



Universidad Autónoma del Estado de México
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales



**Los programas de compensación educativa del CONAFE: una interpretación
desde los Líderes para la Educación Comunitaria**

Tesis

**Que para obtener el título de
Licenciada en Sociología**

Presenta

Jeubett Zaamira Martínez Pérez

Director

Dr. Jorge Guadalupe Arzate Salgado

Toluca, Estado de México, Junio de 2022.

Índice

Introducción	3
1. Marco teórico y metodológico	
1.1 Planteamiento del problema	5
1.2 Educación compensatoria en contextos de marginación	8
1.3 Educación comunitaria	10
1.4 Programa compensatorio	11
1.5 Inclusión educativa	13
1.6 Planteamiento metodológico: sociología cualitativa y políticas de compensación	17
1.6.1 Entrevista a profundidad como herramienta de acercamiento sociológico	21
2. Programa de compensación del CONAFE: operación y diseño	24
2.1 CONAFE: definición, antecedentes y objetivos	25
2.2 Programas del CONAFE de PARE A PAREIB	27
2.3 Población objetivo: focalización y beneficiarios	29
2.4 Figura educativa del CONAFE: Líder para la Educación Comunitaria.	31
2.5 Convenio de "Formación de Aspirante a Líder para la Educación comunitaria".	33
3. LEC: Situación y contexto: comunidades y operación	35
3.1 Operatividad	
3.1.1 Requisitos	36
3.1.2 Capacitación	43
3.1.3 Asignación de zonas	48
3.2 Comunidad: contexto social y deserción	
3.2.1 Entrada a la comunidad	51
3.2.2 Hospedaje y alimentación	59
3.2.3 Contexto social en comunidad	66
3.2.4 Salida de los líderes	71
3.3 Inclusión educativa en contextos de marginación: comunidad - aula	73
3.3.1 Aula	77
Conclusiones	86
Bibliografía	93

Introducción

La investigación surge con la intención de resolver una pregunta sobre el sistema escolar; el proceso de implementación de programas educativos en localidades que no cubre el sistema regular de educación en México, pues se intenta conocer los programas de compensación del Consejo Nacional para el Fomento Educativo (CONAFE), a través de los líderes para la educación comunitaria.

En primer lugar, se plantea una pregunta, la cual guía la investigación: ¿El diseño y la implementación de las acciones del programa de compensación del CONAFE, hacen una política pertinente de inclusión educativa en contextos de marginación? Lo cual llevó a plantear un objetivo general enfocado en conocer las acciones que realiza el CONAFE a través de sus programas compensatorios, así como la pertinencia de implementación en los contextos en los que se focaliza, a través de las experiencias laborales de los líderes para la educación comunitaria (en adelante LEC) y las condiciones en las que se desarrolla el proceso.

Con la intención de conocer las acciones específicas del CONAFE se distinguieron al menos 5 objetivos específicos, los cuales orientaron la investigación: el primero refiere a caracterizar y analizar el diseño de los programas del CONAFE; el segundo se centra en identificar a los sujetos que participan como LEC; en tercer lugar el objetivo se enfoca en conocer desde las experiencias de los LEC el contexto social, económico y cultural de las zonas en donde se desarrollan e implementan los programas. De la mano al objetivo anterior, el cuarto se propone conocer las experiencias laborales de los líderes y finalmente a conocer cuáles son las acciones que se implementan para ser un programa de inclusión educativa.

La investigación se compone por 3 capítulos, el primero, Marco Teórico – Metodológico, integrado por seis puntos de revisión, elementos fundamentales para la estructuración de la investigación, dando pie a la creación de la técnica metodológica a través de la base teórica planteada en este primer capítulo, en el cual se abordara en primer lugar el planteamiento del problema, seguido del marco conceptual: educación compensatoria, educación comunitaria, programas de

compensación y finalmente el planteamiento metodológico y técnica o herramienta retomada.

El segundo capítulo es un acercamiento al CONAFE, el origen y creación de la institución, así como elementos operativos que estructuran como los programas, población objetivo, beneficiarios, zonas de focalización, figuras educativas y LEC, con la intención de conocer y tener un panorama amplio de la línea de operatividad que lo caracteriza.

Finalmente, el tercer capítulo es el resultado de la construcción de una herramienta metodológica creada a través del planteamiento conceptual, que lleva a la aplicación de entrevistas semiestructuradas a profundidad, capítulo en el cual se presentan los testimonios expuestos de los líderes, guiadas bajo ítems específicos que aluden a la pertinencia, operatividad y contexto. Este capítulo se presenta la indagatoria en temas como: requisitos, capacitaciones, asignaciones de zonas, contexto: alimentación y hospedaje entradas y salidas de comunidad, finalmente se presenta un apartado referente a la inclusión educativa desde la perspectiva de los LEC en comunidad.

Marco teórico y metodológico

1.1 Planteamiento del problema

México es uno de los pocos países en América Latina que cuenta con programas de educación compensatoria “integral”, programas enfocados a contrarrestar la situación reflejada en la inserción, inclusión y desigualdad en la acción institucional de la educación.

No es fortuita la existencia de estos programas, pues una gran parte del territorio mexicano se encuentra en situación de marginalidad y vulnerabilidad social. Territorios rurales que cuentan con servicios ineficientes o en su caso nulos para una vida digna como: luz, agua potable, drenaje, servicios carreteros y de comunicación, servicios para el cuidado y atención de la salud, y por supuesto servicios educativos en los niveles básicos garantizados constitucionalmente.

Según cifras del INEGI el territorio rural de México representa el 21% del total, adhiere que ha ido en decremento debido a la migración hacia las ciudades o grandes urbes (INEGI, 2020).

Aunado a ello, es necesario referir que de ese 21% mencionado por INEGI (de acuerdo con la CONAPO) el 56.4%¹ son niños que se encuentran en edad escolar, población que se enfrentan a la falta de servicios educativos (Ávila, 2012).

En este sentido interesa saber quiénes son los encargados de gestionar, administrar e implementar las políticas educativas en este sector de la población y por medio de qué procesos se establecen.

Al comenzar con la búsqueda de información encontramos como principal actor a la Secretaría de Educación Pública, quien por decreto y creación constitucional es la que proporciona y gestiona los servicios educativos en todo el territorio mexicano. También se encontró que de forma oficial y constitucional se garantiza la educación a todos los mexicanos en el artículo tercero, así como la existencia de la ley orgánica para la impartición de educación institucional. Al hacer una revisión se halló que dicha ley establece la existencia de instituciones y organismos que se encargan precisamente de estas regiones; rurales, marginales y de grupos étnicos u

¹ Hasta mayo de 2021 no se encuentra actualización de CONAPO

originarios. Aquí es donde surge el objeto de estudio de esta investigación: el Consejo Nacional para el Fomento Educativo (CONAFE), institución encargada de los Programas de Compensación Educativa que se implementan a lo largo del territorio mexicano.

El CONAFE al ser quien gestiona, administra y opera en estas zonas, es el principal actor (como organismo) en la impartición de educación (hablando solamente del ámbito institucional), motivo por el cual, las acciones implementadas a través de los *programas de compensación educativa* serán las que rijan en el ejercicio y en los efectos de la procuración de servicios educativos para estos territorios y población (el 56.4% de niños y adolescentes en zonas rurales).

Por esta razón, se consideró imprescindible saber cómo operan estos programas, cuál y cómo es su ejecución; teniendo como objetivo principal saber quiénes son los *responsables* de la transmisión de conocimientos en los centros educativos de las regiones supervisadas por el CONAFE, así como las condiciones en las que laboran, premisa que motiva la presente investigación.

En este mismo sentido, se identificó que los programas del CONAFE tienen como base operacional a jóvenes de entre 15 y 29 años con requisitos mínimos de escolaridad que, con el objetivo de ser *prestadores de servicio social y voluntarios*, se integran al equipo de trabajo del CONAFE para ser *maestros comunitarios*, llamados oficialmente *Líderes Educativos Comunitarios* (en adelante LEC). Son jóvenes que viven y se integran a las comunidades, coexistiendo en las regiones designadas durante el tiempo que dure el ciclo escolar. Se verán inmersos en contextos *ajenos*, que se enfrentan a las mismas condiciones y limitantes de la comunidad, para ser ellos los encargados de garantizar el servicio educativo referido constitucionalmente.

El cometido de esta investigación será conocer aquellos factores alrededor de la procuración de educación en estas zonas. Se realizará una revisión del CONAFE para saber cómo un programa basado en jóvenes prestadores de servicio y voluntarios será pertinente para las premisas de inclusión para los niños y jóvenes mexicanos: abatimiento de rezago educativo, erradicación de las desigualdades educativas, la inserción escolar y el fortalecimiento de la inclusión en sus distintas

esferas.

