en gran medida tenía que ver con una estrategia para mantener la principal fuente de autoridad en la relación entre asesor y educando, que es el prestigio de ser el que sabe, conoce y entiende más.

*educativo*³⁶, puesto que el asesor debe acompañar varios procesos de manera simultánea, lo cual resulta muy difícil si no se tienen las herramientas necesarias para ello; lo que obliga al mismo a buscar otro ajuste pragmático que tiene que ver con impedir que el educando defina libremente el proceso de aprendizaje a seguir para que de ese modo el asesor pueda establecer una sola ruta de aprendizaje para todos los educandos de su círculo de estudio.

Una consecuencia de estos dos ajustes es que, por una parte el asesor aprovecha la *flexibilidad* a su favor, al impedir, en la medida de lo posible, que las *rutas de aprendizaje* de sus educandos atraviesen por materias en las que no se sienten suficientemente capacitados, y en consecuencia, impiden que el educando la utilice en favor de sus propios intereses educativos. Esto distorsiona, a la vez, otra de las características innovadoras del modelo, ya que este busca promover actitudes y habilidades como la toma de decisiones y el juicio crítico del entorno social, a partir de las cuales pretende fomentar la participación activa de los ciudadanos y la integración comunitaria para la solución de problemas sociales, familiares, individuales, etc. A esto se le define en el diseño como *modelo centrado en la persona*.

La primera hipótesis que pude plantear al respecto, fue que este concepto contradecía las representaciones mentales de los implementadores del MEVYT en general, aunque, por su impacto en la implementación, aquí nos enfocamos principalmente al resultado que esto produce en el Modelo por parte de los asesores; quienes, por la falta de capacitación específica en la operación del mismo, se valen de sus referentes empíricos y teóricos entorno a otros modelos educativos, principalmente de tipo escolarizados, para operar este de forma similar a pesar de sus diferencias, las cuales ven como fallas o simplificaciones populistas de lo que debería ser un proceso educativo *formal*.³⁷

³⁶ Entendemos por avance educativo el conjunto de pasos que el educando realiza en el proceso de aprendizaje y de acreditación del modelo. El seguimiento de este proceso es fundamental para el buen funcionamiento del modelo puesto que la flexibilidad implica que cada educando siga un proceso diferente, en el cual, la función del asesor es de orientación y acompañamiento.

³⁷ Se usa aquí el concepto formal, con cursivas a fin de permitir un juego de palabras ya que en sentido por una parte se alude a la formalidad entendida como aquello que se vincula a lo serio o verdadero; mientras que en un sentido más técnico se hace referencia a las diferentes formas de educación que puede experimentar una persona, donde se habla de educación formal, en

El ajuste más notable al diseño original a partir de la *práctica educativa* real desde mi óptica, es el que suele hacerse respecto al papel que juega el principio de autoridad en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto lo confirmé en parte, cuando se presentaron conflictos entre las asesoras y algunos usuarios de la plaza (principalmente educandos jóvenes, entre los 15 y los 21 años de edad), en torno al deseo de estos de hacer uso de los equipos de la Sala de Cómputo, los cuales cuentan con internet, recursos que en la mayoría de los casos están fuera del alcance de las familias del barrio de Santa Julia y que en la plaza comunitaria son gratuitos.

En estos conflictos yo solía intervenir buscando una mediación entre las partes, en el sentido de que en el manual de las Plazas Comunitarias se indicaba explícitamente, que dichos equipos eran para el disfrute de la comunidad en general y que, si bien, debían ser utilizados de manera preferente como herramientas educativas, también podían servir para facilitar el acceso de la ciudadanía a nuevas fuentes de información, participación social y entretenimiento. Pero la respuesta por parte de las asesoras y del Técnico Docente, en varias ocasiones fue en el sentido de que el problema en el fondo era que debíamos promover en los educandos una actitud de obediencia a las reglas establecidas y respeto a la autoridad. Incluso, la oración con la que de manera recurrente expresaban esta posición política, se expresaba en casi todos los casos, como si se tratara de un dicho habitual, de esta manera:

Los usuarios tienen que aprender que, en cualquier lugar al que vayan, existen reglas que se tienen que respetar y que ellos no van a poner sino que van a estar ahí desde antes de su llegada.

Este ajuste pragmático del diseño original de la política estaba relacionado con la falta de capacitación a los asesores para manejar la incertidumbre en un proceso *centrado en la persona*. El ejemplo del uso de los equipos de cómputo es muy ilustrativo porque, en la mayoría de los casos,

referencia a la que se recibe en el sistema escolarizado en una institución educativa; informal que alude a la educación que da la experiencia, a la que en general se le conoce como la escuela de la vida, y la semiformal o semiformalizada, que es la que se da en los sistemas abiertos de enseñanza aprendizaje, como por ejemplo el MEVyT. Una característica de la mayoría de los modelos semiformalizados es precisamente su flexibilidad y que suelen priorizar su adaptabilidad a las condiciones de vida del educando por encima de la profusión en la información, más propia de los sistemas formales. Sin embargo, los motivos para esta orientación en las prioridades del modelo, cuando no hay una capacitación suficiente, suelen quedar incomprendidos, por lo que no se reflejan en la práctica educativa y por el contrario, muchas veces son sometidos a ajustes *sobre las rodillas*, para liberarlos de aquello que el educador puede percibir como populismo por parte de la administración.

cuando el conflicto tenía que ver con estos, las asesoras involucradas solían ser aquellas que no sabían manejarlos y estaban poco familiarizadas con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y con su potencial de aplicación a los procesos de aprendizaje.³⁸

Conociendo la implementación de los servicios educativos.

En las primeras semanas en la plaza, me resultaban muy difícil lidiar con mi inexperiencia y falta de capacitación en los procesos de gestión, principalmente por que muy pronto noté que los errores cometidos en este campo por parte de cualquiera de los implementadores, terminaban invariablemente, convertidos en motivo de conflicto entre estos o entre el asesor y los educandos; situación que me ponía un poco nervioso teniendo en cuenta el contexto, de por sí tenso, en el que me había incorporado en la plaza y la animadversión que sentía hacia mí por parte de la asesora de la mañana, que estaba inconforme por qué no se había valorado su amplia experiencia para ocupar la función que yo desempeñaba ahora.

Ya mencioné anteriormente que el MEVYT tiene como una de sus características la *flexibilidad educativa*, lo que lo hace un modelo más adecuado para la atención de adultos, pero dificulta mucho el seguimiento educativo del mismo si el asesor no cuenta con las herramientas necesarias y la capacitación adecuada para ello. Casi todas estas herramientas están relacionadas con la gestión de los servicios educativos, da tal manera que el avance académico es el resultado de una buena gestión, al mismo tiempo que permite un mejor seguimiento de la ruta de aprendizaje y acreditación.³⁹

³⁸ Al respecto, como corolario de este mismo ejemplo, invito al lector a considerar los escenarios de la negociación respecto al libre uso del internet, teniendo en cuenta situaciones que se presentaban con cierta regularidad, que tenían que ver con el tipo de contenidos a los que los usuarios jóvenes buscaban tener acceso a través de las computadoras públicas de la plaza comunitaria, como videojuegos, pornografía y videos de peleas callejeras, por ejemplo.

³⁹ En el anexo uno se presenta un diagrama en el que se exponen, de manera simplificada las posibles rutas de aprendizaje que puede cursar el educando en el modelo, considerando únicamente las variables de nivel de estudio al momento del ingreso y si opta o no por aplicar examen diagnóstico para su colocación. En este se omiten las variables de la selección de módulos diversificados y del orden en que el educando quiere cursar los mismos, dado que la diversidad de rutas posibles cuando se contemplan estas variables, representan varios cientos de posibles opciones.

Dado que cada uno de los participantes en el proceso desempeña su rol en función de motivaciones particulares, que pueden ser distintas en mayor o menor grado al propósito institucional, pero que están vinculadas con la *declaración de intenciones del Gobierno*, la buena o mala gestión⁴⁰ no solo evita o propicia confrontaciones entre actores sino que hace que estos encuentren con mayor facilidad la manera de enlazar sus propios propósitos con el *propósito institucional* de manera armónica. De este modo, la incorporación, permanencia y avance de los educandos en el sistema, guarda relación con frecuencia, a que este opere y procese adecuadamente los servicios de gestión, de tal forma que estos se encaminen a garantizar y no a entorpecer el avance individual.

De hecho este aspecto de la cultura organizacional es tan relevante que cobra una importancia subjetiva mayor que la que tienen los aspectos sustantivos del diseño de la política. Para ponerlo en otras palabras, por supuesto que a la gente que acude a una plaza comunitaria le interesa que los contenidos educativos sean relevantes y de calidad, pero su motor principal es que los conocimientos adquiridos puedan ser acreditados y eventualmente certificados por una instancia oficial; de tal suerte que si esto último no ocurre, lo primero pierde su valor y la gente se siente traicionada o defraudada.

Volviendo a las solicitudes que de manera cotidiana me hacían los distintos actores del proceso, vale la pena señalar que todos ellos se relacionaban con algún subproceso del proceso principal, los cuales eran:

- Alta del educando en el sistema,
- Vinculación a un Módulo Educativo,
- Acreditación y certificación del conocimiento.

Para facilitar la comprensión, y reducir el espacio necesario para la descripción narrativa de cada

⁴⁰

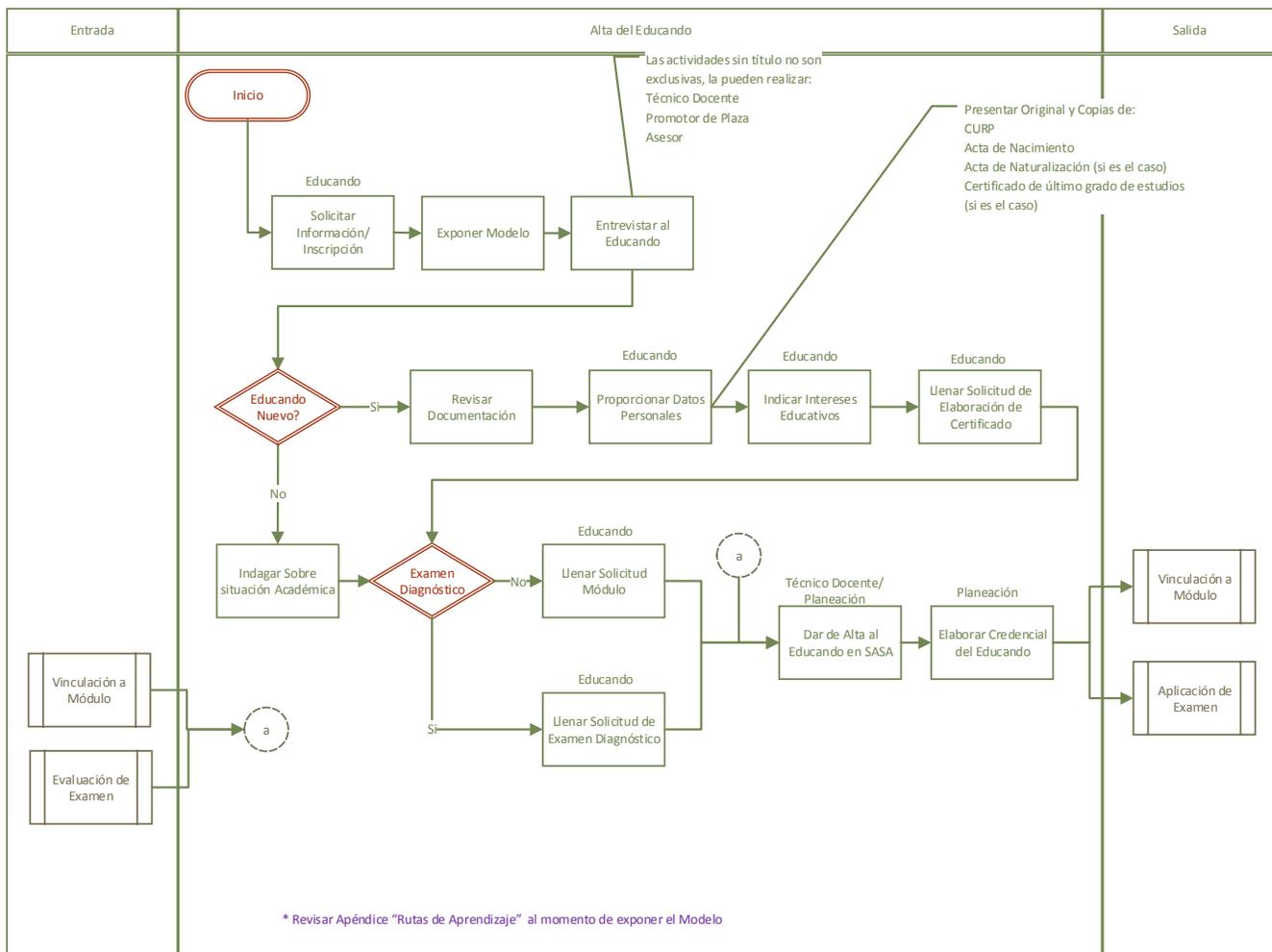
Entiéndase buena gestión como aquella que busca lograr que el *propósito institucional*, entendido como aquel que surge del consenso entre las intenciones de las partes involucradas se apegue lo más posible a cumplir lo que ofrece el gobierno en su *declaración de intenciones*.

uno de estos, se acude a la ayuda de diagramas de flujo de autoría propia,⁴¹ mismos que en ningún momento fueron utilizados para orientar los procesos durante el periodo referido en este texto, pues fueron creados con posterioridad, aunque sin duda hubieran sido de mucha utilidad entonces. Se trata de una descripción de los procesos descritos a partir de la implementación de los mismos en la Plaza Comunitaria Carrillo Puerto y no a partir de lo establecido en las ROP, aunque, naturalmente fueron contruidos sobre la base de las mismas, a la luz del proceso de *institucionalización* y legitimación consensual del proceso. En otras palabras, los procesos expuestos a continuación describen el *Deber Ser* de la gestión de los servicios educativos, pero no desde el punto de vista de la *declaración de intenciones del gobierno* sino desde los acuerdos negociados por el equipo de trabajo encargado de la implementación a nivel de calle.