La investigación, por los objetivos planteados, opta por una técnica de investigación cualitativa intentando hacer un acercamiento al objeto de estudio desde la sociología cualitativa. Se tomarán en cuenta las experiencias de los LEC retomando como principal fuente de información de las acciones del CONAFE, derivado de que ellos son quienes conocen las condiciones de las comunidades que trabajan y viven en el contexto de implementación.

Esta aproximación permitirá conocer en operación los quehaceres dentro de las comunidades, la situación en las que se desarrollan los LEC como maestros comunitarios responsables de la enseñanza institucional, las situaciones a las que se enfrentan en su cotidianidad, la integración de los LEC con la comunidad, así como la integración de los jóvenes y niños a los procesos de enseñanza institucional en los centros educativos del CONAFE en zonas con rezagos.

Los LEC son un pilar fundamental en la estructura institucional de dichos programas en el territorio mexicano. Son administradores y gestores, capacitados para la transmisión de conocimientos, es por ello por lo que para este trabajo serán parte esencial para conocer de forma cercana las acciones y condiciones en comunidad. La intención radica en conocer la experiencia de los LEC, por medio de instrumentos metodológicos de la sociología cualitativa. Dando importancia al decir de los sujetos, quienes ejecutan acciones y por quienes existen resultados que *evalúan éxitos y fracasos* en el quehacer de la enseñanza en comunidades rurales, marginales e indígenas.

1.2 Educación compensatoria en contextos de marginación

Este apartado tiene como finalidad hacer un acercamiento teórico-conceptual de nociones que atraviesan, por lo menos en sentido teórico, el trabajo y las acciones ejercidas por los programas del CONAFE. Nociones que explican la argumentación de la operatividad de dichos programas y la intención de las líneas de operación.

En primer lugar, se abordará la modalidad bajo la cual opera el CONAFE, que es la educación compensatoria haciendo un acercamiento conceptual. En segundo lugar, se hará referencia al tipo de educación que se contempla en los programas compensatorios: la educación comunitaria; esto con la intención de poder conocer el ejercicio educativo que se implementa en las regiones focalizadas.

Enseguida se hará alusión a diversos enunciados conceptuales respecto a la significación de los programas compensatorios, para conocer qué se entiende por estas acciones conjuntas del CONAFE. Finalmente abordaré la noción que atraviesa estos programas sociales, la cual estructura el qué y el cómo de la operatividad de los Programas Compensatorios del CONAFE: la inclusión educativa.

Para comprender la modalidad de educación que imparte el CONAFE es necesario conocer cuál es su objetivo primordial. Al ser un organismo descentralizado pero dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP), se le presentan objetivos especializados. El CONAFE se encarga de realizar actividades estratégicas para el ámbito educativo, el cual deviene en la atención de la población rural-marginal con una especificación puntual dictada por la SEP: "Investigar, desarrollar, operar y evaluar modelos educativos para mejorar la cultura y la educación comunitaria rural" (SEP. s/f: 24).

Los objetivos pretendidos por el CONAFE, por la forma institucional y por las condiciones en las que surge, se puede decir que operan bajo la modalidad escolar compensatoria, es decir, un modo educativo formal que tiene sus propios planes, programas y metodologías. Su objetivo es compensar a las áreas que son desiguales en el sistema educativo con acentuación en el abatimiento del rezago educativo. Este último formado por dos puntos específicos: buscar la equidad en el acceso y permanencia a la educación básica, y elevar los niveles de aprendizaje y

conocimiento (Muñoz. 1995). Aunado a ello su función primordial es adaptar al sistema educativo a los jóvenes y niños que están en situación desigual en el ámbito educativo.

La modalidad compensatoria tiene como propósito implementarse en comunidades con condiciones educativas de riesgo², mal atendidas o no atendidas relacionadas con su entorno económico, social y político. Esto con el fin de garantizar el derecho a la educación sin importar las condiciones sociales.

La educación compensatoria es vista como una herramienta para el acceso al sistema educativo por parte de grupos sociales que lo requieran, pues la idea es que por medio de ella se pueda dotar de oportunidades en el pleno aprendizaje de los estudiantes.

Al ser una modalidad de educación compensatoria posee ciertos niveles de flexibilidad que permiten la integración con su entorno, por lo tanto, tiende a ser una herramienta que ayuda a vincular la escuela con el sistema de creencias y valores del grupo social al que pertenecen los estudiantes.

Dicho lo anterior se puede argumentar que la educación compensatoria será ejecutada en regiones con grupos sociales que requieren de mayor atención en este ámbito; regiones en las que por sus características contextuales es poco viable la noción de escuelas de corte regular (inflexibles). Además de que cuentan con alto riesgo de deserción escolar.

La educación compensatoria es aquella implementada con la intención de garantizar el acceso a servicios educativos y la permanencia en educación básica en comunidades que no han sido atendidas.

² “Hace referencia a la posibilidad que tiene un conjunto de población de quedar marginado de la vida social, política y económica según el nivel de educación formal alcanzado.” (Castilla, Graciela y López, 2006: 178).

1.3 Educación comunitaria

El CONAFE se caracteriza por seguir el tipo de educación de corte comunitario, refiriendo que: “está dirigido a la población que habita en las localidades pequeñas, aisladas y dispersas del territorio nacional. Puede incluir localidades urbanas marginadas. La enseñanza comunitaria busca desarrollar modelos de atención que ofrezca a las poblaciones menos favorecidas opciones de educación que se identifiquen con su composición heterogénea y multicultural” (SEP. s/f: 22).

De acuerdo con el CONAFE la educación comunitaria se focaliza en niños pobres con alto rezago social, esto por medio de estrategias específicas de enseñanza-aprendizaje, argumentando que este tipo de educación propicia el trabajo colaborativo entre los conocimientos que adquiere el alumno y las actividades propias de la comunidad.

Sin dejar de mencionar que se pone gran énfasis en la participación de la comunidad, pues menciona que: “La localidad desempeña un papel central en la educación de CONAFE, porque su participación en la educación de los niños garantiza que los contenidos curriculares se enriquezcan con los saberes de los habitantes y que las estrategias pedagógicas sean elementos escolares y extraescolares” (CONAFE. 2018: 1). es decir, considera fundamental la participación de la comunidad para un aprendizaje “completo”.

La educación comunitaria se caracteriza por tomar en cuenta los vínculos culturales, los valores e ideales de la comunidad para que el estudiante conozca su *existencia* social, propiciando un intercambio de su contexto con el entorno social. Además de ello es un tipo de educación que permite la conciencia social, dotando al estudiante de herramientas para situarse como ciudadano que permite el intercambio cultural hacia adentro y fuera de la comunidad (Pérez y Sánchez. 2005).

La vía cultural es el principal motor de funcionamiento de este tipo de educación, que más que representar un obstáculo, se considera como herramienta para una mejor integración de estudiantes, familias y comunidad.

Así mismo es una propuesta curricular pedagógica más abierta, “de aprendizaje por cuenta propia”, que difiere de las escuelas, normas y enseñanza regular del sistema educativo mexicano; expresándose en “mayor flexibilidad tanto en la enseñanza

como en el aprendizaje con posibilidad de responder a la heterogeneidad de los alumnos, permitiendo atender motivaciones y ritmos individuales de aprendizaje” (Torres y Tenti. 2000: 35).

La Educación comunitaria se identifica por “la participación de las familias y de la comunidad porque se establece un contrato entre el Estado y la comunidad local en el que hay una distribución de los costos y responsabilidades” (Cárdenas. 2010: 557). Poniendo a la comunidad y familias en una posición activa respecto a los asuntos escolares.

Finalmente, se puede mencionar que la educación comunitaria presenta características específicas de atención al proceso de enseñanza-aprendizaje. Intenta vincular en sus múltiples aristas a la comunidad en las actividades de gestión, administración y participación por medio de su flexibilidad, rescatando los aspectos culturales con la intención resaltar un método pedagógico alternativo que contemple el contexto en el que se desarrolla.

1.4 Programa compensatorio

Derivado de conocer el tipo de educación, es necesario definir que es un Programa compensatorio (en adelante PC) para conocer cuál es su función, objetivos y acciones que ejerce respecto a la población en la que se focaliza: “Con programa se alude a un conjunto ordenado de acciones, delimitados en función del logro de objetivos y del cumplimiento de metas predeterminadas para atacar un problema diagnosticado (...) el término compensatorio se refiere al carácter de equilibrar a desiguales, de nivelar en relación a un parámetro o resarcir una carencia o daño” (SEP. 1995: 133, 134 citado por Torres y Tenti. 2000).