Alta del Educando en el Sistema.

Este primer sub proceso está dirigido a la incorporación e inscripción de la persona en situación de rezago educativo al INEA, la integración de su expediente y la asignación de una clave en el Registro Federal de Educandos (RFE). A continuación se describe de manera simplificada el procedimiento a seguir:

⁴¹ Quiero agradecer encarecidamente la ayuda recibida por parte de mi querida amiga, la antropóloga Diana Zarco, sin cuya ayuda no hubiera podido valirme de este tipo de herramientas, o hubieran resultado de muy pobre calidad gráfica y explicativa.



Como se puede observar en el Diagrama el Proceso de Alta del Educando comienza cuando este solicita información y comunica al TD, AE o PPC, su intención de inscribirse en el sistema para concluir su educación básica. Esta solicitud da pie a una entrevista inicial y a la entrega de la documentación que sustenta los requisitos, así como al llenado de la solicitud de Registro del Educando. Hecho esto el formato se entrega al TD para que sea incorporado en el Departamento de Planeación en la Coordinación de Zona. El subproceso termina cuando la persona es incorporada al *Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación (SASA)*, se le expide una credencial y se la vincula a una unidad operativa que en este caso es la Plaza Comunitaria y el Círculo de Estudio correspondiente según sea el caso.

Puede suceder que la entrevista inicial arroje la información de que el Educando ya ha estado inscrito en el INEA anteriormente, lo que significa que ya cuenta con un RFE. En ese caso, el procedimiento a seguir varía según sea el caso, en función del antecedente que el educando reporta.

1. Si el educando estuvo inscrito en el INEA en la misma unidad operativa, lo procedente es solicitar su *reactivación* como Usuario en el SASA. Para ello no se requiere más que la solicitud verbal por parte del TD al Departamento de Planeación en la Coordinación de Zona.
2. En caso de que provenga de una Unidad Operativa diferente a la solicitada, pero que dependa de la misma Micro Región, es necesario que la solicitud de reactivación también incluya la aclaración del cambio.⁴²
3. Si el educando estuvo siendo atendido en una Unidad Operativa en la misma Microrregión, es necesario que la solicitud de cambio de Unidad Operativa se haga por escrito a fin de que la acepte el Departamento de Acreditación.⁴³
4. También era posible que el usuario proviniera de otra Coordinación de Zona en el Distrito federal, en este caso, era necesario realizar el *Procedimiento de Alta del Educando* llenando el formato de *Solicitud de Registro* y recabando la documentación correspondiente para que la nueva CZ contara con un expediente propio.
5. Finalmente, podía darse el caso de que el educando hubiera estado incorporado al INEA en una entidad federativa diferente, en cuyo caso se seguía el mismo procedimiento que si provenía de una coordinación de zona diferente, pero el traslado del educando no lo gestionaba el Departamento de Planeación en la Coordinación de Zona, sino en la Delegación Estatal.

⁴² En la mayoría de los casos esto se indica en el formato de solicitud de Vinculación a Módulo Educativo, con la aclaración de que el educando solicita el cambio.

⁴³ Este requisito es un acuerdo interno de la Coordinación de Zona de Miguel Hidalgo, derivado de múltiples conflictos entre los TD responsables de las Micro Regiones, en los que unos acusaban a otros de *Robo de Usuarios*, práctica consistente en vincular al educando en una Unidad Operativa distinta a la real a fin de reportar esto en los resultados de productividad a partir de los cuales se calcula la gratificación del personal solidario. Esta práctica, a la que se aludía con frecuencia por parte de los TD y del Departamento de Planeación, no necesariamente era muy difundida en la operación real de las Micro Regiones, sin embargo, causaba muchas fricciones entre los equipos de trabajo por lo que se optó por este ajuste en el procedimiento de vinculación a UO.

En todos los casos el procedimiento en cuestión está organizado de tal forma que permite identificar y revalidar los grados escolares previamente aprobados por el educando y definir una primera ruta de aprendizaje (*Ver Anexo I*), según las elecciones que el educando haga al respecto en función de sus intereses educativos. Estas posibles elecciones son dos; la primera tiene que ver con si elegir entre presentar o no el *Examen Diagnóstico*⁴⁴ para que sean acreditados los conocimientos y competencias adquiridas por este en la educación informal.⁴⁵ La segunda elección la realiza el educando, sólo en caso de optar por **no** presentar el ED, y es la elección del o los Módulos con los cuales quiere comenzar su ruta de aprendizaje, así como la versión en la que quiere estudiarlos.

De lo anterior se desprende que el subproceso de Alta del Educando en el Sistema, salida hacia dos posibles subprocesos diferentes: la *Vinculación a un Módulo Educativo*, o hacia la *Acreditación y Certificación de Conocimientos*.

Vinculación a Módulo Educativo.

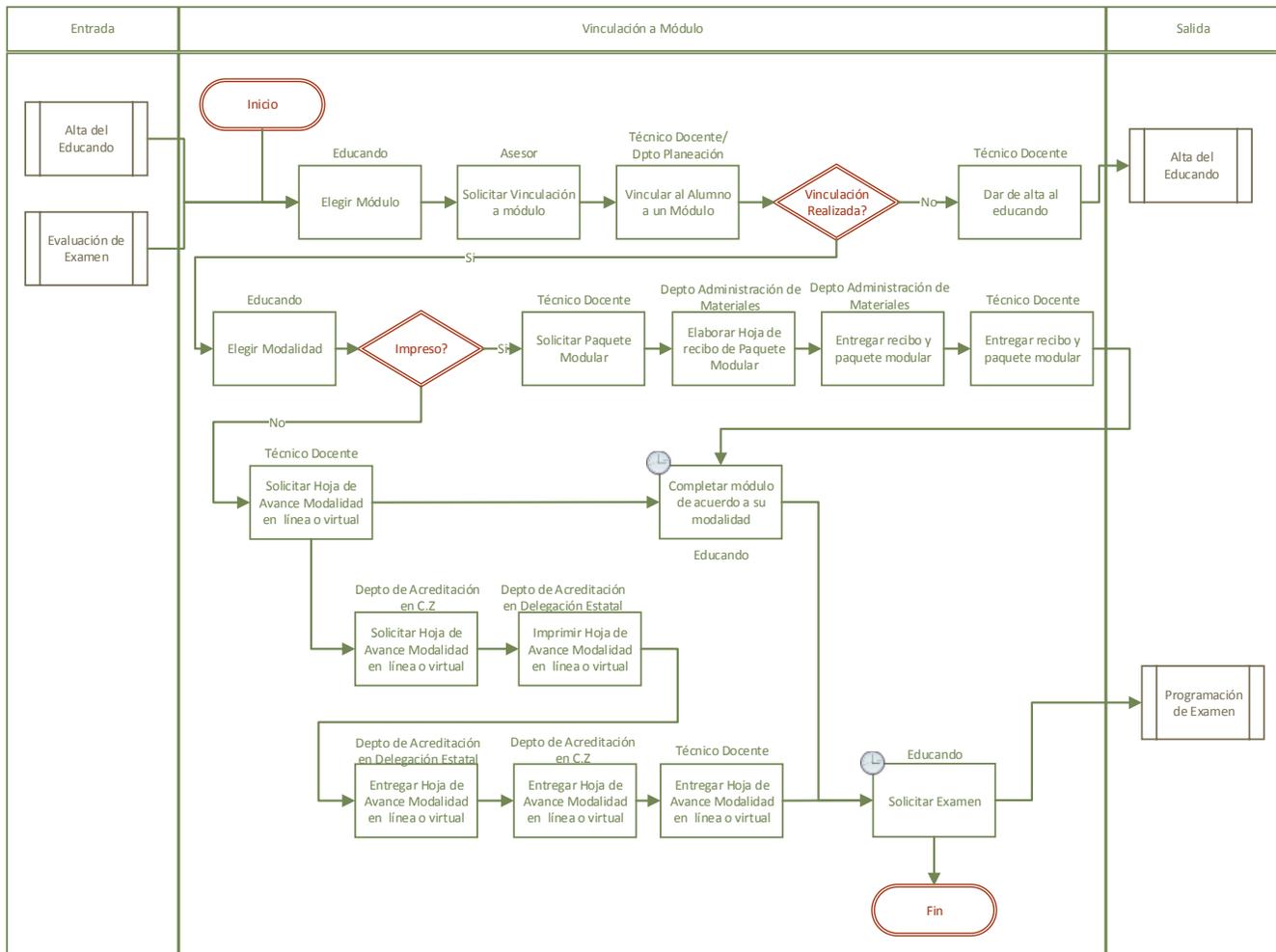
Este proceso puede tener dos entradas diferentes, una es la que ya se expuso, es decir, directamente desde el *Alta del Educando en el Sistema* cuando este opta por no presentar el Examen diagnóstico, la otra entrada es a partir obtener los resultados de una aplicación de examen es decir, desde el subproceso de *Acreditación y Certificación del Conocimiento*.⁴⁶ La *Vinculación a Módulo Educativo*, es un proceso recurrente que se realiza cada vez que el educando inicia el proceso de aprendizaje de una nueva materia o competencia en su *Ruta de Aprendizaje* y es el proceso más importante para garantizar la *Flexibilidad* de la misma, ya que requiere de una toma de decisión informada por parte de este. Ello supone que en todo caso cuenta con el conocimiento del modelo, de los *módulos* por los que puede

⁴⁴ Cuando el caso es un Traslado y no un Registro del Educando o Reactivación, la aplicación del ED estaba condicionada a que el educando hubiera permanecido inactivo por un periodo mayor a 6 meses.

⁴⁵ Es decir, aquellas competencias adquiridas por la experiencia de vida que no están validadas por una autoridad oficial.

⁴⁶ Esto aplica independientemente de que se trate de un Examen Diagnóstico o de un Examen Final de Módulo.

optar y de los contenidos y propósitos educativos de los mismos.⁴⁷ El procedimiento para realizar este subproceso debe realizarse de la siguiente forma:



El educando realiza la solicitud de Vinculación a Módulo y la *versión*⁴⁸ en que quiere cursarlo, a partir de su elección y con la orientación del AE, PPC o TD, quienes le informan de los contenidos disponibles y de las posibles rutas de aprendizaje a seguir. Una vez hecha la elección de contenido se elabora el formato de solicitud y se entrega al TD para que sea registrado en el SASA. Una vez hecho

⁴⁷ Anteriormente en este capítulo se expuso que algunos asesores y asesoras ejercían control en cierto grado, sobre la ruta de aprendizaje del educando, manteniéndolo al margen de la decisión respecto a los módulos que podían cursar. Esto se daba precisamente al omitir la información respecto de la flexibilidad del modelo, por lo que el educando y el asesor en cuestión. En estos casos, este procedimiento se convierte en mera tramitología inútil, ya que la ruta de aprendizaje queda preestablecida y los módulos a cursar no dependen de las preferencias del educando sino del criterio del educador.

⁴⁸ En el caso de la Plaza Comunitaria Carrillo Puerto, solo se manejaban las versiones impresas y en línea disponibles en el portal del CONEVyT.

esto el TD solicita al Departamento de Administración la entrega de un paquete modular en versión impresa o al Departamento de Acreditación la impresión de las hojas de avance correspondientes, según la versión que el educando haya elegido.⁴⁹ Una vez que el educando ha recibido el módulo, o inmediatamente después de que se le ha vinculado, en el caso de las versiones en línea, este puede comenzar a estudiarlo y al paso de 15 días, puede solicitar la aplicación de su Examen Final de Módulo y en caso de aprobar el mismo, puede solicitar un módulo nuevo.

Por lo tanto, este subproceso tiene una única salida que es hacia el subproceso de *Acreditación y Certificación del Conocimiento*, que se expone a continuación.

Acreditación y Certificación del Conocimiento

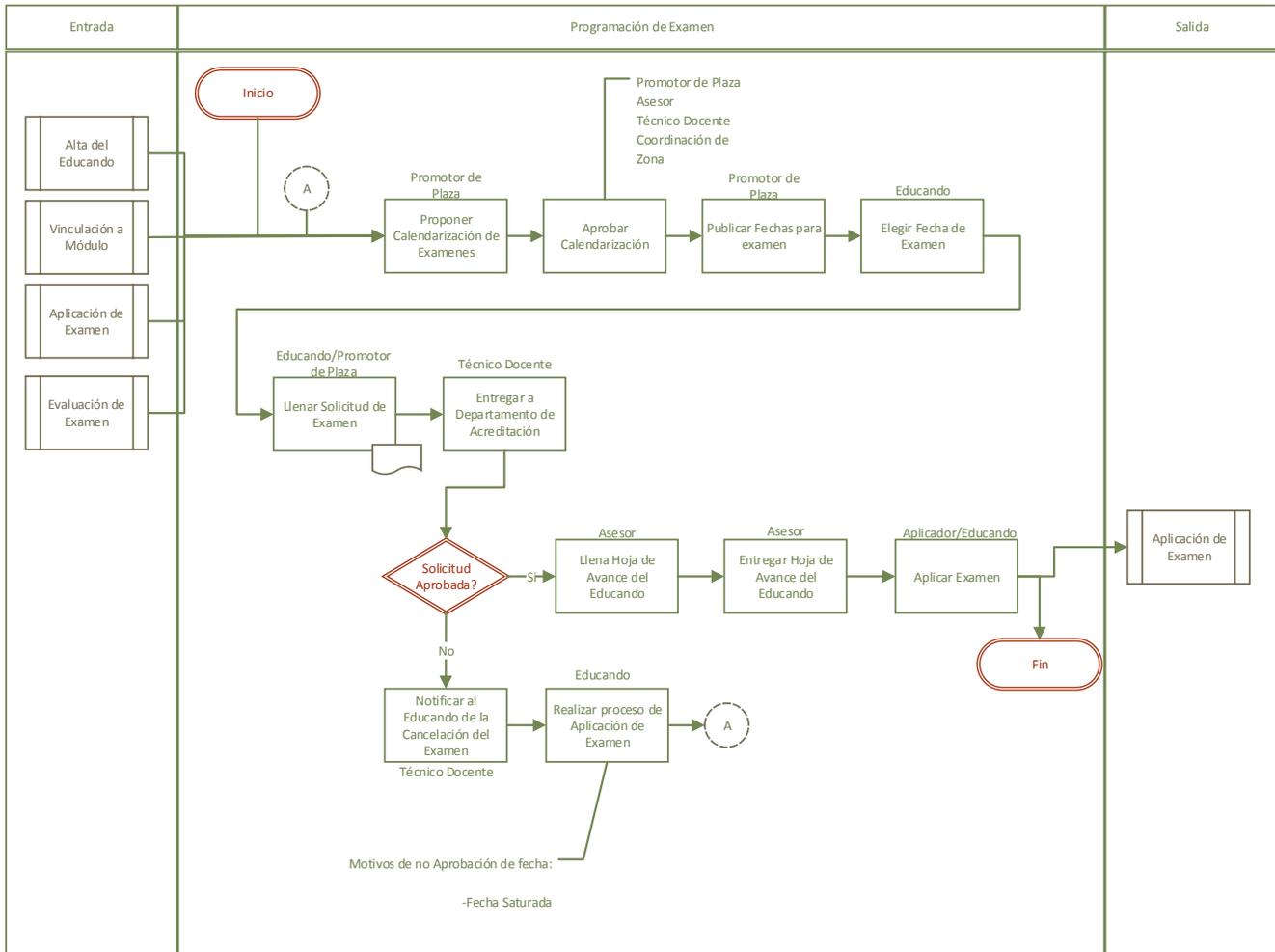
El subproceso de *Acreditación y Certificación del Conocimiento* consta de tres etapas. La primera es la solicitud y programación de examen, la segunda es la aplicación y la tercera la entrega de resultados.⁵⁰

La programación de examen tiene dos posibles entradas, una desde el *Alta del educando en el Sistema*, en caso de que se trate de un Examen Diagnóstico y la otra desde la *Vinculación a Módulo Educativo*, que es la más común. Inicia a partir de establecer una fecha y hora en que se realizará el mismo, en el caso de la Plaza de referencia, esto se hacía a partir de una calendarización bimestral de aplicaciones de exámenes aprobada en las reuniones de seguimiento académico, por todos los integrantes de la microrregión. A partir de esta se elabora la *Solicitud de Aplicación de Examen en Sede*

⁴⁹ La Hoja de Avance es el instrumento de seguimiento con el que cuenta el asesor para verificar el avance del educando en el estudio del Módulo. La entrega de esta hoja es uno de los requisitos que el educando debe presentar para la realización del Examen Final de Módulo. En el caso de las versiones en línea, estas deben ser impresas por el Departamento de Acreditación, debido a que llevan un folio que les da validez; en el caso de la versión impresa, esta viene incluida en una hoja desprendible al final del libro del adulto.

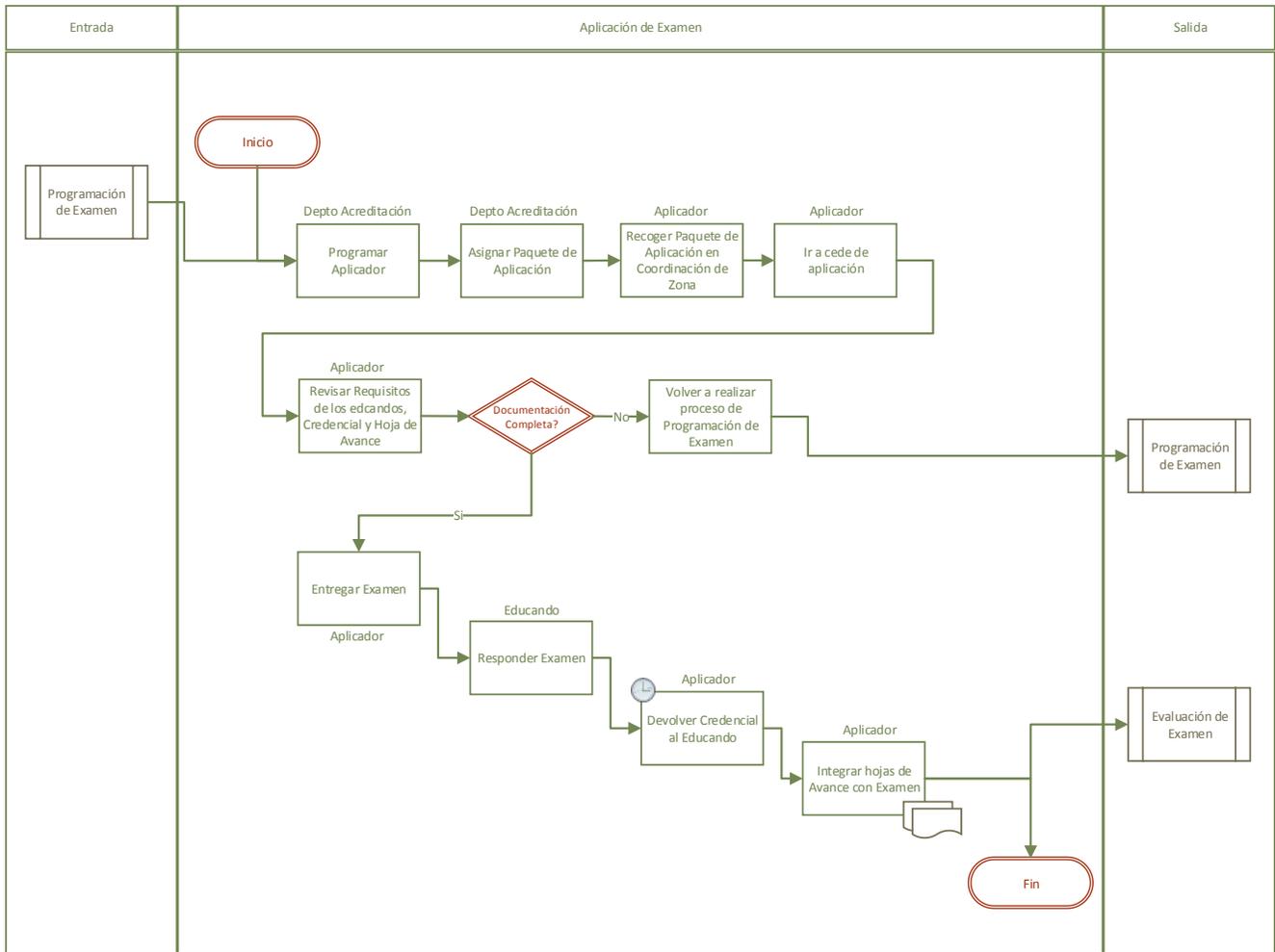
⁵⁰ Más adelante en el capítulo este subproceso es ilustrado mediante dos ejemplos y analizado con mayor detenimiento, en función de los procesos de negociación que pueden girar entorno del mismo.

*Programada*⁵¹ con aquellos educandos que elijan examinarse en cada fecha. Antes de entregar la solicitud, el TD debe verificar que los educandos que están solicitando exámenes estén registrados correctamente en el SASA. Una vez hecho lo anterior, la solicitud es entregada por el TD al Departamento de Acreditación el cual programa la cede y el aplicador.



El Proceso de Aplicación del examen puede darse a través de dos vías, según la versión en que se realizará el mismo bajo uno de los dos supuestos siguientes:

⁵¹ Los exámenes pueden ser presentados en dos tipos de cedes de aplicación. Uno es la Cede Permanente de Aplicación de Exámenes, que está ubicada en la oficina de la Coordinación de Zona; la otra, que es la que nos interesa en este caso, son las Cedes Programadas, ubicadas en las sedes de las Unidades Operativas, como la Plaza Comunitaria, por ejemplo. La diferencia entre una y otra no es solo geográfica ya que la aplicación en sede programada requiere de una mayor preparación y logística, así como del envío de un aplicador de exámenes en la fecha y hora indicadas, por lo que se requiere de una gestión más compleja.



1. Si se trata de una solicitud de exámenes en versión impresa, el Departamento de Acreditación en Coordinación de Zona prepara un paquete con los cuadernillos de exámenes que se están solicitando y las hojas de respuesta.
2. Si se trata de una aplicación en línea, elabora una solicitud dirigida a la Dirección de Informática en la Delegación Estatal especificando la fecha y hora, así como el número de exámenes que se van a aplicar para que esta libere la señal de internet para la Unidad Operativa.

Hecho lo anterior, el Departamento de Acreditación envía a un aplicador de exámenes a la Cede Programada en la fecha y hora; este porta con sigo la solicitud de exámenes, que es el listado de examinandos, y el paquete de aplicación en caso de que se trate de un examen en versión impresa. Al

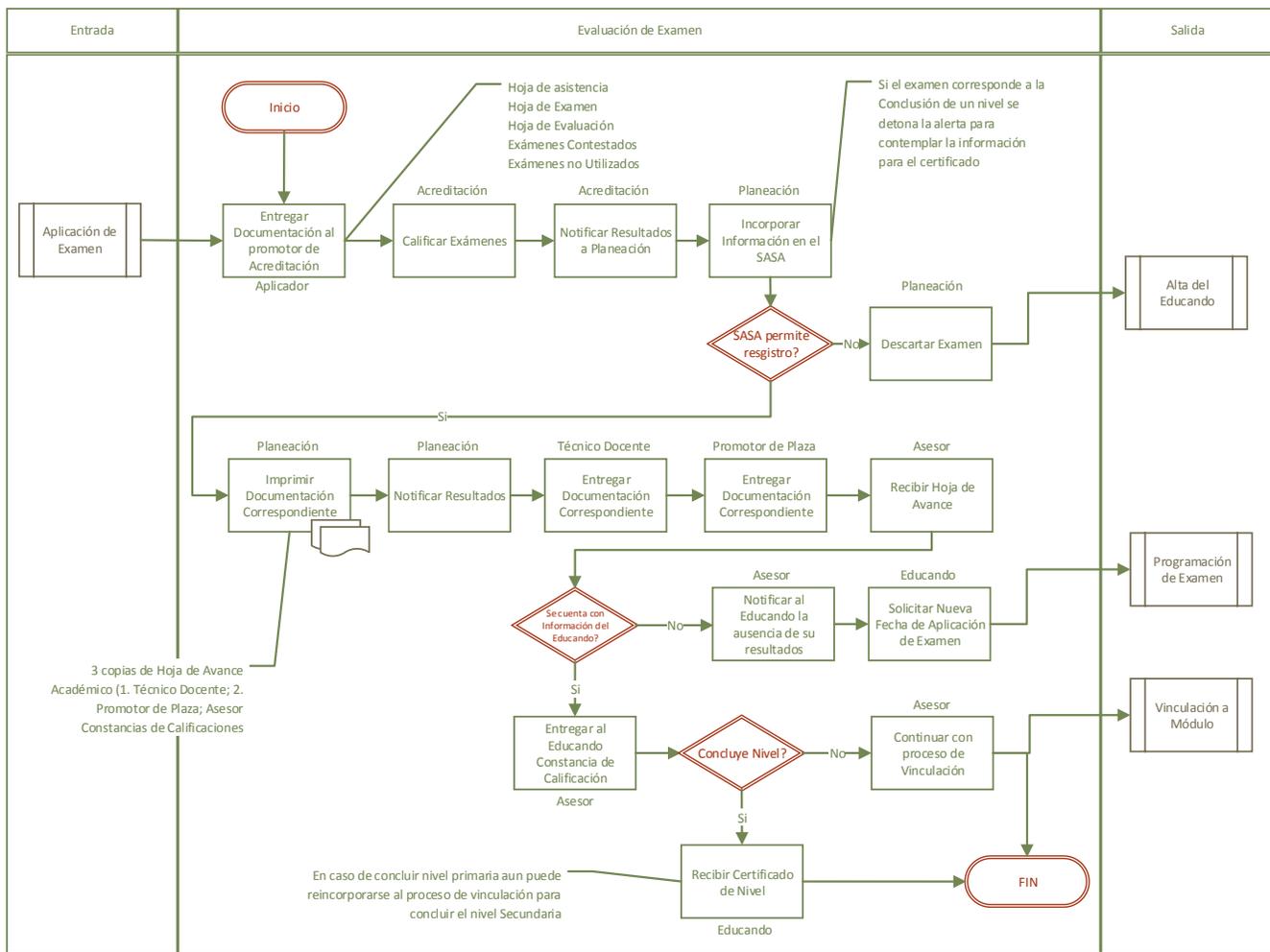
llegar a la sede de aplicación, el aplicador verifica que los examinandos cumplan con los requisitos⁵² y en caso afirmativo les hace entrega del cuadernillo y hoja de respuestas correspondiente. Al término del examen recoge cuadernillos y hojas de respuesta y las anexa al avance para que sirvan de evidencia; cuando se trata de la versión en línea imprime la calificación y la entrega al educando. Devuelve a los educandos sus credenciales y se dirige a la Coordinación de zona.