Al respecto, la SEP menciona que los programas compensatorios son: “Programas financiados con crédito externo cuyo propósito es elevar los índices de acceso, permanencia y aprovechamiento escolar de los alumnos de escuelas del tipo básico, ubicadas en localidades aisladas y de difícil acceso, en las 31 entidades federativas” (SEP.2018: 160).

Los PC en México tienen como objetivo producir una sociedad inclusiva requiriendo estrategias particulares. Asimismo, funcionan como mecanismo para identificar

aquello en lo que se debe poner especial atención, fungiendo también como acciones remediales para enfrentar o equiparar el rezago educativo, poniendo énfasis en la igualación de condiciones (Aguilar.2015). Una de las funciones primordiales es incrementar la participación de los grupos focalizados por medio de la inclusión al sistema escolar.

Los PC educativos tienden a propiciar, por el origen de su función, el desarrollo individual y social, el mejoramiento político, económico y administrativo de los recursos. Siendo acciones que se cumplen en conjunto con el fin de igualar condiciones educativas, los PC se presentan como un mecanismo incluyente, capaz de frenar o suprimir la exclusión educativa y social. Son una herramienta para la creación de vínculos sociales que pueden constituir una comunidad más equitativa. Se adjudican una función importante respecto al estudiante, dotando de herramientas para que sea “capaz de progresar y lograr la felicidad individual” (Aguilar. 2015: 196).

Los PC además de los objetivos enfocados en el estudiante y la comunidad, se enfocan en las instituciones y centros educativos con el fin de mejorar las condiciones de maestros y personal administrativo. Propician la gestión y participación de las familias en asuntos que le competen al ámbito educativo (Torres y Tenti, 2000).

En suma, se pueden expresar las variadas funciones de los PC, necesarias para comprender la significación, función y objetivos. La función integral refiere que: “Los programas compensatorios en México han sido utilizados para estimular la ampliación gradual y realista de las oportunidades de participación de agentes directamente relacionados con el proceso escolar que tradicionalmente estaban excluidos en los procesos decisionales del sistema de educación básica” (Torres y Tenti. 2000: 13). Es decir, está enfocado a acciones, gestión y participación social de la propia comunidad y los agentes educativos en procesos extraescolares. Además, existen dimensiones generales que se intentan igualar por medio de acciones: la compensación material, el fortalecimiento del desempeño rural y la participación de la comunidad en decisiones públicas del ámbito educativo.

Los PC se enfocan en comunidades específicas caracterizadas por situaciones de vulnerabilidad y desigualdad social, con carencias económicas y falta de oportunidades en el acceso a ámbitos de la estructura social (educación, trabajo, salud, etc.). Estas comunidades se encuentran en situación de precarización general, motivo por el cual “son particularmente útiles cuando se trata de proveer beneficios para grupos sociales o comunidades que están en pobreza extrema” (Flores y Barrera. s.f.: 3).

Para la focalización de los PC en comunidades, se hace un análisis de los grupos *potencialmente* beneficiarios según sus características sociales, es decir, un análisis de comunidades que se encuentren en situación de pobreza, carencia, marginación y vulnerabilidad social y económica.

En resumen se puede mencionar que los PC son acciones conjuntas que tienen objetivos específicos, con aplicación concreta y estratégica entre los que se destaca: equilibrar desigualdades, incrementar y propiciar la participación y gestión social de las comunidades, la supresión de exclusión educativa y social, así como la creación de vínculos entre los estudiantes, gestores, administrativos, familias y la comunidad; mejorando la calidad y acceso al servicio escolar, además de la compensación de material y de desempeño escolar.

Así mismo, tienen el objetivo de propiciar una sociedad más incluyente en términos educativos, mejorando el ámbito político, económico y administrativo alrededor del tema. Se consideran un mecanismo de inclusión que mejora las condiciones y además provee *beneficios* a comunidades rurales, marginales y aisladas (pobres, vulnerables económica, social, políticamente), “localidades de bajos índices de desarrollo socioeconómico y educativo” (Aguilar. 2015: 188).

1.5 Inclusión educativa

Otro de los ejes conceptuales para comprender las acciones de los PC CONAFE por medio de sus programas compensatorios, es la inclusión educativa (en adelante IE), término que en la actualidad se utiliza para hablar de una educación “buena” o de “calidad”. Poco se conoce de sus implicaciones, pues el término se utiliza de igual forma en el discurso de políticas y programas educativos, pero ¿a qué refiere

la inclusión educativa? Se sabe que tiene efectos en los planes y programas, aludiendo que la IE implica el aumento de representación social e incremento en el acceso al sistema educativo (Aguilar, 2015).

Es la conceptualización de transformar la forma y aplicación de los planes educativos. La IE según Aguilar se divide en 3 categorías económica, cultural y escolar:

1) la inclusión económica es comprendida en dos sentidos a) se demanda una distribución equitativa del presupuesto en la escala federal, estatal, municipal y entre los distintos niveles educativos y sectores sociales, b) en términos de los potenciales beneficios de la educación para que los sujetos se inserten en el mercado de trabajo donde suelen entroncar temas de clases sociales y estratificación, 2) la inclusión cultural relacionada principalmente con el acceso a las mujeres y niñas, y los grupos étnicos y religiosos a las escuelas y 3) propiamente la inclusión al sistema escolar de niños y adultos, que adquiera al menos dos variantes: a) la inclusión geográfica debido a la dispersión de la población; y b) dado el énfasis sobre los resultados escolares en la mayoría de los textos (más que en el ingreso y la permanencia) (Aguilar. 2015: 189).

Aguilar argumenta que la IE será identificada por la inclusión económica, cultural y escolar. Solo medio de la integración de estos elementos ser posible la inclusión educativa como factor de acción y de cambio para la educación escolar. Se puede mencionar que es una forma de integración que busca el respeto de las diferencias individuales, con una perspectiva de igualdad y equidad, independientemente de las condiciones sociales, valores culturales, sexo, edad o grupo al que pertenecen, no debe haber distinciones en las oportunidades sociales y en específico en las oportunidades escolares (Soto, 2003).

También se pretende con la IE que las personas que necesitan atención especial tengan las mismas oportunidades que tienen los demás miembros de su comunidad

(acceso a servicios escolares).

Soto menciona que para que la IE tenga sentido debe contar con dos iniciativas de inclusión: “1. Lo que los estudiantes aprenden debe ser funcional para ellos en el entorno de una comunidad inclusiva (opuesto a lo que es solo funcional o cómodo en un entorno segregado), 2. Asegurarse de que el estudiante socialice o forme parte de una comunidad natural” (Soto. 2008: 8). Para el autor una cuestión importante es el ámbito comunitario, la interacción participativa en los procesos educativos sin ser segregativa de las condiciones sociales que expresan.

Para Soto la IE contempla el lado humano de los procesos educativos. Considera que debe existir un aprendizaje que influya en el desarrollo de las personas, teniendo en cuenta elementos de la pedagogía propios para cada situación como los espacios cognitivos, comunicativos y lingüísticos.

Refiere además que la IE dependerá de muchos factores entre los que se encuentra: el contexto social, el centro educativo, el trabajo colaborativo entre profesores, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, atención a la diversidad del currículo, colaboración de la escuela y la familia, y transformación de los recursos. Sugiere que la inclusión educativa implica responder a las necesidades e intereses de los participantes del aula, siendo un proceso que debe ser contextualizado, de carácter colaborativo entre familias, docentes, estudiantes, administrativos y la comunidad. Lo anterior con la finalidad de que se integre a una comunidad más justa, democrática y solidaria, pues mucha parte de la IE está ligada con la dignidad y el respeto a los derechos humanos (Soto, 2008).

Por otra parte, existen organismos internacionales que caracterizan a la IE con nociones básicas y esenciales. La UNESCO menciona que los sistemas educativos inclusivos buscan “eliminar los obstáculos a la participación y el rendimiento de todos los educandos, toman en cuenta la diversidad de sus necesidades, capacidades y particularidades, y eliminan todas las formas de discriminación en el ámbito del aprendizaje” (UNESCO. 2019: 1). Pone especial énfasis en tomar en cuenta la diversidad y las necesidades de los estudiantes para colocarlos en simetría de condiciones.

Al hacer una revisión se notó que coincide en diversos puntos claves para

comprender la IE. Existen enunciados que de acuerdo con Echeita y Duk, garantizan como derecho que todos tengan acceso a una educación de calidad e igualdad de oportunidades, reduciendo las barreras de acceso, de participación y de aprendizaje, por supuesto poniendo énfasis a aquellos que tienden a ser segregados o vulnerables por sus contextos (2008).