Para la entrega de resultados el primer paso, una vez que el aplicador ha entregado el paquete de aplicación en el Departamento de acreditación, es la calificación de exámenes⁵³. Cuando ya se tiene el total de calificaciones Acreditación notifica estas al TD y al Departamento de Planeación para que este capture los resultados en el SASA y expida los kardex,⁵⁴ y la constancia de calificaciones que será entregada al Educando. En caso de que como resultado del examen, el educando concluya el nivel educativo que está cursando, el Departamento de Acreditación y el TD inician el trámite de expedición del certificado correspondiente ante la SEP; En caso contrario el educando puede continuar con el subproceso de Vinculación a Módulo, por hasta concluir el ciclo; por lo que este subproceso tiene dos posibles salidas.

⁵² Hoja de avance e identificación en todos los casos, además de correo electrónico del INEA en caso de tratarse de exámenes en línea o libro del educando contestado, para los exámenes impresos.

⁵³ Solo en el caso de la versión impresa, ya que el programa de los exámenes en línea realiza este proceso automáticamente una vez que el examen es enviado.

⁵⁴ Este se imprime por triplicado para que el TD, los Asesores y el Promotor de Plaza puedan hacer el seguimiento de los educandos activos.



Hemos descrito hasta este punto el modelo de operación como un proceso integrado por tres subprocesos que son congruentes entre sí en tanto que están organizados de manera armónica. Es importante señalar que este no es sino un modelo ideal que no necesariamente corresponde a la realidad de la implementación pues ocasionalmente sucedían eventos que la alteraban.

De cualquier manera, lo busca esta descripción no es el entendimiento del proceso como tal; este es apenas el primer paso para comprender lo que en realidad nos interesa, que es la manera en que los actores de la *implementación* se representan la relación entre las partes componentes del mismo ya que de esa manera podemos vislumbrar las diferentes perspectivas de los actores, en relación a las diferentes maneras de producir los resultados, que es el telón de fondo del escenario de la negociación entorno a la gestión de los servicios educativos en la plaza comunitaria.

¿Por qué me interesó el tema de la cultura organizacional?

Ante el desafío de poner en práctica una política pública, el PADEA, enfocada a apoyar el desarrollo comunitario a través de la educación para adultos. Si bien, en ningún momento me propuse hacer una intervención comunitaria desde la antropología aplicada, por supuesto, fue la mirada antropológica lo que más me ayudó a entender y resolver adecuadamente cada desafío que me imponía el ejercicio diario de una función construida desde la lógica del diseño de política pública. Eso me llevó a interesarme en el fenómeno organizacional en este contexto específico, como un tema de la disciplina.

Como señalé anteriormente en el capítulo, en mi experiencia subjetiva de la implementación, yo mismo experimenté las tensiones sobre mis intereses y necesidades en dicho ejercicio, al ejercer una función en esta cadena. Una fuente importante de ellas tenía que ver con la incapacidad de ver con claridad el proceso de gestión, ante la falta de capacitación y la diferencia que podía percibir en los estilos de gestión de cada actor involucrado en el proceso. Uno de los sentimientos más frustrantes tenía una relación directa con la distancia evidente entre el *diseño de la política* que yo me había dado a la tarea de estudiar por mi cuenta, y las prácticas reales de los diferentes actores del proceso, así como con los resultados esperados y los obtenidos que esta distancia entre diseño y práctica rebelaban.

Así fue que me di a la tarea de revisar el proceso general, lo que hizo necesario replantearme la manera en que se había de construir este, por lo que asumí una posición de observador externo al mismo tiempo desempeñaba la función de promotor, haciendo de esta la fuente principal de mi información sobre el problema tratado lo que fue revalorando algunas luces del mismo a partir de esta observación crítica de mi experiencia en el sistema estudiado.

Así pues, aunque encontraba algunas dificultades para hacer *observación participante* en el sentido más amplio del concepto, habría que proponer entonces algo similar a una *participación observante*, donde el punto de partida era mi propia implicación en el problema observado por un lado y la participación del antropólogo en el proceso del que se proponía conocer por otro.

Me daba cuenta que para lograr la encomienda que se me había dado, no tenía más alternativa que mirar la red de interacciones y asociaciones entre los actores del proceso de implementación, y convertirlo en un problema de investigación emanado del interés epistemológico que engendran los problemas prácticos del trabajo burocrático.

Uno de los primeros hallazgos en este camino fue que en mayor o menor medida, todos los actores del proceso veían solo una pequeña parte del mismo y lo hacían a partir de categorías individuales, de tal modo que su manera de abordar cada proceso de la gestión estaba determinada por esta mirada parcial y era tratada como un problema aislado. Aun cuando, muchas veces esos problemas se presentaba recurrentemente y su explicación una y otra vez parecía la misma, la falta de comunicación entre los participantes en distintos puntos de la cadena resultaban en la búsqueda de culpables y en ajustes que sólo atendían a la solución del problema inmediato.

De tal suerte, desarrollándome simultáneamente sobre estas dos vías, la de antropólogo y la de operador de la política pública, pude identificar que la buena parte de los problemas prácticos del sistema burocrático en cuestión estaba en las representaciones no compartidas que cada uno de los sujetos involucrados en este tenían, acerca de su papel y del papel que debían jugar los otros en el proceso completo. En el capítulo dos señalé que comencé esta investigación en septiembre del 2010, en ese entonces la situación en la plaza comunitaria era una con ciertas características; utilizando de manera empírica este método de trabajo⁵⁵ habíamos pasado de los 75 usuarios activos,⁵⁶ y menos de 20 al día, en promedio a más de 200 usuarios activos y 65 asistentes diarios en promedio.⁵⁷

⁵⁵ En realidad no se trataba de un método como tal sino de una manera de ver las cosas a partir de mi formación como antropólogo, que me permitió ver algunos aspectos de la estructura social que otros no percibían y a partir de ello darme cuenta de posibilidades insospechadas para aquellos, así como de cierto oficio político para convencer a los distintos actores de los beneficios de estas propuestas.

⁵⁶ En el SASA se define a un usuario activo como aquel que en un periodo de 6 meses ha presentado por lo menos un examen. Este indicador es relevante dado que al ser un sistema abierto no es posible hacer el seguimiento de los educandos ni de su avance académico a partir de su asistencia a la plaza.

⁵⁷ El promedio de asistentes por día no es un indicador del INEA, pero en el caso de esta Plaza comunitaria había manera de conocer este dato a través del reporte que mensualmente realizaba la responsable de la Biblioteca, a partir de los registros del libro de visitantes, según el número de estos que indicaban INEA en la columna *Área que visita*.

Este cambio se explica a partir de que se introdujeron modificaciones en la manera de operar la plaza que la convertían en una opción más atractiva para los beneficiarios potenciales. Muchos de estos cambios resultaron de negociaciones complicadas, la resistencia de algunos de los participantes, omisiones, negligencias, malos cálculos, descuidos y otros eventos, de uno u otro actor, incluido yo por supuesto, también fueron parte del escenario de la negociación y provocaron que este tomara un curso a veces más adecuado para la construcción de consensos, y en otras ocasiones por el contrario fueron la causa de que algunos avances en la organización quedaran sepultados por la desconfianza o la intolerancia de unos a otros.

Negociando la implementación de los servicios educativos.

Siguiendo la ruta trazada para la descripción del modelo de implementación que se generó en la plaza, haremos la narración de algunos de los cambios que se implementaron en los tres subprocesos y que fueron construyendo un *estilo institucionalizado* de gestión de los servicios educativos a partir de construir consensos en torno a los *estilos individualizados* de gestión de cada actor.

Lo primero a señalar es que conforme fue posible construir estos consensos, cada actividad, al principio entendida como aislada en sí misma en la representación subjetiva de los actores, quedaba contextualizada como parte de un subproceso más amplio, y del mismo modo, este cambio epistemológico entorno a los alcances de la gestión, resultaban en hallazgos por parte de unos y otros respecto de la interrelación entre un subproceso y otro, por lo que permitían emplazar un nuevo escenario de negociación que armonizara los cambios en el proceso general.

Negociando el proceso de Alta del educando en el sistema.

Este proceso que, como dijimos anteriormente, tiene el objetivo de incorporar al educando al sistema abierto. El primer paso, que es el más importante consiste en la realización de una buena entrevista inicial, la cual permita que el educando se asuma como protagonista activo de su propio proceso de aprendizaje desde el primer encuentro con el sistema. La realización de dicha entrevista no implica mayor dificultad, dado que el formato para el registro del educando es en sí misma una guía de entrevista

que contempla cada uno de los puntos a tratar. Sin embargo es frecuente que desde la llegada del educando, se ponga en torno suyo una cortina de humo que le oculta la posibilidad de tomar decisiones por sí mismo convirtiéndolo en un objeto pasivo en la relación que se funda.

No es que quien entrevista, TD o cualquiera de las figuras operativas de la red solidaria, hagan esto motivados por una pretensión antidemocrática de control y dominación, simplemente se trata de ajustes que simplifican la tarea y reducen la incertidumbre al máximo,; al final el proceso queda convertido en un mero trámite, en el que se recibe la documentación necesaria para integrar el expediente del educando y darle a este las primeras instrucciones sobre la forma de trabajo que el asesor en cuestión práctica. Por supuesto que en la inaplicación de esas reglas de operación había también un componente de desinformación en los asesores, derivado de la mala capacitación, que los hacía desconfiar de los motivos del diseño y los orillaba a resolver la carencia de conocimiento respecto de las posibilidades del sistema como mejor podían.

De las dos decisiones que el educando puede tomar durante su registro, para definir la *ruta de aprendizaje* que mejor le convenga, cuando inicié mi proceso en la plaza comunitaria, en la mayoría de los casos no se le ofrecía ninguna. En cuanto a la posibilidad de optar por la acreditación de conocimientos a través del examen diagnóstico, esta opción estaba descartada de facto, salvo en las Jornadas Nacionales de Acreditación e Incorporación puesto que la mayoría de los asesores tenían la creencia de que solo era aplicable para estos casos. Eso se debía, en gran medida, al uso clientelar que se hace de este tipo de jornadas. La falta de información respecto de esa posibilidad para definir la ruta de aprendizaje cancelaba esa puerta de manera definitiva.

Me pude percatar de ello cuando propuse al equipo la posibilidad de organizar una jornada interna de acreditación para promover en el vecindario esta alternativa, a fin de mejorar la incorporación de educandos. En principio a todos los asesores y al TD les pareció buena idea, pero me dijeron que ese examen solo se podía aplicar cuando las autoridades del instituto así lo instruían. Cuando les dije que no era así no me creyeron, fue hasta que les hice ver que la Coordinadora de Zona aprobaba la realización

de ese ejercicio que accedieron a organizarla; sin embargo después de que esta se realizó, nuevamente se dejó de lado el ofrecimiento de esta opción a los educandos que se incorporaban al sistema.

El problema estaba precisamente en que, aunque se identificaba al Examen Diagnóstico como un instrumento de *Acreditación y Certificación del Conocimiento* que favorecía la *Incorporación del Educando al Sistema*, no se reconocía su valor como parte de la *Ruta de aprendizaje* por no ser una acción formativa, un instrumento de colocación usado por el instituto para alcanzar metas de productividad que justificaran el ejercicio de los recursos públicos. Por lo que no debía ser utilizado como una práctica cotidiana pues era visto como una desviación artificial del sistema que anteponía los intereses políticos del grupo en el poder y en consecuencia, del partido gobernante, a costa de sacrificar un proceso de aprendizaje con calidad, que no podía ser remplazado por un examen.

Conforme fue disipándose la duda de la posibilidad de realizar este procedimiento en cualquier momento, los asesores aceptaron ofrecerlo con mayor frecuencia, aunque en un principio lo hacían de mala gana pues había la sensación de que estábamos promoviendo la entrega de certificados *hechos al vapor*. Otro de los argumentos que de manera recurrente se oponían a la aplicación del examen era que los asesores no recibían ninguna gratificación económica por los módulos aplicados por los educandos en este tipo de exámenes, perdiendo así un posible ingreso. Sin embargo, la satisfacción de muchos educandos que probaron esta ruta de aprendizaje los hizo cambiar de opinión, sobre todo porque de manera casi inmediata mejoraron los resultados, tanto en la incorporación como en la permanencia de los educandos, además de que se reducía el tiempo necesario para la certificación de los mismos,⁵⁸ todo lo cual se vio reflejado en las gratificaciones recibidas por los asesores mensualmente. Por otra parte, conforme esta forma de evaluación se hacía popular empezaron a surgir reclamos de aquellos educandos que se sentían afectados por no haber sido informados de la posibilidad de hacer uso de ese derecho al

⁵⁸

En el esquema de gratificación de los asesores, la certificación de un educando es el monto de mayor cuantía posible.

momento de incorporarse.⁵⁹

Negociando la Vinculación a un Módulo Educativo.