Así mismo, esta perspectiva exige crear estrategias y políticas públicas que ayuden a desnaturalizar la exclusión y transformar al sistema educativo en todas las esferas que atraviesa. Contemplando a su vez acciones para que se lleve a cabo una educación inclusiva. Los autores Mel Ainscow y Tony Booth enlistan cuatro aspectos importantes para que esto pueda propiciarse:

1. Trabajar desde la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas para que éstas puedan atender a la diversidad del alumnado;
2. Colocar el acento en el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables: aquellos posibles de exclusión no sólo a los denominados con “necesidades educativas especiales.”
3. Trabajar hacia la mejora de las instituciones escolares, tanto para el personal como para el alumnado.
4. Diseñar y ejecutar acciones para que la diversidad no se perciba como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos (Mel Ainscow y Tony Booth citado por Bersanelli. 2008: 4).

En este sentido y a manera de resumen, según Mel Ainscow y Tony Booth de las implicaciones de la IE, se habla de la atención a la diversidad, que no sea vista como un obstáculo, que se propicie la participación de estudiantes en situación de vulnerabilidad, la mejora de instituciones y el diseño y la ejecución de acción para afirmar el aprendizaje de todos.

Propuesto lo anterior, se puede argumentar a manera de síntesis que la IE es una perspectiva que considera garantizar el derecho a una educación de calidad, equitativa y que permita el aprendizaje oportuno para el desarrollo personal.

La IE incita al respeto de las diferencias individuales, culturales y sociales;

estableciendo que, sin importar las condiciones como edad, género, clase social y valores culturales, se garantice el acceso a la educación.

Uno de los puntos centrales para comprender la IE es evitar la discriminación, segregación o vulneración del derecho a la educación a través de la participación y la mejora del rendimiento escolar.

Por lo anterior, la IE debe ser instituida por diversos ámbitos de la vida escolar, es decir que las acciones deben ser por distintos canales entre ellos la institución o centro educativos, los docentes, la administración educativa, estrategias pedagógicas, comunidad y familia.

La inclusión educativa debe no solo garantizar la integración al sistema escolar, sino también en esferas culturales, familiares y comunitarias. Involucrando y fomentando la participación entre las mismas, con la intención de integrarlas para fomentar comunidades que garanticen los derechos y oportunidades en el ámbito escolar y social, por medio del trabajo colaborativo.

La IE lleva a pensar en acciones organizadas por el ámbito gubernamental que propicien y fomenten la participación, colaboración, atención a la diversidad, acceso y mejoramiento de oportunidades sin importar las condiciones sociales.

1.6 Planteamiento metodológico: sociología cualitativa y políticas de compensación educativa

Este apartado tiene la intención de presentar la perspectiva metodológica que llevó a la elaboración del instrumento utilizado en la investigación. El cual sirvió para recolectar información y datos clave para la construcción del análisis del CONAFE y su operación, a través de las experiencias de los LEC.

Es pertinente enunciar que para esta investigación se optó por realizar un análisis desde la perspectiva de la sociología cualitativa, ya que una parte fundamental que llevó a construir el planteamiento del problema fue el ¿por qué?, ¿para qué? y el ¿cómo?. Respuestas que, al parecer de la sociología, pueden ser resueltas desde un punto de vista cualitativo, poniendo énfasis precisamente en la cualidad del problema y no en lo cuantificable de ello.

Se eligió esta perspectiva con el afán de posicionar al sujeto frente a las instituciones sin cosificarlo, de no resumirlo en números. Que si bien, los números son necesarios para tener una visión general y panorámica, en este caso dificulta tener una visión centrada o específica en las acciones que llevan a la operación y ejecución de programas como el que se intentará analizar.

Se puede mencionar que la sociología cualitativa tiene un enfoque abocado a las relaciones entre los sujetos, es decir, con una tendencia a poner énfasis en él, así como en su discurso y condición; además de “su expresión, conciencia y praxis en el mundo humanizado, sobre todo y por el lenguaje”. Nos brinda una perspectiva que se enfoca en el sujeto, en su discurso, su lenguaje y su acción, que ante todo se presenta como acción social, resolviéndolo precisamente en esa posición, en el interés del sujeto social (Arzate, 2007).

Del énfasis en la acción social del sujeto como sujeto social, se puede referir que:

La acción social puede ser la base para construir un fundamento epistémico de naturaleza sociológica para la metodología cualitativa de investigación y su técnica; esto significa en sentido profundo que (...) los acercamientos cualitativos es el conocer de la acción social de los sujetos pero desde su punto de vista como sujetos reflexivos, por lo que no basta con decir que los métodos cualitativos ponen acento en el sujeto, sino que hay que decir y subrayar que se trata de un *sujeto reflexivo* (Arzate.2007: 126).

Se pone especial prioridad en el sujeto social, el cual es esencialmente reflexivo desde el ángulo de su discurso y su lenguaje, pues su acción será en todo momento social.

En este sentido, la perspectiva metodológica cualitativa nos da la oportunidad de tomar “las historias de los sujetos como discursos legítimos”, situados en procesos y momentos históricos que explican y construyen su acción desde lo social, en una avidez sociológica de traducción al lenguaje teórico.

Al optar por darle la importancia merecida al sujeto y a su discurso reconocido como legítimo derivado del ser social, entramos en la *narrativa etnográfica activa*, que no

es más que poner el discurso y el dialogo como acción social y representación de él mismo como sujeto reflexivo.

La sociología cualitativa refleja en cierto modo la traducción de sus observaciones en la estructura escrita, pues mucha de la importancia que se tiene es descubrir las actividades cotidianas, significados y acciones de los actores. Esta perspectiva permite tener acceso al mundo de los individuos, a los escenarios y condiciones que influyen en ellos. En tanto a ello, el valor impregnado al sujeto se vuelve imprescindible de mostrar, ya que uno de los principales objetivos es la curiosidad de conocer aquellos elementos alrededor del sujeto como actor reflexivo.

En la sociología cualitativa pretendemos “saber lo que hacen los actores, ver lo que ellos ven, comprender lo que ellos comprenden (...), nuestros datos intentan describir su vocabulario, sus formas de ver, su sentido de lo que es importante y lo que no” (Schawartz y Jacobs. 1995: 24). Esto nos ayuda a comprender en primer lugar las condiciones que influyen para que los actores determinen lo importante en las situaciones cotidianas; en segundo lugar, podremos ver a través de sus ojos, de su percepción y por supuesto de su lenguaje, elemento que resultará fundamental para la traducción del “mundo cotidiano” al “mundo teórico”.

De esta manera podemos conocer la percepción del actor, de su realidad, de su interacción biográfica y sobre todo el intercambio lingüístico, que han sido influidos por su entorno y por la sociedad en sí. Posicionándolos nuevamente como sujetos sociales, pues esta perspectiva parte de la idea de poner al sujeto en primer plano, conocer su realidad mediante su narrativa, además del intercambio dialógico.

En este sentido, es necesario tener un tratamiento de información, como proceso de traducción a un plano estructurado, que rescate el tipo de recolección de la investigación, que considere la interpretación de la narrativa del sujeto por medio del contexto.

Por tal motivo se optó por recurrir al método de análisis de contenido el cual implica una sistematización objetiva y valida, mediante técnicas de recolección como *observación, experimento, encuestas y entrevistas*, que se leen a través de un marco contextual con aspectos fundamentales, es decir, debe ser relacionado y justificarse mediante este contexto, en otras palabras, la interpretación de la

información debe ser situada en el entorno en el que se obtienen los datos (Andreu, 2002). Por lo anterior, en la presente investigación se analizan las entrevistas de los sujetos (LEC), realizando una sistematización de análisis y lectura por medio de tópicos o ítems (Cabrera, 2019), fundamentalmente para la producción de datos descriptivos o explicativos de las experiencias de los líderes educativos del CONAFE.

En este sentido, el contexto mediante el cual se realiza la lectura son los ítems guiados por las reglas de operación del programa del CONAFE, motivo por el cual se estructuran de tal manera que pueda identificarse los procesos de integración al programa, desarrollo, finalización y seguimiento de los líderes. Por otro lado, la integración de los ítems retoma el marco teórico conceptual de la investigación; educación comunitaria, compensatoria e inclusión educativa.

A continuación, se presentan las dimensiones e ítems cualitativos utilizados para el análisis de los datos empíricos elaborados para esta investigación.