Este subproceso fue el que más fácilmente se resolvió en la negociación entre los asesores, así como entre estos y los educandos ya que en general no había resistencia por ninguna de las dos partes, menos aun cuando la implementación del examen diagnóstico hizo necesaria una mayor flexibilización del proceso educativo. Una consecuencia favorable de la flexibilización fue que facilitó la introducción de la vertiente de los módulos en línea y permitió también el que se hicieran solicitudes ocasionales de los módulos diversificados del eje de cómputo; por lo que los recursos informáticos se convirtieron en otro factor de captación de público para los círculos de estudio.

El conflicto en este caso, se presentó alrededor de un recurso escaso, los paquetes modulares en versión impresa, ya que su entrega empezó a hacerse más ineficiente conforme la demanda se diversificaba. En este conflicto había tres facciones con intereses contrapuestos, por una parte el Técnico Docente como gestor de este recurso, por otra el departamento de Administración como proveedor de los materiales y finalmente los educandos y la red solidaria, que éramos los demandantes de una mayor oferta.

El problema empezó a hacerse evidente cuando los paquetes modulares empezaron a tardar semanas y a veces hasta meses en ser entregados en la plaza. Esto motivó que una parte de la demanda de módulos se liberara a través del uso más intensivo de la versión en línea, lo que hacía que las computadoras de la plaza se ocuparan de manera permanente, esto tuvo consecuencias en el proceso de *Aplicación de*

⁵⁹

Hubieron dos casos muy notorios del daño que esta desinformación podía causar al educando, uno, el de una migrante cubana que había llegado a México indocumentada y estaba en proceso de regularizar su situación, quien decía tener grado de Maestra, pero por diversas circunstancias del viaje, no contaba con ningún papel para probarlo; el otro, un licenciado en administración de empresas que había crecido en la frontera y realizado todos sus estudios en San Antonio Texas, en un sistema educativo no reconocido por la SEP, por lo que sus documentos no eran susceptibles de ser apostillados. Ninguno de ellos tuvo conocimiento de su derecho a aplicar examen diagnóstico sino hasta después de haberlo perdido, es decir hasta que habían sido vinculados por primera vez a un módulo, por lo que se veían obligados a cursar el modelo completo, siendo que hubieran podido acreditarlo en una sola aplicación.

Exámenes, ya que se requería de la impresión de las hojas de avance en la Dirección de Acreditación de la Delegación Estatal, por medio de un trámite engorroso y complicado, lo que hacía que estas llegaran tarde y a veces incompletas, Algunas veces, incluso, fue necesario que estas se entregaran con posterioridad a la aplicación del examen.

Otra vía de solución fue el acopio de un Stock de módulos que se acumulaban en la plaza, lo cual era posible dado que en ocasiones, algunos educandos solicitaban su vinculación pero después desertaban del sistema, o porque ante la tardanza, optaban por estudiar el módulo en línea y finalmente aprobaban el examen del mismo, antes de recibir el paquete impreso, por lo que cuando este finalmente llegaba se destinaba para un usuario diferente al original. Sin embargo este era un ajuste pragmático ante la situación de carestía y finalmente el Departamento de Administración empezó a buscar formas para evitar esta práctica, sin que ello significara una mejor distribución de los materiales.

Finalmente este ajuste se encontró con un cuello de botella cuando empezaron a presentarse casos de educandos que presentaban un Examen Final de Módulo, sin estar vinculados al mismo, por lo que no recibían calificación de este, lo que generaba un gran descontento en ellos. Este problema era atribuido por los asesores y por mí a que el TD no realizaba con suficiente meticulosidad el proceso de vinculación; por parte del TD, en cambio, era un problema de seguimiento imputable a nosotros. Dado que en este caso quien hacía la gestión final era el TD y quienes tenían trato directo con la población atendida y por tanto recibían las quejas eran los asesores; al principio el problema recaía en el personal de la plaza comunitaria, pero conforme este se fue haciendo más grande y más educandos venían a reclamar por la entrega de su módulo de manera reiterativa, optamos por canalizarlos directamente con el TD.

Esto provocó que el problema escalara a otro nivel y el TD se confrontó en varias ocasiones con los responsables de los tres departamentos de la coordinación de zona por problemas vinculados con la escases de módulos, al no encontrar alternativas para tratar con la exigencia por parte de los educandos. Con el Departamento de Administración el problema por los motivos ya expuestos, con el de

Acreditación por el retraso en la entrega de hojas de avance y porque cuando estas finalmente se entregaban, en ocasiones no venían completas y finalmente por la cancelación de exámenes cuando estas faltaban. Finalmente el conflicto con el Departamento de Planeación y de Acreditación por los casos en que este le atribuía la mala vinculación de los educandos y por lo tanto, la cancelación de exámenes ya presentados.

Conforme el proceso de crecimiento de la plaza seguía incrementando tensión a la situación, por diversas razones, la adversidad de muchos actores contra el TD se hacía más evidente. Incluso varios de los participantes en la implementación empezamos a especular sobre un posible boicot intencional por su parte y las razones que este podía tener para sabotear intencionalmente la organización de la plaza, Llegando a la conclusión de que esto se debía a que mientras que para la red solidaria el incremento en la productividad y la diversificación de la oferta se traducían en mejores gratificaciones, para el técnico docente representaba un incremento exponencial en la carga de trabajo por el mismo salario.⁶⁰

Por esos tiempos en que la relación entre el TD y los otros actores implicados en la implementación, empezaba a volverse tensa, sucedieron dos eventos que hicieron la situación aún más compleja. Por una parte, la Dirección nacional del instituto convocó a una Jornada Nacional de Incorporación y Acreditación, por la otra, dos asesoras nuevas y un Apoyo Técnico que se incorporaron en una misma semana al trabajo en la Plaza comunitaria. Una de ellas Licenciada en filosofía, la otra estudiante recién egresada del bachillerato, que buscaba ocupar su tiempo en alguna actividad formativa, en tanto esperaba ser admitida a la universidad, y finalmente el apoyo técnico que era prestador de servicio social.

⁶⁰

A la distancia de los años ya con menos carga emocional, hemos llegado a la conclusión de que, lo que en realidad estaba sucediendo es que tras 16 años trabajando en el INEA, con un mismo método de trabajo, para él resultaba más complicado que para el resto cambiar la inercia de un *estilo de gestión* muy arraigado en la costumbre.

Negociando la Acreditación y certificación del conocimiento.

A partir de lo revisado en los dos subtítulos anteriores se desprende que dos modificaciones producto de la negociación entre actores que se implementaron entorno a este subproceso para construir un *estilo de gestión* consensado entre las partes. Sin duda la gestión de la *Acreditación y Certificación del Conocimiento* fue el subproceso que ocupó la mayor cantidad de energía para la negociación de un *Propósito Institucional* aceptado por todas las partes; fue también este, el proceso que en ciertos momentos detonó los enfrentamientos más rípidos y por lo mismo el que merece una mayor profundidad de análisis. Por ese motivo será revisado de manera particular en el último capítulo a partir de dos acontecimientos que resultaron ser parte aguas en el proceso organizativo de la Micro Región y la Plaza Comunitaria.

Por ahora vale la pena poner el foco de atención en los cambios más evidentes que se experimentaron en torno a este, los cuales se sintetizan en un pequeño protocolo para la Programación de Exámenes en la Plaza, que fue elaborado como una propuesta mía, y aprobado por consenso en una reunión de seguimiento académico en la cual participaron las 5 asesoras que colaboraban en la microrregión en ese momento, el apoyo técnico, La coordinadora de zona, el técnico docente y yo como promotor de plaza comunitaria. Este resultaba de sintetizar las experiencias fallidas y exitosas en la aplicación de exámenes en la plaza, en el lapso de un año y medio como promotor, con la información obtenida respecto del proceso a partir de distintas fuentes, principalmente de las ROP, y de entrevistas informales ocasionales a la responsable y a la promotora de acreditación de la Zona, así como a los aplicadores de exámenes.

Uno de los cambios más evidentes que en ese lapso se habían implementado, a partir de una complicada negociación, fueron los exámenes en línea que no se habían aplicado anteriormente en la plaza, porque en el periodo de prueba había revelado que el procedimiento estaba plagado de fallas además de que requería de una preparación mucho mayor. El otro cambio importante en la implementación de este subproceso, fue que los exámenes se organizaban por la Plaza en vez de por

cada círculo de estudio, como se hacía anteriormente. Este cambio estaba orientado a que fueran los educandos, y no los asesores, los que eligieran la fecha, horario y modalidad a partir de un menú de opciones; además este sistema facilitaba alcanzar la asistencia mínima y el aprovechar al máximo las cinco fechas de aplicación que correspondían a la Plaza Comunitaria como Unidad Operativa.

El Departamento de Acreditación en la CZ, tiene un número limitado de aplicadores para atender a la totalidad de Unidades Operativas de esta, por lo que requiere de asignar a cada Unidad Operativa un cierto número de aplicaciones posible; cuando alguna de estas programa un examen y no alcanza la asistencia mínima de 12 educandos, es sancionada y al mes siguiente se le quita un examen. En el caso de las Plazas Comunitarias, a cada una correspondían cinco exámenes, independientemente de cuantos círculos de estudio operaban en esta. Por tal motivo, cuando se aplicaba el sistema de que cada círculo de estudio programaba las aplicaciones por su cuenta, invariablemente resultaba que 1) alguno de los grupos programaba más exámenes de los que le correspondían, dejando a otro sin la posibilidad de programar y 2) en algún examen no se alcanzaba la asistencia mínima, por lo cual se sancionaba a la plaza comunitaria y no al círculo de estudio que no había alcanzado la asistencia.

Como podrá suponer el lector, esto era fuente de conflicto y provocaba molestias constantemente entre los asesores y con el TD. La más perjudicada por este sistema era la asesora que atendía el horario nocturno, ya que tenía que adelantarse mucho tiempo en la programación de sus exámenes, para evitar quedarse sin oportunidad, pues al operar fuera del horario de trabajo del TD, no era muy común que este asistiera a hacer visitas de seguimiento, lo que sí sucedía con los otros círculos de estudio.

CAPÍTULO IV: AUTOETNOGRAFÍA DE LA CORRELACIÓN DE FUERZAS Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA LEGITIMIDAD INSTITUCIONAL.

Después de un año y medio participando en la plaza comunitaria como promotor, además del avance en la negociación modificaciones en los procesos de gestión que habían producido cambios cuantitativos en términos de la población atendida en la plaza comunitaria, se habían dado otras transformaciones importantes en la dinámica de socialización en la plaza y en la composición social de la misma. Uno de estos cambios fue, como ya adelantamos en el capítulo anterior, la llegada a la plaza de dos asesoras y un apoyo técnico, casi simultáneamente. Su incorporación se dio en el contexto de la preparación de una jornada nacional, a una semana de la misma. Aunque naturalmente, cada uno de ellos definió su participación en la vida política de la plaza, así como su estilo de gestión en el PADEA, la primera impresión que tuvieron respecto de ambas estuvo marcada por la impronta del contexto en el que se incorporaban; de tal suerte que desde el principio estuvieron al tanto de que había un conflicto entre el grupo que integraba la red solidaria y el TD, para implementar los cambios que ya se habían logrado establecer con acuerdo de todos los integrantes de la red, pero seguían, teniendo fallas en su aplicación por la resistencia de aquel a modificar su estilo de gestión.

Como habitualmente sucedía, estas tres nuevas incorporaciones no recibieron capacitación para la gestión de los servicios educativos, ni para una práctica educativa adecuada al MEVYT, por lo que, igual que el resto de nosotros, los primeros días se enfrentaron a la incertidumbre del qué hacer según se presentaba cada caso. Sin embargo en esta ocasión, el resto de la red nos dimos a la tarea de capacitarlos, precisamente porque los cambios que habíamos implementado y que necesitábamos consolidar, requerían que las nuevas asesoras se sumaran al *estilo de gestión* que pretendíamos institucionalizar. Como es natural, cada una de ellas asumió una posición propia en función de los intereses que la habían llevado ahí; pero el resultado de esta capacitación interna fue favorable para la consolidación del

consenso en torno a un mismo estilo de gestión.

Los Educandos en la Negociación de la Política Pública.

Alrededor de la organización de esas fechas, sucedió también que hubo algunas incorporaciones de educandos que resultaron particularmente activos en la vida política de la Plaza Comunitaria. Destacaba entre todos, una mujer que era líder política en la colonia Santa Julia, quién se dedicaba principalmente a la gestión de vivienda, aunque también representaba a una organización de comerciantes no establecidos. Su motivación para terminar la secundaria tenía que ver con el deseo de profesionalizarse en la gestión, haciendo la licenciatura en derecho. Ella se había registrado en el SASA dos meses antes de la realización de la JNIAC; sin embargo empezó a participar activamente en la Plaza tres meses más tarde, como se verá más adelante.

Otro caso era el de un adolescente de 15 años que estaba inscrito en el sistema escolarizado en una escuela religiosa. Esto, por supuesto resultaba inusual en el INEA; la razón detrás de la decisión de este cambio de planes era que en la secundaria en la que estudiaba, había reprobado ya varias materias y no podría concluir sus estudios en ese ciclo escolar, pero por otra parte, su papá le había planteado que, si terminaba en ese año le compraría una guitarra eléctrica. Él se había enterado de que en el INEA existía la posibilidad de obtener su certificado a través de un examen diagnóstico, así que resultaba una opción viable para lograr el reto planteado por su padre. Hice la consulta de si era procedente en la Coordinación de Zona y me informaron que sí, por lo que llenamos su formato de registro y quedó inscrito para presentar su examen en la JNAIC en puertas.⁶¹

Además de ellos dos, había un buen número de educandos que habían avanzado en su ruta de aprendizaje y estaban más familiarizados con el Modelo y el *estilo de gestión* tal como se había venido aplicando en los últimos tiempos en la plaza comunitaria, de tal forma que tenían una perspectiva más

⁶¹ Dado que las JNIAC son estrategias orientadas hacia mejorar el desempeño del INEA en sus indicadores cuantitativos, es probable que en realidad el caso de este adolescente se haya visto favorecido por la coyuntura específica y que por ello no hayan existido impedimentos para que terminara sus estudios en el sistema abierto estando inscrito en el escolarizado.

clara de los pasos a seguir hacia su obtención del certificado, pero también tenían presente los problemas que aún presentaba este y las inconsistencias en la implementación del sistema, entre otras razones, porque varios de ellos habían sido afectados por alguna u otra omisión, a lo largo de su ruta de aprendizaje.

Es muy importante explicar que la mala programación de los exámenes en un modelo educativo como el del INEA tiene consecuencias graves pues, está dirigido a gente adulta, con ocupaciones diversas y responsabilidades más importantes que el estudio, como son el trabajo, el cuidado de los hijos, etc. por lo que, con frecuencia es necesario que hagan un esfuerzo adicional para asistir en la fecha y hora programadas, como pedir autorización en el trabajo para ausentarse, encontrar a alguien que cuide a los hijos, cancelar o posponer compromisos... por lo que cuando un examen se cancela o tiene que ser pospuesto, el costo en términos de la pérdida de motivación o de credibilidad en el programa es elevado y suele derivar en deserción o menor participación y en reclamos airados en contra de los asesores y el promotor que son la cara pública de la institución.

Teniendo en cuenta este contexto, el presente capítulo narra dos eventos a partir de los cuales se ilustra el proceso de la negociación cotidiana entre los actores de la implementación. Ambos se centran en la negociación entorno al subproceso de *Acreditación y Certificación del Conocimiento*, pero su impacto es muy relevante para el conjunto del proceso de *Atención a la Demanda de Educación para los Adultos* en la Plaza Comunitaria.

El primero de estos eventos se presentó al mes siguiente de la JNIAC cuando se programó un examen en línea, correspondiente al mes en cuestión. Muchos de los educandos inscritos en la plaza estaban listos para certificarse en esta fecha, es decir que les faltaban por acreditar, uno o dos módulos como máximo y se habían preparado para dichos exámenes. En ese tiempo, esta modalidad de evaluación ya se habían aplicado con regularidad en la plaza, aunque habíamos atravesado por una serie de complicaciones ya que la mayoría de los aplicadores de la Coordinación de Zona no estaban capacitados para esto, lo que había provocado, en varias ocasiones alguna cancelación de exámenes por

causas atribuibles a la institución, aunque todas habían afectado sólo a una parte de los examinandos. En esta ocasión volvió a presentarse un problema del mismo tipo, ocasionado precisamente por una aplicadora mal capacitada, pero la cancelación del evento fue general, por lo que afectó a todos los que iban a presentar examen ese día.

Una de las usuarias que se examinarían ese día era, precisamente la líder política, de la que hablamos anteriormente, quien no sólo había pasado por esta mala experiencia, sino que además tuvo dificultades en su inscripción y en la entrega de sus módulos. No era la primera vez que a ella le sucedía que le cancelaban un examen por una mala gestión y en otras ocasiones había estado dispuesta a aguantar las fallas administrativas sin protestar; pero en esta ocasión, además de que era evidente que la aplicadora estaba mal capacitada, esta llegó con casi 40 minutos de retraso y aun así se mostró prepotente en el trato, se negó a dar explicaciones y no quiso reconocer que no sabía cómo operar la plataforma del examen; todo ello detonó el descontento de los afectados por la cancelación. En un instante, los asistentes al examen comenzaron una enérgica protesta en contra de quienes estábamos ahí como representantes de la institución, es decir, en contra mía, de los asesores y de la aplicadora de exámenes.⁶² Yo me comuniqué en ese momento con el Técnico Docente para informarle lo que estaba sucediendo y me dijo que él no estaba en la Coordinación de Zona ni podía hacer nada en ese momento, por lo que íbamos a tener que hacerlos presentar el examen en otra fecha. Mientras hacía la llamada, estaban presentes todos los educandos afectados de tal suerte que cuando les informé lo que este me estaba diciendo me exigieron que acudiera personalmente a la Plaza Comunitaria a decírselos él. Le informé de la solicitud y me dijo que no era posible; ante la insistencia de los educandos, terminó diciendo que él no podía resolver nada, así que tendríamos que aceptar esa solución como la única alternativa, después de lo cual se cortó la llamada. Los ánimos estaban encendidos, la líder de los inconformes era por supuesto la

⁶²

Aunque en estricto sentido nosotros formábamos parte de la red solidaria, el representante de la institución en la micro Región debía ser el TD, pero no estaba presente; los educandos, en general, ignoraban esta diferenciación administrativa, por lo que asumían que quienes operábamos la Plaza Comunitaria estábamos empleados por el INEA y por tanto, se nos consideraba por su parte, representantes de este.

usuaria que tenía más experiencia en la organización y la gestión política, junto con ella estaban varios de los usuarios que gritaban “¡Queremos examen!” animados por el adolescente que se había inscrito en el sistema abierto, estando en el escolarizado; quien había presentado el diagnóstico en la JNIAC, y había quedado con un solo módulo por aprobar.

Yo intenté comunicarme nuevamente con el Técnico Docente pero su teléfono estaba fuera de servicio, por lo que resultó imposible. En ese momento entró en escena otra de las usuarias afectadas por la cancelación que era la mujer de avanzada edad de la que ya hablamos al final del capítulo dos, quien intentó mediar en la situación explicando la situación laboral de quienes formábamos la red solidaria, junto con ella, intervinieron en nuestro favor, las otras dos que formaban ese grupo, es decir, el ama de casa que estudiaba para que así sus hijos no abandonaran la escuela, y la adolescente que hacía amistad con todos. Eso sirvió de mucho para bajar momentáneamente el nivel de la confrontación. La líder de los educandos inconformes señaló que, si bien quedaba claro que nosotros no teníamos facultades para resolver el problema y en ausencia del TD, a quién había que remitirse para que se aplicara el examen. Y que si bien era evidente que el examen no iba a poder aplicarse en esa ocasión, esperaba que alguna autoridad se presentara a la Plaza en ese momento, advirtiendo que la iban a esperar ahí toda la noche si era necesario.

Seguí intentando comunicarme con el TD y al no conseguirlo me puse en contacto con la Coordinadora de Zona a quien le expuse la situación, ella reaccionó preocupada y me dijo que no se podía exponer a ir a la Plaza. Le expuse la amenaza de que estaban pensando plantarse en la Biblioteca a esperar a una autoridad y que era mejor buscar alternativas; me contestó molesta que les planteara la posibilidad de recibirlos al día siguiente en la oficina de la Coordinación de Zona. Esta propuesta resolvió el conflicto y al día siguiente fueron a la CZ una docena de afectados, a hablar con la CZ y de paso, presentaron sus exámenes en la Sede Permanente de Aplicación instalada ahí.

Mientras la Coordinadora y el TD se reunían con el grupo yo esperé en la sala de Técnicos Docentes. Estando ahí, muchos de ellos (todos me conocían) me decían que ahora si ya estaba de grillo

en serio, unos en broma y otros en reproche. En el tiempo que hasta entonces había transcurrido, ya me había formado esa fama por mi actividad en la negociación de las gestiones, que varias veces habían implicado poner de acuerdo, o en su defecto, hacer que los responsables de los departamentos de Acreditación, Administración y Planeación, accedieran a ajustar su *estilo de gestión*. Sin embargo, me quedaba claro, por sus comentarios, que el TD había manejado la versión de que yo había sido quién incitó a los usuarios a expresarse de esa manera; versión que coincidía con la impresión general del personal institucional, de que los educandos nunca son capaces de organizarse por sí mismos.⁶³

Al término de la reunión la CZ me pidió que pasara a su oficina, mientras los educandos se examinaban en la Sede Permanente. Me dijo que no quería que yo volviera a incitar este tipo de acciones, que reconocía que habían resultados en el trabajo y que en buena medida eso se debía a que nos habíamos organizado mejor; Reconoció que por parte de la gestión habían faltas de índole diversa y que era correcto señalarlas para que no se repitieran, pero que en el tiempo que llevaba de CZ no había enfrentado una situación como esa.

En mi defensa alegué que yo no había organizado la protesta, sino por el contrario, había buscado neutralizarla, pero que el reclamo era justificado y además la dirigente del grupo era una líder experimentada. Le describí someramente el tipo de actividad política que ella realizaba en Santa Julia y luego le mostré las notas en mi bitácora de seguimiento⁶⁴ respecto de las solicitudes de gestión en las que se había visto afectada, a partir de las cuales justifiqué que estuviera tan molesta y disipaba la duda respecto de si los educandos tenían capacidad de organizarse autónomamente.⁶⁵ El resultado de esta

⁶³ Ya he descrito las prácticas de la implementación que imperaban en la Micro Región de referencia al principio de mi participación, estas eran muy similares a las aplicadas en otras, aunque en cada una de ellas con ajustes pragmáticos según el *estilo de gestión* del TD y de la red solidaria. Por supuesto, en este nivel la otra variable importante eran las condiciones objetivas de cada MR pues las características socio demográficas de estas son muy heterogéneas.

⁶⁴ A falta de un diario de campo, esta Bitácora fue el instrumento sobre la base del cual reconstruí la experiencia de vida que se reporta en esta investigación dado que hasta este momento yo no había contemplado la posibilidad de que esta experiencia pudiera ser material de una etnografía.

⁶⁵ En esta investigación hemos dejado a un lado el análisis del elemento partidista, porque no representa un elemento relevante para la negociación en el nivel de la MR, pero es inevitable mencionarlo, aunque sea de soslayo, pues es la parte más importante en la negociación de las decisiones en niveles superiores. Puesto que la Coordinadora de Zona era parte del

reunión fue que en adelante, tendríamos una mayor coordinación directa y que el TD aceptara las nuevas formas de organización que veníamos implementando desde unos meses antes.

Por mi parte, fue a partir de ese momento que surgió mi interés por explorar el tema de la implementación de la política de atención a la demanda de educación para adultos desde una perspectiva de la antropología política; aunque tomó algunos meses decidirme a hacer esta investigación y problematizar el tema. Sobre todo me costaba trabajo definir la manera en que habría que manejar mi propia participación en el contexto descrito.

La negociación legitimada.

En los meses siguientes, la participación más directa de la Coordinadora de Zona en la plaza comunitaria facilitó que el proceso de organización interna, que hasta ese momento no se había podido consolidar como un *estilo de gestión institucional* legitimado por el consenso de los involucrados en la implementación, se estableciera más fácil mente, pues en buena medida se redujeron los errores administrativos, hubo mayor disposición de las partes hacia la solución de problemas en los momentos en que estos se detectaban y el TD se mostró más favorable a negociar la gestión con la red solidaria. Uno ejemplo de ello fue que pudimos establecer el procedimiento para la programación de exámenes, por parte de los asesores, el promotor de plaza, el TD y la CZ. En este se definían paso por paso las acciones a seguir por cada uno de los implementadores del programa en cada momento de este subproceso.

Al paso de unos meses en los cuales el incremento en la atención a los adultos siguió haciendo crecer la demanda de los servicios educativos, se hacía más complicada la gestión. Basta con decir que ahora también eran seis los círculos de estudio activos, ya que la asesora del círculo de estudios que

funcionariado y estaba vinculada al partido que tenía en ese momento el gobierno federal y el gobierno en la Delegación, esta información le resultó de interés por ser, la líder de los inconformes integrante de uno de los partidos que estaban en la oposición en ese momento. Esto influyó en que el tratamiento del tema en ese momento fuera de mayor apertura hacia la red solidaria, ya que la filiación política de la líder del grupo que estaba inconforme es la misma que la del SNTEA, al cual pertenecía el TD, mientras que en ese sentido, los integrantes de la RS éramos neutrales, lo que permitía que la PC siguiera operándose al margen de la política de partidos.

operaba en el centro de salud, había encontrado que resultaba más fácil programar las aplicaciones de examen con nosotros así como gestionar a través mío, algunos servicios que se le habían dificultado con el TD sin embargo seguían correspondiéndonos, como unidad operativa sólo 5 aplicaciones mensuales. En ese contexto, se sumó a la demanda de exámenes en la Plaza Comunitaria una unidad operativa más. Se trataba de uno de los centros privados que operaban en la MR; esto a raíz de que se les había retirado la autorización de aplicar exámenes en su propia cede. Por petición del TD había que apartarle a este centro una de las aplicaciones mensuales para que se programara un examen sabatino. Como punto de acuerdo determinamos que se programaría el examen un sábado al mes, pero que en este se incorporaría la demanda de los educandos inscritos en los círculos de estudio de la plaza y externos que requirieran ser evaluados en fin de semana.

Si bien el TD se mostraba más cooperativo con los cambios que entre todos acordábamos, había la impresión general de que en realidad actuaba así por no tener más alternativa y que en el fondo, estaba buscando la oportunidad de revertir el proceso que lo había obligado a dejar su *estilo individual de gestión*, para sumarse a un trabajo organizado por medio de la construcción de consensos. La razón por la que se pensaba esto era que, a pesar de los 16 años de experiencia y muchas veces, estos errores afectaban reiteradamente a las mismas personas. Eso fue lo que produjo en el grupo de la Red Solidaria la sensación de que su conducta era un boicot contra el trabajo que estábamos realizando.