Categorías de análisis

Tema	Ítem/Tópico
Operatividad CONAFE	Operatividad <ul style="list-style-type: none"> • Requisitos • Capacitación • Asignación de zonas
Educación compensatoria y comunitaria	Condiciones laborales, contexto social y deserción <ul style="list-style-type: none"> • Participación de la comunidad en la gestión escolar. • Participación de la comunidad en decisiones de centros educativos. • Descripción y experiencias en comunidad.
Inclusión educativa	Inclusión educativa en contextos de marginación <ul style="list-style-type: none"> • Trato: comunidad-LEC-estudiantes • Prácticas de reconocimiento: <ol style="list-style-type: none"> 1. Prácticas Inclusivas en el aula. 2. Prácticas de reconocimiento de necesidades estudiantes-comunidad. 3. Prácticas para reconocer la multiculturalidad de los estudiantes.

De este modo, el análisis de contenido permite realizar un proceso de interpretación de los registros, en este caso resultado de las entrevistas, como parte de la representación de la vida social. El proceso de interpretación cumple en primer lugar con el objetivo de elaborar una descripción del contexto del problema, incluyendo los antecedentes y la distinción de los diferentes factores que intervienen en el problema de investigación. En segundo lugar, se refiere a la revisión y diagnóstico de las referencias documentos y entrevistas, manteniendo los vínculos de referencia entre ambos. Finalmente, se contrasta el contenido, incorporando el criterio de reconocimiento de los alcances y la pertinencia.

1.6.1 Entrevista a profundidad como herramienta metodológica de acercamiento sociológico

La sociología se ha enfrentado a la discusión metodológica de cómo generar estrategias para obtener información, desde las opciones de instrumentos de corte cuantitativo como las encuestas de corte estadístico, hasta los de corte cualitativo como las memorias y experiencias de vida. El problema en torno a esta discusión es saber cómo obtener la información requerida, es decir, la selección del instrumento que aporte de mejor manera la información que se necesita para los diversos tipos de análisis sociológicos.

En el presente trabajo de investigación se utilizará como herramienta metodológica la entrevista a profundidad por dos cuestiones, la primera va encaminada a la crítica implícita de la cosificación de los sujetos, sublevando en cierto nivel la condición de los sujetos sociales, omitiendo sus procesos discursivos. Por la naturaleza de lo que se quiere conocer, en respuesta del ¿cómo? ¿por qué? y ¿para qué?, es necesario profundizar en las narrativas de los sujetos, más que referir a relaciones estadísticas que en cierto modo suprimen la complejidad de los sujetos, contextos, condiciones y acciones sociales.

La segunda y más importante, es el interés principal de este proyecto de investigación: conocer la situación de aquellos que participan en los programas compensatorios de CONAFE, las situaciones que motivaron a los sujetos a integrarse a una práctica compensatoria, sus experiencias en la práctica “docente”, así como las experiencias que tuvieron trabajando dentro de la comunidad por

medio del CONAFE en prácticas de inclusión educativa.

Al optar por la perspectiva metodológica cualitativa, se recurrirá a la herramienta metodológica de la entrevista. A este parecer la entrevista es *una invención dialógica* que “se reconoce como una forma de narración, (...) como una búsqueda de un plus de significación (...) mediante la entrevista se le atribuye autenticidad a esa palabra” (Arfuch. 1995: 1). También se define como una herramienta que resalta el dialogo con los sujetos, tanto de sus experiencias como de sus biografías, situación que supone un acercamiento más abierto al decir de ellos.

En investigaciones sociológicas es recurrente que se asista de estas herramientas debido a la basta información que se puede obtener, siendo una fuente de información que implica las habilidades del entrevistador. Por ello se menciona que “la entrevista es una vieja forma de indagación cuya versatilidad va de lo informativo a lo científico, desde lo político hasta lo íntimo y hasta lo obscuro que está vigente, justamente por su apuesta esencial: una especie de renovación cotidiana del contacto personalizado con el mundo, con una realidad que la revolución tecnológica hace cada vez más lejana e insalvable” (Arfuch. 1995: 1).

La entrevista también puede ser entendida como un acercamiento más profundo a la cotidianeidad de los sujetos sociales (central para las investigaciones). Poniendo énfasis en las relaciones e interacciones cara a cara, elemento que se contrapone a las herramientas metodológicas que se han utilizado en este tema, ya que las evaluaciones y los estudios de los programas de CONAFE contemplan a los sujetos como datos estadísticos, pues el interés inmediato que se tiene es la evaluación de resultados como la calidad, rendimiento, abandono y aprovechamiento escolar para la conformación de bases de datos.

Esta herramienta permitirá sensibilizarse de lo que los entrevistados consideren importante. Permite una búsqueda de información en los dos sentidos, es decir, una búsqueda de información dialógica. El objetivo de utilizar la entrevista será conocer a profundidad las experiencias que tuvieron como líderes educativos comunitarios en su contexto específico.

La entrevista a la que se pretende recurrir será de corte no estructurada, pues la investigación en sí se basará en una guía abierta a la idea de que puedan surgir

algunas otras interrogantes que ayuden a conocer y/o comprender de mejor manera el tema.

Es fundamental concebir que las entrevistas nos ayudan a reconstruir las realidades de grupos sociales y de los individuos/sujetos sociales, puesto que nos acercan a procesos significándose como fuentes de datos que nos proporcionan información desde su perspectiva (Schwartz y Jacobs, 1979).

Esta herramienta metodológica permitirá por medio de las narrativas y el dialogo, saber la situación laboral de los LEC en las comunidades que atiende CONAFE, su percepción al respecto y las prácticas docentes que, por lo menos en la teoría, tendrían que ir enfocados a la inclusión educativa por el sentido en el que surgen.

Dicho lo anterior, después de presentar un planteamiento alrededor de la educación en situaciones de marginación, de identificar los conceptos que atraviesan la investigación desde la operatividad los programas del CONAFE, es necesario plantear ¿Qué es el CONAFE y cómo surge? ¿Bajo qué líneas operativas trabaja?, así como elementos que ayudan a conocer el trabajo dispuesto, como lo son los convenios de los LEC y la figura que representan según los estatutos propios de la institución.

2. Programas de Compensación del CONAFE: operación y diseño

Una vez expuesto el planteamiento del problema, identificando al CONAFE como principal estructura encargada del ámbito educativo en contextos de marginación, es imprescindible conocer la organización y elementos operativos de los programas de CONAFE. El capítulo anterior, vislumbra los elementos conceptuales que caracterizan las líneas operativas de trabajo de los PC a analizar, por lo cual, parece necesario conocer el origen, estructura y funcionamiento operativo.

Asimismo, el capítulo anterior retoma el planteamiento metodológico, exponiendo que se recurrirá a entrevistas, en la cual se plantea presentar interrogantes acerca de la operatividad y el conocimiento de los requisitos a partir de lo planteado desde la institución.

Por tal motivo, el siguiente apartado tiene como objetivo conocer qué es el Consejo Nacional de Fomento Educativo, cómo surge y con qué objetivos. Esto con el fin de conocer las líneas operativas que llevan a la creación de acciones de corte compensatorio.

En un primer momento se enunciará cómo fue la creación del CONAFE y bajo qué ejes normativos, posteriormente se realizará una aproximación a los objetivos planteados en su línea de acción.

Así mismo, se realizará un acercamiento a la operatividad de sus PC para conocer cuál es su población objetivo y la focalización de zonas, pues será un eje fundamental para guiar las entrevistas.

Este capítulo se fundamentará en la normatividad del CONAFE, abordada y apoyada desde las líneas de operación oficiales como el Diario Oficial de la Federación. Considerándolo como principal fuente de información para conocer teórica y normativamente las funciones y acciones impulsadas por los PC de educación básica, además se retoma a la SEP y a la información publicada por el gobierno federal.

Finalmente, se hará enunciar a la figura principal de la investigación: los líderes educativos comunitarios, recurriendo al convenio de formación de aspirante a líder para la educación comunitaria, en un afán de comprender los requisitos y actividades a realizar.

2.1 CONAFE: definición, antecedentes y objetivos

El CONAFE surge por la necesidad de universalizar la educación básica en el territorio mexicano, fue creado por decreto en 1971 como un organismo descentralizado, comisionado para estructurar modelos educativos que puedan abatir y contrarrestar el rezago educativo en comunidades marginales y rurales. Su objetivo es atender las necesidades diversas de la población, y llegar a los lugares donde no es posible el acercamiento de servicios escolares por parte de los programas regulares de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2007).