Eso dio pie a que afloraran antiguos rencores entre él y grupo de trabajo, haciendo a todos menos tolerantes a las fallas de la gestión. Por mi parte este evento fue el determinante para concebir el plan de investigar el fenómeno organizacional al hacerme ver con mucha mayor profundidad la manera en que se estructura en este contexto de socialización que para entonces ya me parecía tan familiar, pues al haber modificado la correlación de fuerzas en la negociación afectó notoriamente las relaciones de poder en este espacio y puso en el centro de mi atención mi propia implicación como actor en el contexto estudiado. Tal vez porque este tipo de coyunturas provocan que lo que esté en el fondo de la negociación salga a flote y se haga evidente.

La Implementación Sujeta a las Coyunturas.

Al cabo de unos meses más, la tensión acumulada y la desconfianza generada al interior del equipo de trabajo, que empezaba a identificarse como la lucha de facciones por el control del proceso de gestión desencadenó una ruptura mucho más severa, que trascendió el espacio de la propia plaza comunitaria. El detonante del conflicto fue precisamente el cambio en la programación de un examen sin previo aviso, pero el problema en sí fue producto de una diferencia de opiniones irreconciliable en cuanto a las alternativas para la solución del mismo.

La situación se generó a partir de que el Centro Privado no elaboró su solicitud de exámenes en la fecha sabatina, pues tuvieron que mudarse de manera abrupta de la sede en la que despachaban y en la prisa, no pudieron hacer la programación adecuada por lo que se pusieron en contacto con el TD para que les propusiera otra fecha. Él les ofreció una de las que estaban calendarizadas entre semana, pero no les dijo que el horario sería vespertino por lo que llenaron su solicitud con un horario matutino; Luego recibió la programación de la Plaza comunitaria con el horario distinto al del centro privado, pero no se percató de la confusión por lo que la entregó al Departamento de Acreditación que determinó enviar a la aplicadora en la mañana.⁶⁶

Al llegar a la plaza al día siguiente supe que la aplicadora se había presentado a las 10:00 y no a las 16:00 como estaba previsto, y estaban haciendo examen en ese momento los educandos del Centro privado. Le pedí a esta que me mostrara las hojas de la solicitud de exámenes pues yo había llenado las de la plaza y estaba seguro de haber puesto el horario correcto, entonces entendí lo que había provocado la confusión. Me dirigí a la C.Z. con la intención de ver si había la posibilidad de que programaran a alguien para que fuera a la hora adecuada. Aún no había llegado el T.D. así que pasé al departamento de acreditación, pero no hubo solución posible, dado que ya no había aplicadores disponibles para esa

⁶⁶

Según pude saber después por parte de la promotora de acreditación, ella si se había percatado de la confusión en el horario del examen, pero no quiso hacer la aclaración necesaria con el TD pues ya habían habido varios conflictos con él por situaciones semejantes y siempre acababa peleando con él.

tarde.

Después, cuando llegó el T.D. pasé con él, la Coordinadora de Zona ya estaba enterada del problema por lo que también participó de la reunión. La solución que me propuso el T.D. ya la esperaba, decirles a todas las personas afectadas, que presentaran su examen en cualquiera de las otras fechas disponibles. Esa Mañana habían tenido una junta todos los técnicos docentes en la que se informó de una aplicación especial, adicional, autorizada por la delegación estatal, para todas las microrregiones, con el fin de alcanzar las metas de certificación antes del fin de año, además, a quienes no les fuera posible hacerlo en alguna de estas opciones, podían optar por presentarlo en otras sedes de la coordinación de zona.

En vista de que la cancelación del examen de esa tarde era ya, a esas alturas un hecho consumado, eso era lo único que quedaba por hacer. Estuve de acuerdo en que así se tratara el asunto, pero señalé que hacía falta algo más para que eso pudiera considerarse como una solución de fondo a la situación recurrente de cancelaciones de exámenes. En el camino a la Coordinación de Zona yo había hablado con los otros miembros del equipo y estábamos de acuerdo en que era necesario ofrecer garantías a los usuarios de la plaza para que estos problemas no se volvieran a repetir.

Ya en otras ocasiones esa había sido la solución, pero la principal crítica que teníamos contra la propuesta era que no ofrecía nada en realidad, pues si los educandos inscritos en esta fecha hubieran querido presentar su examen en esas otras, lo hubieran solicitado así desde el principio. Por otro lado, nos sentíamos muy molestos porque, para variar, los encargados de estar frente al público y escuchar sus quejas, éramos los asesores y yo, a pesar de que nosotros habíamos cumplido con la parte del trabajo que nos correspondía. Además, estos cambios siempre nos afectaban en la productividad de la plaza y por tanto en la gratificación recibida. En cambio yo propuse que se aprovechara la ocasión para invitar a los educandos a conformar un nuevo comité de contraloría social que supervisara el cumplimiento de los términos del servicio educativo. De esta manera los haríamos corresponsables en lo sucesivo, de la gestión de los servicios, además de que demostraría una actitud autocrítica por nuestra parte. En esta

propuesta estaba de acuerdo con las demás integrantes de la Red Solidaria. Como ya señalamos, la conformación de estos comités es un requisito obligatorio para la operación de las Plazas, por lo que la propuesta fue bien vista por la CZ y el TD acabó por aceptarla, de mala gana; además esta lo comprometió a asistir a la reunión para dar la explicación sobre la cancelación del examen, de tal suerte que no tuviéramos que ser nosotros los que enfrentáramos la molestia de los afectados por la reprogramación.

Regresé a la Plaza para recibir a los educandos que asistirían al examen, les explique la situación y les pedí que no se retiraran pues el TD se presentaría más tarde para que pudiéramos plantearles lo que habíamos acordado en la mañana. Sin embargo este no llegaba y al paso de una hora y media comencé la reunión sin él. En esta se presentaron muchas dudas por parte de los educandos respecto a la operación del INEA y de las Plazas Comunitarias. Yo fui registrándolas en el cuaderno para darles respuesta en la medida de mis posibilidades. Creo que estas resumen de manera clara el tipo de inquietudes y las dificultades que los educandos enfrentan para integrarse al sistema abierto y particularmente, las evaluaciones que algunos de ellos tenían en ese momento, respecto del *estilo de gestión* que podían percibir que operaba en ese momento en la Plaza Comunitaria; por ese motivo, reproduzco aquí el texto registrado en mi bitácora de trabajo sobre los planteamientos hechos por parte de los educandos durante la reunión:

1. No hay suficiente información sobre el modelo educativo.
2. La asistencia de algunos asesores a la plaza no es constante.
3. El contenido de las guías para el examen diagnóstico es muy pobre.
4. A veces la gente que se apunta para un examen no aparece en las listas.
5. Hay quienes habiendo presentado su examen no reciben calificaciones.
6. Hay quienes tienen que venir desde muy lejos porque no conocen un módulo más cercano.
7. Es necesario saber con mayor certeza cuál va a ser la ruta a seguir para acreditar los módulos.

8. La entrega de material impreso es muy irregular.
9. Para algunas personas, ninguno de los horarios para examen que la plaza ofrece, se adaptan con sus necesidades.
10. ¿Qué puede hacer una persona que no dispone de tiempo para acudir a asesorías en los horarios? ¿por qué no hay horarios más tarde o los sábados?
11. La entrega de las hojas de avance siempre falla.
12. No están claros cuales son los requisitos para llevar a cabo el examen.

No será posible en este trabajo exponer las respuestas a estas inquietudes y quejas por parte de los educandos, sin embargo sirva este pequeño ejemplo para exponer una parte importante del tipo de inquietudes y problemas en la operación, más comunes en la Plaza comunitaria.

Volviendo a los acontecimientos de aquella reunión, casi al término de esta, se presentó por fin el TD; expuso sus disculpas a nombre de todos los que trabajábamos en la Plaza, a pesar de que él había sido el responsable de la cancelación y luego quiso dar por terminada la reunión. Yo le señalé que había sobre la mesa aún inquietudes por resolver y que se había acordado presentar la propuesta del Comité de Plaza Comunitaria. Aun así este se negó a continuar, por lo que se fijó la fecha para una nueva reunión y al término de la misma, cuando ya se habían retirado todos los asistentes me comunicó la decisión de correrme del equipo.

Yo le contesté que eso no lo podía decidir solo, ya que según las reglas de operación, la Red Solidaria depende del Patronato y de la Coordinación de Zona, aun cuando presta sus servicios en las Micro Regiones, por lo que esperaba la resolución de la Coordinadora de Zona.

La Arena Política y el Campo Político en la Implementación del PADEA.

Antes de continuar con la narración de los hechos es pertinente hacer una pausa para retomar dos conceptos clave en el análisis procesalista, que en esta etapa nos ponen en el horizonte la posibilidad de entender la política de implementación del PADEA en la Plaza Comunitaria, como parte subsidiaria de

una estructura política mayor que la comprende y que es la implementación de la misma política en un espacio mayor, que en este caso son la Coordinación de Zona, la Delegación Estatal y los otros contextos. Estos son los conceptos de *campo* y *arena política*.

Existen varias definiciones que se aproximan a estos dos conceptos, en general se definen como estructuras políticas interdependientes delimitadas por fronteras porosas y no definidas, en cuyo análisis permite entender cómo se produce el cambio social en los procesos políticos. Pero en general el campo se refiere a los elementos, actores y recursos contenidos en el marco más estrecho de los directamente involucrados en el acontecimiento político analizado, mientras que la arena abarca una estructura más amplia, donde existen otros actores y recursos que pueden entrar y salir del campo en determinados momentos para modificar la correlación de fuerzas entre los actores de este (Swartz: 2001).⁶⁷

A partir de estos conceptos es posible identificar cómo, los acontecimientos que siguieron a partir de dicho evento, y que formaron parte de una confrontación política que se mantuvo durante los siguientes 6 meses, hasta mi renuncia a la función de Promotor de la Plaza Comunitaria, pueden ser comprendidos únicamente si se tiene en cuenta que la confrontación entre los integrantes del equipo de la Plaza y el TD, trascendían el ámbito local.

Al día siguiente de que el TD me hizo saber su intención de separarme de la Plaza, me presenté en la Coordinación de Zona para buscar a Coordinadora. Al mismo tiempo, el TD se presentó en la Plaza para informar de su decisión a las asesoras y a la responsable de la Biblioteca. Más tarde, la Coordinadora me pidió un plazo de una semana para resolver el conflicto, asegurándome que ella no aceptaba la decisión del TD y que me respaldaba, pero tampoco deseaba proceder mediante una imposición y estaba segura de poder hacerlo cambiar de parecer antes que fuera necesario usar de su autoridad para restablecerme en mis funciones.

⁶⁷

Esta es una interpretación personal demasiado simplificada de ambos conceptos, sin embargo, no es posible en este espacio extenderme más al respecto, sin embargo el lector puede consultar para ello algunas de las siguientes fuentes

Por su parte el TD acudió al Sindicato para que lo respaldara en su decisión; el momento para hacerlo era muy oportuno pues en el mes siguiente habría elecciones para renovar la dirigencia y las representaciones zonales de este. En el caso de la CZ Miguel Hidalgo, la contienda era muy cerrada, por lo que la corriente que en ese momento tenía la representación zonal recurrió a la estrategia de hacer una defensa enérgica de casos como el de este TD buscando asegurar esos votos.⁶⁸ Por su parte, las asesoras de la Plaza, redactaron una carta dirigida a la CZ, en la cual solicitaban que se me reinstalara como promotor. Junto con ellas firmaban varios educandos que respaldaban la propuesta.

Al término del plazo solicitado por la CZ, fui convocado por ella a una reunión con el TD en la cual me planteó una salida negociada. La propuesta consistía en que yo asumiera un papel menos activo en la gestión de los servicios educativos y dejara estos en manos del TD y que me ocupara principalmente de la promoción de la Plaza, además de la atención del círculo de estudios que tenía a mi cargo desde hacía ya unos meses. Por otra parte, las modificaciones acordadas hasta ese momento en la plaza en cuanto a la implementación debían seguirse aplicando y se mantendrían las reuniones de seguimiento académico cada 2 meses, en las cuales ella se comprometía a participar como garante de los acuerdos. Ambos aceptamos la propuesta, aunque nadie quedó satisfecho.

Los seis meses siguientes, la relación entre el TD y el resto del equipo, particularmente entre él y yo fue muy seca y limitada a los temas de la gestión del servicio. Esta situación se mantuvo así hasta que 3 meses después, la corriente que lo había apoyado logró mantener su posición dominante en el DF, al haber ganado la mayoría de las zonas, entre ellas la de Miguel Hidalgo. Seis meses más tarde la Coordinadora fue removida al puesto de Jefa del Departamento de Servicios Educativos en la Delegación Estatal y finalmente yo renuncié a seguir participando como promotor de la Plaza Carrillo Puerto.

⁶⁸

Esto lo pude conocer porque me lo dijo el mismo TD y después me lo confirmó otro Técnico, amigo mío, que era parte de los que apoyaban a la corriente opositora. También supe de ello cuando, después de mi remoción, fui invitado a participar como enlace educativo en la Coordinación de Zona de Iztacalco, pues uno de los agremiados en esa CZ me contó el caso, sin saber que yo era protagonista de este.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta que la información etnográfica presentada en los capítulos precedentes tiene como principal fuente mi propia versión de los hechos narrados, no pierdo de vista que en ella se expresa mi perspectiva personal sobre la forma de organización particular de la plaza Carrillo Puerto y que a pesar del trabajo de recuperación y reelaboración de la experiencia, realizado a lo largo de la redacción de los mismos, muchas de las conclusiones que aquí se presentan son en realidad premisas que guiaron la indagación en la propia experiencia a manera de hipótesis para venir a confirmarse en esta etapa de conclusiones.