Estas acciones surgen por decreto en la Ley General de Educación en México (mencionado en el artículo 34), enunciando que el Ejecutivo General deberá llevar a cabo PC que apoyen a las localidades con mayor rezago educativo, los cuales deben tener acciones y financiamientos específicos que ayuden a reducir el rezago educativo, siendo este el eje primordial de los objetivos planteados por el CONAFE. Es decir, nace por la necesidad de cubrir la demanda educativa que en ese momento la SEP no podía satisfacer, siendo un “foco rojo” las localidades con problemas de dispersión poblacional, limitaciones por su ubicación geográfica, el escaso acceso que existe para el ingreso a las mismas, así como la falta de servicios básicos como vías de comunicación. El CONAFE surge con una intención clara: poder atender la diversidad cultural, contextual, social, económica e histórica, ya que las poblaciones en las que se requiere estos servicios educativos eran y son comunidades con contextos múltiples.

Aunado al objetivo de fortalecer la cobertura, el CONAFE busca que los estudiantes permanezcan en el sistema educativo evitando la deserción para concluir el nivel básico. Así, puede referirse que el CONAFE tiene objetivos de acción puntuales, caracterizado principalmente por 3 atributos:

- 1) Investigar, desarrollar, implantar, operar y evaluar nuevos modelos educativos que contribuyan a expandir o mejorar la educación y el nivel cultural del país, de acuerdo con los lineamientos que al efecto determine la Secretaría de Educación Pública.

2) Fomentar la corresponsabilidad y solidaridad social de los sectores organizados del país para la atención y resolución de los problemas educativos y culturales.

3) Crear y desarrollar medios de participación social destinados a ampliar las oportunidades de educación para la población (Gobierno de México. 2019: 1)

El CONAFE intenta cubrir las necesidades de las zonas rurales con medio y alto rezago educativo, alejadas de centros educativos regulares. Ello con la intención de que, por medio del sistema escolar, puedan generar medios para la participación social en regiones marginales y vulnerables por acceso a servicios educativos. Los PC del CONAFE dan apoyo al sistema regular de educación mexicana por medio de educación básica, inicial para adultos y escuelas enfocadas a grupos originarios, llamadas escuelas indígenas (Gobierno de México, 2019).

Según datos del Gobierno Mexicano: “Se atiende a los 31 estados de la República, en 1,887 municipios que representan 79 % del total nacional, 16,086 localidades, es decir 10.3 % del total. De este universo de localidades, 13,341 (8.3%) son rurales e indígenas y 2,747 (son urbano–marginadas 17 por ciento) (...) * Los índices de marginación³ de las localidades son: 3,027, muy alta marginalidad; 6,215, alta; 5,658, media, y 1,186 baja” (Gobierno de México. 2019: 1). Lo que representa un alto porcentaje de población en edad escolar atendida en todo el territorio, teniendo presencia prácticamente en todo el país excepto en la Ciudad de México. Esto debido a la cobertura del sistema educativo regular.

Según la SEP, el CONAFE atiende y beneficia a 700 mil alumnos de los 31 estados, distribuidos en 40 mil comunidades marginales, rurales e indígenas. Caracterizadas por ser comunidades con menos de 2500 habitantes que además según sus datos, existe un beneficio también para 430 mil padres de familia de dichas comunidades (La Jornada. 2018: 1).

³ “Medida que permite diferenciar localidades del país según el impacto global de las carencias que padece la población como resultado de la falta de acceso a la educación, la residencia en viviendas inadecuadas y la carencia de bienes”. (CONAPO, 2010: 9).

El CONAFE a través de las generaciones se ha caracterizado por poner como fundamento principal las costumbres y demandas de las comunidades, todo esto dentro del proceso escolar educativo, promoviendo la participación de la comunidad en el desarrollo educativo.

Su objetivo, según el Gobierno Mexicano, es atender a los niños y jóvenes de las comunidades “a partir del reconocimiento de su diversidad cultural y socioeconómica, que permita disminuir las diferencias existentes con otros sectores de la sociedad y avanzar en aspectos de equidad y pertenencia social, ofreciendo alternativas de acceso, permanencia y éxito para el bienestar individual, familiar y comunitario” (Gobierno de México. 2019: 1). Toma en cuenta su contexto social y cultural como una estrategia de fortalecimiento pedagógico y educativo.

En el Diario Oficial de la Federación (en adelante DOF), se menciona que el objetivo general del CONAFE es “contribuir en asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población, para que niñas, niños y adolescentes hasta los 16 años, así como las familias en localidades de alta y muy alta marginación y/o rezago social accedan, permanezcan y egresen de los servicios de educación inicial y básica” (DOF. 2017: 10). Aludiendo que además estará encargado de la dotación de materiales didácticos, útiles y libros. También llevará a cabo acciones de promoción educativa y cultural a través de las figuras educativas que conforman sus cursos comunitarios.

A su vez los PC deben ayudar a fortalecer acciones que contribuyan al desarrollo integral de las y los niños y jóvenes; con la intención de propiciar mejores condiciones educativas y escolares para aquellos que no cuentan con servicios del sistema regular.

2.2 Programas del CONAFE: de PARE a PAREIB

Los Programas Compensatorios del CONAFE surgen como cumplimiento al artículo 34 de la Ley General de Educación, para realizar acciones compensatorias que pongan a cada niño y niña del país en situación igualitaria. Los PC apoyan al sistema de educación indígena, inicial y básica de todos los estados de la república (en los niveles iniciales, preescolares, primarios y telesecundaria). Las acciones

compensatorias están a cargo de los organismos estatales bajo la dirección de la SEP y la coordinación del CONAFE, para lo cual, reciben apoyo financiero proveniente de diversos organismos internacionales (CONAFE, 2009).

Los PC están dirigidos al mejoramiento de escuelas y comunidades que muestran un mayor rezago educativo y que enfrentan marcadas desventajas en sus condiciones económicas y sociales. La política compensatoria se instrumenta por medio de la destinación de recursos (económicos y materiales) a los gobiernos de las entidades federativas. Los recursos se reparten siguiendo una serie de componentes, los cuales están orientados hacia el fortalecimiento de la oferta y la demanda educativa. Con el actual enfoque se pretende entender de manera integral las problemáticas y demandas locales, fomentando una activa participación social que vincule estrechamente a la escuela con la comunidad (RIE, 2010).

Los programas compensatorios han sido impulsados por varios organismos tanto internacionales como nacionales, tal es el caso de la Unidad de Programas Compensatorios (UPC), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Banco Mundial (BIRF), por lo cual desde el inicio del CONAFE se han creado 5 programas de acción compensaría que son:

- *Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE 1992-1996).*
- *Proyecto para el Desarrollo de la Educación Inicial (PRODEI 1993-1997).*
- *Programa para Abatir el Rezago en la Educación Básica (PAREB 1994-2001.)*
- *Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo (PIARE 1995-2001).*
- *Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica (PAREIB 1998-2006).*

Cada uno de estos programas surge con el propósito de adecuarse a las necesidades de cada región y de ofrecer una mejor oferta educativa en regiones rurales, marginales e indígenas.

Para considerar una región dentro de estos programas se definen ciertos criterios entre los que se encuentran: “regiones de extrema marginación social, escasa o

nula inversión en infraestructura, carencia de insumos educativos indispensables para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje, el predominio de escuelas con organización incompleta y unitarias, así como la existencia de un trabajo docente caracterizado por el ausentismo y una excesiva rotación” (CONAFE, 2009). CONAFE impulsó principalmente cinco programas de tipo compensatorios, Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica, impulsado en el año de 1998. Teniendo un surgimiento poco repentino debido a su antecesor PARE, el primer programa de educación compensatoria de CONAFE, aunque surge por el impulso que entre esos años se llamó programa salinista de modernización a la educación, siendo el primer gran impulso de recursos presupuestales a estos programas de compensación de CONAFE, permitiendo el avance y creación de programas con estrategias encaminadas a especialización.

2.3 Población objetivo: focalización y beneficiarios

Es esencial para esta investigación conocer cómo y a quienes van dirigidos los PC según su operación, pues de esta manera podemos tener en cuenta (por lo menos normativamente) a la población objetivo y sus beneficiarios.

El CONAFE contempla para el beneficio de cursos comunitarios aquellos cuidadores: madres y padres de niños entre 0 y 3 años 11 meses para la educación inicial. Para el caso de la educación básica serán tomados como referente aquellos niños de 3 a 5 años de edad para preescolar, de 6 a 11 años para primaria y de 12 a 16 años para el nivel secundaria; los cuales en su localidad no cuenten con ningún tipo de servicio educativo proporcionado por la SEP bajo la modalidad escolar regular del sistema educativo, en las que se puedan formar grupos de por lo menos 5 alumnos y máximo 29 (DOF, 2017).

Las localidades serán consideradas en caso de que tengan un número menor o igual a 2500 habitantes, y cuando se tengan registros de que son localidades con alto o muy alto grado de marginación y rezago social, siendo localidades rurales e indígenas.

Otra de las características de las localidades para ser contempladas para el beneficio de los cursos comunitarios de los PC del CONAFE, es que sean

comunidades de nueva creación que no tengan registros del número de habitantes, grado de marginación y rezago social. Con un mapa donde se registre que no cuentan con servicios de educación cercanos, considerando distancias de 1 km para el caso del servicio de educación preescolar, 2 km para primaria y 4 km para secundaria (DOF, 2017).

Las localidades rurales, indígenas y marginales también pueden ser beneficiarias cuando los habitantes sean quienes soliciten a la delegación de CONAFE los servicios educativos con una cédula de identificación de la comunidad, con mapa de la localidad donde se indique en donde será instalado el servicio y un mapa del desplazamiento de los beneficiarios-alumnos.

Las localidades deben ser caracterizadas por ser micro localidades, es decir con una población de entre 100 y 500 habitantes, y localidades de menos de 2500 habitantes que se encuentren alejadas y sean carentes de servicios básicos como agua potable, alumbrado, drenaje, etc. Son localidades pequeñas con altos grados de marginación y dispersión geográfica que dificultan la llegada del sistema educativo regular (Gobierno de México, 2019).

Entre los requisitos que se piden para solicitar el servicio se encuentra la elaboración de oficios dirigidos a la delegación del CONAFE de la entidad, en los cuales se especificará el nombre de la comunidad, número de habitantes, firmas de los habitantes que solicitan el servicio, mapa de la comunidad o croquis de referencia de la comunidad, mostrándose como un trámite gratuito.

La delegación del CONAFE será el único que pueda dar respuesta a la solicitud en un plazo de 3 meses, contemplándose en fechas regulares antes del mes de febrero para poder proceder en el ciclo escolar siguiente (agosto de ese año). En caso de que la solicitud sea después de este mes, será contemplada para el siguiente ciclo escolar, es decir, para el año siguiente.

Una vez que la solicitud ha sido recibida cumpliendo los requisitos mencionados, procede el análisis de la solicitud en la que se determinará si cumple con los elementos mencionados de su población objetivo. Entregando por escrito la resolución a la solicitud. Se establece una base de datos en la que se integre el número de participantes y de solicitudes aceptadas, generando un padrón de

beneficiarios: madres, padres, niñas, niños y jóvenes; sistematizando la información con categorías como edad, sexo, población indígena, etc. Se hace una acotación importante integrando las recomendaciones de implementar acciones para la equidad de género, se menciona que hombres y mujeres podrán ser elegibles para ser beneficiarios en igualdad de condiciones, sin importar su condición de género (DOF, 2017).

Para la focalización se contemplará a la población potencial según las siguientes características: localidades con más del 40% de alumnos con nivel 1 de aprendizaje evaluado por PLANEA en asignaturas de lenguaje, comunicación y matemáticas, que tengan alto y muy alto grado de marginación y que además hayan sido focalizadas por el programa Cruzada Nacional Contra el Hambre.

En el caso de la educación básica se analizan criterios de selección de localidades objetivo: ser parte de localidades con escuelas multigrado con marginación y rezago social, escuelas indígenas rurales y escuelas multigrado⁴-rurales, además de escuelas multigrado-urbanas, poniendo como prioridad de atención el número de docentes disponibles, el rezago y marginación. Especificando que de ser elegidas deben fomentar la igualdad de género y el respeto a los derechos humanos (DOF, 2017).

Para la instalación de los programas del CONAFE lo primero es detectar las localidades potenciales, después de ello se revisará la viabilidad emitiendo un dictamen de resolución para proporcionar servicios en las modalidades multinivel, multigrado y comunitarias. Prestando servicios de preescolar, primaria y secundaria, en la modalidad rural, migrante e indígena.

2.4 Figura educativa del CONAFE: Líder Educativo Comunitario

Para el CONAFE la figura principal quien tiene acción significativa y empírica con la comunidad, educación y los alumnos, es el Líder Educativo Comunitario (LEC). Representa el equivalente al docente del sistema educativo regular. Son jóvenes

⁴ “Las escuelas multigrado son aquellas en las que todos sus docentes atienden a estudiantes de más de un grado escolar.” (INEE, 2019: 1).

que prestan servicio bajo el rubro de *servicio social*, de edades que van entre los 16 y 29 años, caracterizados por el compromiso de arriesgarse y establecer vínculos afectivos con alumnos y miembros de la comunidad, realizando la labor de enseñar en los diferentes niveles que el CONAFE regula (Gobierno de México, 2019).

Los LEC destinan tiempo para poder impartir clases y cursos comunitarios en localidades con condiciones de pobreza, marginación y rezago social. Reciben apoyos de los miembros de la comunidad quienes se hacen cargo de su manutención (alimentación y hospedaje). Además, el CONAFE les otorga becas para el final de su servicio y apoyos económicos para cubrir gastos de transporte.

Dentro de los lineamientos internos de operación del CONAFE, se establecen características y requisitos específicos de “perfilación” para los LEC, entre los que se encuentran ser joven de nacionalidad mexicana de edad de 16 a 29 años con una escolaridad mínima de bachillerato. Aceptando también a jóvenes con escolaridad de secundaria concluida (para inicial), además ser de preferencia de la localidad y estado donde se impartirán los cursos. Deberán pasar la etapa de selección teniendo resultados de evaluación “suficiente”. En el caso de los que impartirán en la modalidad de cursos comunitarios indígenas, se requiere ser hablante de la lengua o idioma de la región.

Para el caso de aquellos que quieran aspirar a la modalidad circense se requiere que tengan disposición para viajar, pues se trata de un servicio educativo itinerante. Los LEC pueden permanecer hasta 2 años en la comunidad y para poder seguir participando se menciona que es necesario que en el primer año hayan tenido una participación destacada, referente a la apropiación de las estrategias pedagógico-educativas del modelo implementado por el CONAFE.

La participación de los LEC en los niveles impartidos por el CONAFE dependerá del nivel educativo obtenido, para el caso de los que quieran aspirar al nivel preescolar y primaria será requerimiento tener el nivel de bachillerato concluido, aunque también serán consideradas las solicitudes de nivel secundaria concluida. Para el caso de los aspirantes a nivel secundaria se pide tener bachillerato y preferentemente estudios de nivel licenciatura. Para el ingreso como líder se realiza un acercamiento al convenio de cumplimiento del aspirante a líder.

2.5 Convenio de “Formación de Aspirante a Líder para la Educación Comunitaria”

Respecto al convenio realizado por el CONAFE para la firma de entrada del aspirante a LEC, se presentan varios puntos destacando que existen obligaciones básicas tanto de parte del CONAFE como del aspirante a LEC, aludiendo que debe en todo momento ser y tener un trato respetuoso con todos los aspirantes, proporcionar una formación y capacitación necesaria para que el LEC pueda desarrollarse de forma óptima en la comunidad (CONAFE -B, 2018).

El CONAFE tiene la obligación con el LEC de otorgar materiales necesarios para su formación, apoyos económicos para atención médica en caso de accidente, enfermedad o incapacidad, y un apoyo en caso de deceso que constará de 50 mil pesos para efectos de gastos funerarios.

De la misma manera se hacen presentes las obligaciones convenidas del aspirante a LEC con el CONAFE, haciendo énfasis en propiciar el trato respetuoso del LEC con el personal de las delegaciones de CONAFE y con los integrantes de la comunidad asignada. No deben faltar a las actividades de formación ni a las actividades de la comunidad, presentando siempre aptitudes de puntualidad y participación en todos los procesos requeridos de formación y enseñanza. Actividades referentes al propósito de mejorar el desempeño educativo.

En términos administrativos se requiere la entrega en tiempo y forma de la documentación necesaria para el registro de aspirantes y alumnos. También se pide que los cursos se aprueben con los criterios establecidos. En caso de que se pida la baja por parte del CONAFE, es necesario que el LEC devuelva todo el material didáctico y bibliográfico otorgado para la enseñanza en la comunidad.

Existen en el mismo convenio lineamientos por las cuales el LEC podría ser acreedor a la baja del servicio. Los casos que se mencionan son los siguientes: Incumplimiento de obligaciones de la formación dispuestas por el CONAFE, falta de honradez que incurra en actividades ligadas a la violencia en contra de los integrantes de la comunidad, incurrir en cualquier delito tipificado por el fuero común y federal o que se encuentre en proceso penal; además de realizar cualquier actividad ponga en riesgo la integridad física y emocional de los estudiantes. Por

último, queda prohibido que el LEC haga actos de proselitismo político y religioso en la comunidad que le ha sido designada.