Por otra parte, dado que esta experiencia, describe un problema de organización local, a nivel micro regional y es representativo, solo en parte, de la cultura organizacional del INEA, para el resto de la coordinación de zona y en general del INEA, al menos en la implementación a nivel de calle. Su valor, en todo caso, radica en la posibilidad de revisar como tema, la importancia de detenerse a mirar el poder y la influencia que los actores con menor jerarquía, pero vinculados más directamente a la producción de resultados, tienen sobre la implementación de la política pública.

En ese camino, la experiencia de investigación autoetnografía me ha permitido explorar dos vertientes que pueden resultar de interés para la disciplina: Por un lado, reflexionar sobre el quehacer antropológico y las posibilidades que tiene la disciplina de aportar a la producción de un cambio social dirigido. Es decir, sobre el potencial de la antropología aplicada como un proceso doble, que indaga en la organización social y la vida comunitaria, para enriquecerla a partir de una mirada que al debelar aquello que hay oculto debajo de las prácticas y representaciones de la vida cotidiana, busca tematizarlo e introducirlo en el proceso de negociación dialogada y consensada de la *institucionalidad*, como en este caso se hizo sobre el proceso de implementación de la política pública.

Por otro lado, en el caso específico del contexto trabajado lo que la mirada de la disciplina me ha permitido vislumbrar es que eso que hay debajo del proceso de negociación e implementación de la

política a nivel de calle, son los entretejidos del poder que circula entre los actores de este, en cuatro dimensiones que enumero a continuación:

1. Una es la interpretación subjetiva de cada uno de ellos sobre el diseño de la política de educación implementada;
2. otra, la intersubjetividad que permea la negociación de dichas interpretaciones al ser puestas en práctica en una cadena de responsabilidades limitadas por una distribución del trabajo dentro de una estructura burocrática regulada;
3. una más, de tipo moral-social, reconoce un objetivo común como marco de referencia para la resolución de las tensiones emanadas de la diferencia entre interpretaciones personales y roles que ponen en juego cada uno de los actores, este marco de referencia es, naturalmente el objetivo de la institución, que en el caso específico del INEA es la superación del rezago educativo;
4. finalmente, encuentro una dimensión estructural-burocrática donde la diferencia jerárquica entre cada participante del proceso de implementación antepone la conservación del principio de autoridad a la interpretación de los actores, para la solución de dichos conflictos, garantizando la estabilidad de la estructura.

A partir de lo anterior llego a la conclusión de que a pesar de que, en el diseño de la política, cada rol parece estar definido y acotado, sobre la base de principios como la objetividad, eficiencia e imparcialidad en el quehacer burocrático, el factor subjetivo y la interpretación personal suelen ser un vector ineludible e imponderable en el rumbo de las decisiones que impactan los resultados del trabajo de equipo y la producción de la política pública a nivel de calle. Esto es relevante puesto que la posibilidad de cada uno de estos roles para incidir en el proceso de implementación está en las condiciones que establece el rol mismo, pero también en el interés y la capacidad de cada actor para aprovechar dichas condiciones.

Es inevitable señalar que la autoetnografía implica un proceso de ruptura o por lo menos de alejamiento con las propias circunstancias del pasado a partir de la reelaboración de la experiencia. En

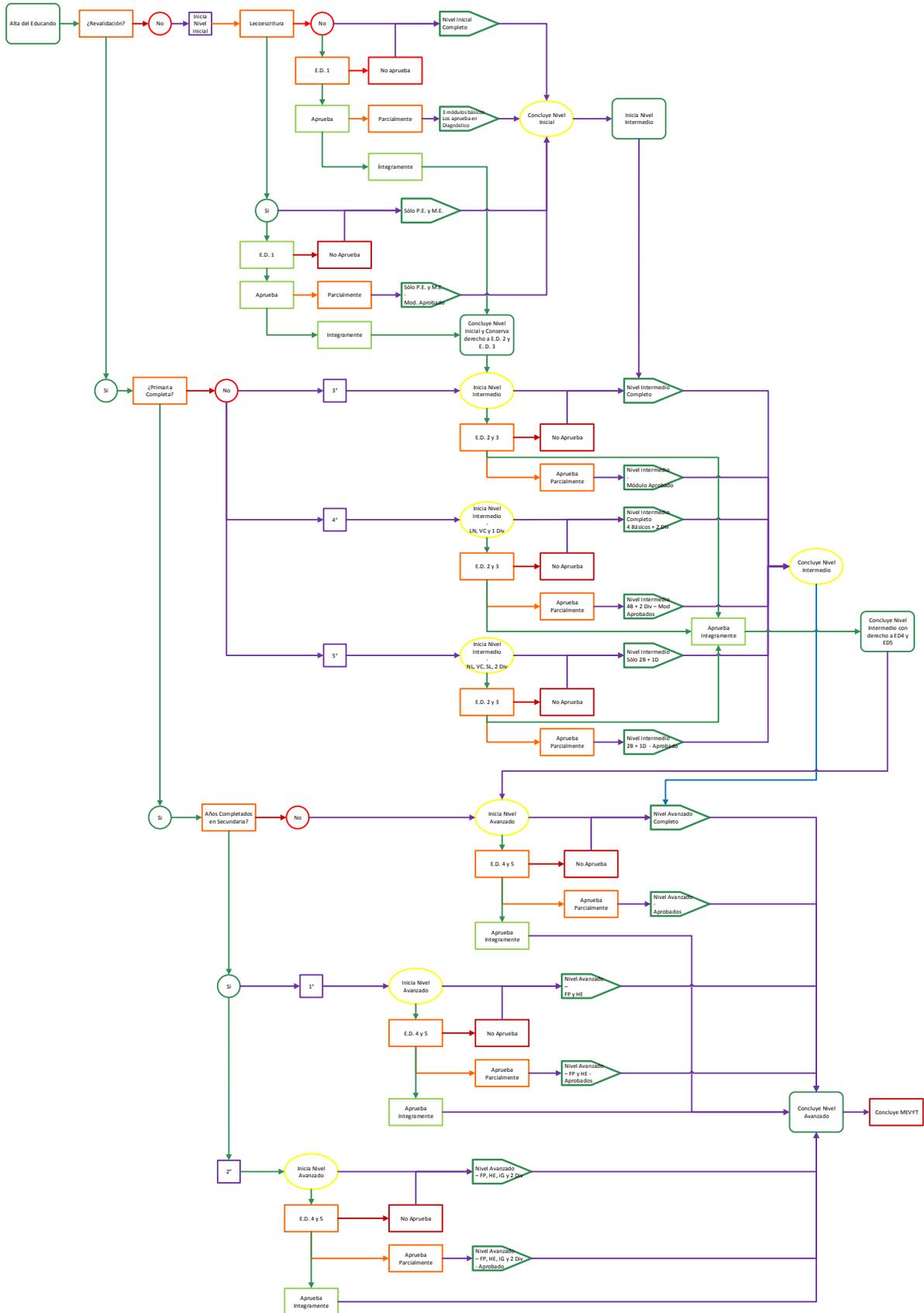
ese sentido, no puedo dejar de reconocer que el conjunto de eventos que aquí relato, por mucho tiempo fueron motivo de una sensación de frustración y rencor, o por lo menos de una gran insatisfacción respecto de la institución en cuestión; por lo que solo a través de esta reconstrucción más sistemática y reflexiva, me fue posible reconocer que el papel del sujeto en la construcción de la institucionalidad, es imprescindible pero a la vez limitado.

Derivado de lo anterior alcanzo a comprender que toda acción encaminada a producir un cambio en la práctica cotidiana, como en este caso en la implementación de la política, se verá necesariamente limitada por la fuerza e influencia de los otros actores que, voluntaria o involuntariamente intervienen como principio de realidad, delimitando a el horizonte de posibilidades a su propia implicación como otredad frente a las mismas prácticas sobre las que se pretende actuar.

De lo anterior se reconoce la importancia de la negociación y la construcción de los consensos en la legitimación de la institucionalidad, como posible vía para reducir la resistencia al cambio; pero en la misma ruta, también se vuelve obligado asumir la disposición a enfrentar pragmáticamente cierto nivel de insatisfacción como condición para una práctica convencional.

Si es así, entonces queda como sentencia o moraleja de esta revisión de la experiencia que ningún acuerdo podrá permanecer y evolucionar en el sentido esperado por las partes si no se reconoce primero que solo aquello que el sujeto acepta dentro de su marco de referencia podrá convertirse en una categoría consensual en una epistemología compartida del problema en cuestión, por lo que el proceso de negociación quedará permanentemente abierto dado que su legitimidad es perecedera, si adolece de una perspectiva de futuro.

Anexo I. Rutas de aprendizaje y Flexibilidad Educativa



Bibliografía

Aguilar Villanueva Luis F.

2003

-”*Estudio introductorio*” en Luis Aguilar, *La implementación de las políticas*, Miguel Ángel Porrúa, México.

Amancio Chassin, Maricela.

2006

-*Para saber más del MEVYT*, paquete de autoformación para asesores, INEA, México.

Ángeles, Luis (coord.).

1996

-*Educación de adultos, XV años y más...*, INEA, México.

Aull Davies, Charlotte.

2008

-*Reflexive ethnography. A guide to researching selves and others*, Routledge, Gran Bretaña, Estados Unidos y Canadá, 1a edición 1998, segunda edición.

Bailey, F.G.

2001

-*Stratagems and spoils - A social anthropology of politics*, Boulder, Westview Press, Traducción Inédita.

Bedolla Cancino, Francisco.

2006

-*Manual de autoformación en ética pública (vol 2)*, Capacitación a Distancia, Instituto de Acceso a la Información Pública del Distrito Federal, México.

Chang Heewon.

2008

-*Autoethnography as method*, Left Coast Press, California, Estados Unidos.

Cué Avalos, Jessica.

1990

-*Proyectos del INEA (vol 3)*, Cuadernos de Formación en Participación Social, INEA, México.

Delegación en el Distrito Federal, Formación de Personal Docente.

1997

-*Formación inicial para técnicos docentes*, INEA, México.

Diario Oficial de la Federación 24 de diciembre del 2009

Diario Oficial de la Federación 30 de enero del 2011

Diario Oficial de la Federación 25 de junio del 2011, “ACUERDO NÚMERO 363 POR EL QUE SE ESTABLECE EL MODELO EDUCACIÓN PARA LA VIDA Y EL TRABAJO”

Douglas, Mary.

1986

-How institutions think, Syracuse University Press, Nueva York.

García Ortiz, Castellanos Lujá, Humberto Jiménez, Ponce de León.

1992

-Para aprender más (vol. 2 El asesor solidario, Temas Generales de Autoformación par los Educadores de Adultos, INEA, México.

-Para aprender más, Temas Generales de Autoformación par los Educadores de Adultos, INEA, México.

Goffman, Erving.

2001

La presentación de la persona en la vida cotidiana, Sociología, Amorrortu, Buenos Aires.

Guadarrama Medina, Beatriz (coord.).

1990

Principios y valores (vol 1), Cuadernos de Formación en Participación Social, INEA, México.

Mejía López Icela (coord.).

1990

Orientaciones prácticas (vol 4), Cuadernos de Formación en Participación Social, INEA, México.

Montero-Sieburth, Martha.

La auto etnografía como una estrategia para la transformación de la homogeneidad a favor de la diversidad individual en la escuela, Universidad de Massachusetts-Boston, Estados Unidos.

Montero Maritza

2011

“Prólogo” en Graciela Aurora Mota, et.al., *LA NEGOCIACIÓN EN LA PSICOLOGÍA SOCIAL. NUEVOS CAMPOS, NUEVOS CONCEPTOS*, CECYTE, N.L., CAEIP, México,

Mota Botello Graciela Aurora, Galindo Cota Edgar.

2011

et.al., *La negociación en la psicología social. Nuevos campos, nuevos conceptos*, CECYTE, N.L., CAEIP, México.

Mota Botello, Graciela A.

2011

“*Escenarios Multidimensionales de la negociación: Mundo y lenguaje*” en, Graciela A. Mota, Edgar Galindo Cota, et.al., *La negociación en la psicología social. Nuevos campos, nuevos conceptos*, CECYTE, N.L., CAEIP, México.

Pérez Gómez, Placencia Ordaz, Hernández García, Sánchez Reyna, Garduño de la Cruz, Capistrán Lagunes.

2003

Libro del asesor, Paquete del Asesor, INEA, México.

Schmelkes Silvia, Kalman Judith.

1996

Educación de adultos: Estado del arte, INEA, México.

Swartz M.J.

1969

Local level politics - Social and, cultural perspectives, *London University Press*, traducción *Inédita de Lourdes Escalante Gran* Bretaña.

Weber, Max.

2001

¿Qué es la burocracia?, Ed. Coyoacán, México.

Páginas Web Consultadas

Concepto de Práctica Educativa

<http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/200>

(Consultada el 20 de Marzo de 2014)

Portal CONEVYT, Guía de Plazas Comunitarias y Manual para la Instalación de Plazas Comunitarias

http://www.conevyt.org.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=476&Itemid=947

(Consultada el 20 de Marzo de 2014)

Ley General de Participación Social, se establecen los Lineamientos para la Promoción y Operación de la Contraloría Social en los Programas Federales de Desarrollo Social, publicados en el DOF el 11 de abril de 2008

<http://www.inea.gob.mx/index.php/transparenciayrendicioncuentas/transmecparticipacionbc/programa-de-contraloria-social.html>

(Consultada el 20 de Marzo de 2014)

www.caeip.org

(Consultada el 12 de Febrero de 2014)