Al hacer un acercamiento documental al convenio, se puede observar que aborda pocos elementos para poder conocer de manera más amplia o profunda las obligaciones establecidas y definidas normativamente por el CONAFE. Las obligaciones se sitúan más al ámbito general, de obligación e incumplimiento práctico (en comunidad) y administrativo. Más cercano a aspectos de actuación frente a la comunidad que al pronunciamiento específico de actividades y funciones del LEC.

3 LEC: Situación y contexto: comunidades y operación

El presente capítulo tiene por objetivo exponer la información recabada en las entrevistas a profundidad; realizadas como un ejercicio de acercamiento desde la sociología cualitativa al quehacer de los líderes en los PC del CONAFE. El acercamiento se construyó por medio de informantes claves: líderes comunitarios que a través de su experiencia trabajando en el CONAFE, ayudaron a conocer las acciones de los centros educativos.

Para la recolección de información se recopilaron documentos proporcionados por los LEC y los administrativos de la Delegación de CONAFE del Estado de México, así como material introductorio de las actividades propias de los cursos comunitarios, y finalmente, se realizaron entrevistas a profundidad dirigidas a los LEC.

Respecto a los informantes clave se consideraron por lo menos 4 aspectos en los perfiles: en primer lugar, se requirió que hayan impartido clases en por lo menos un ciclo escolar completo, así mismo, que hayan sido acreedores de la beca proporcionada por CONAFE equivalente a los 3 años, que ejercieran la beca con las condiciones propuestas por la misma institución, es decir recibida por continuar con los estudios y finalmente, que fueran jóvenes estudiantes.

Para la elaboración del trabajo se recolectó información entre julio y diciembre de 2017, se realizaron 5 entrevistas a profundidad 2 hombres y 3 mujeres.

Las entrevistas fueron grabadas con teléfono y grabadora, se transcribieron en su totalidad, con pausas y modismos de los entrevistados, se corroboró la transcripción fiel de lo hablado y espacios inaudibles, las entrevistas fueron finalizadas hasta el último comentario emitido por los entrevistados.

Las entrevistas fueron tratadas con respeto de la información proporcionada, así como del contexto en el que fue realizado, para fines de la investigación no se requirió anonimato, fueron concedidas sin restricción alguna de los entrevistados.

Se hace un análisis desde la perspectiva de los LEC, tomando en cuenta sus experiencias laborales de su estancia en comunidad. Derivado de ello se consideró realizar una entrevista a profundidad semi estructurada de forma guiada, considerando en primera instancia los ejes teóricos que, según esta investigación,

atraviesan las líneas de acción y operación de los PC, resaltando el marco de la inclusión educativa.

En un intento de estructuración de la guía de temas de interés, se consideraron 3 temas generales: Operatividad, Condiciones laborales, contexto social y deserción y la Inclusión educativa en contextos de marginación.

En el tema de Operatividad se identificaron 3 ítems de análisis. En primer lugar, se encuentran los requisitos para aspirantes a líder, dentro de lo que se preguntó sobre la documentación y proceso de selección. En segundo lugar, fue la capacitación con la intención de conocer en qué consiste. Por último, se abordó la asignación de zonas con el objetivo de indagar sobre el envío de los líderes a las comunidades, haciendo especial énfasis en el qué y cómo.

En el caso de las condiciones laborales, contexto social y deserción se estructuró con 4 ítems: entrada a la comunidad, hospedaje y alimentación, contexto social en comunidad y salida de los líderes. Finalmente, en el tercer tema sobre inclusión educativa en contextos de marginación, se pensó en enfatizar en los ámbitos comunitarios y lo respectivo a las aulas.

Antes de profundizar en los temas relativos a las experiencias en comunidad, es necesario enunciar los apoyos que reciben los líderes al participar en los programas. Según las reglas de operación y confirmado por los líderes, al participar en un ciclo escolar completo son acreedores a un apoyo tipo beca de 30 meses en los que se otorga mil pesos mensuales. Esto siempre y cuando se compruebe que se encuentran estudiando. Durante la estadía se les proporciona un apoyo con motivo de viáticos que van desde los mil doscientos pesos hasta las tres mil quinientos, monto que varía dependiendo el año que en el que se imparten clases y el lugar a donde se irá.

3.1 Operatividad

3.1.1 Requisitos

Uno de los elementos que interesaba conocer en las entrevistas hechas a los LEC, eran los requerimientos para ingresar y ser aspirante a líder. Los entrevistados refirieron similitudes en documentos que se les pidieron para ser registrados en el programa. En primera instancia, ellos aludieron a un registro en línea en una página

oficial el CONAFE llamada Sistema Integral de Información e Infraestructura Nacional para el Fomento Educativo (SIINAFE), en la cual debían registrarse para obtener un folio e ir a las delegaciones de CONAFE a darse de alta. Mencionaron que los requisitos son los mínimos. Anticiparon en primer lugar la edad, pues según relatan es indispensable que cuenten con este requisito:

Pueden entrar chicos de arriba de 16 años, 17, 18. Los estudios que sea terminando la secundaria o la preparatoria (Fredy, 23 años).

Se toman a consideración en caso de que deseen entrar siendo menor de edad:

Si eres menor de edad que te den una carta responsiva, que es así como el permiso que te dan tus padres, que te dan para irte un año a comunidad y estar solamente sábados y domingos en tu casa. En caso de ser mayor de edad, ahí no te piden tu carta responsiva, pero si te piden tu INE, los documentos de cajón, acta, curp, certificado igual de escolaridad, varía tanto para preescolar como para primaria y secundaria. Anteriormente para preescolar se pedía, aunque sea la secundaria, para primaria y secundaria, para primaria también era bachillerato y también secundaria (Adriana, 30 años).

Además, se mencionó que era indispensable presentar fotografías, comprobante de domicilio, certificado médico y firmar documentos internos para el control y registro de los jóvenes aspirantes:

Nosotros les damos unos convenios donde se especifica cuánto tiempo trabaja, cómo se les va a pagar y las cuestiones que tienen que desempeñar, una solicitud de que están interesados en el programa y una cédula que se les entrega de que ya están inscritos (...) toda esa documentación sirve para tramitar la tarjeta bancaria y su credencial de la institución (Fredy, 23 años).

En este sentido, los entrevistados hicieron alusión a los mismos requerimientos para poder ser aspirantes. En el caso de la edad, a pesar de que ellos tenían presente que la edad era de 16 a 29 años, argumentaron que sí es indispensable, pero en ocasiones es omitido por la demanda que existe en el CONAFE para cubrir las comunidades:

Obviamente el requerimiento mínimo es tener 14 o 15 años (...) es mínimo tener la secundaria terminada, con eso supuestamente tienes las bases académicas, por decirlo de esta manera, de enseñar matemáticas básicas, español básico, historia de México generalmente, historia universal muy básica y civismo (Fredy, 23 años).

En el plan operativo del CONAFE se menciona que la edad mínima para prestar servicio en la comunidad efectivamente es de 16 años y como máximo una edad de 29 años. Pero al ser un programa que depende de la inscripción de los jóvenes para poder tener cubiertos todos los “centros” educativos a su cargo, se omite la edad siempre y cuando tengan certificado el nivel de secundaria. Los jóvenes que rebasan la edad máxima pasan por la misma situación, los dejan continuar porque necesitan gente. Referente a ello uno de los entrevistados que fue Líder educativo y que ahora trabaja como administrativo en la delegación de CONAFE del estado de México mencionó:

La edad máxima para participar es de 29 años, pero no hay una edad como máxima, ¿por qué? Porque si viene una persona de 30 o 31 nosotros lo aceptamos, porque a nosotros nos hace falta. Realmente dice que aceptamos de 29 años, pero aceptamos a grandes y por la necesidad de ocupar a una persona para el trabajo (Fredy, 23 años).

Respecto a la edad los entrevistados concluyeron que a pesar de ser indispensable el tema de la edad para poder ingresar al CONAFE, se exceptúa por el tema de cobertura de las comunidades.

Refirieron que además de los requisitos administrativos o de papeleo, se pide aprobar un examen de conocimientos:

Uno de los principales requisitos que se hace no siempre se cumple por la cuestión de la demanda, es un examen. Te hacen un examen de conocimientos y aptitudes y de personalidad para evaluarte, para ver que seas capaz y apto para la labor (Erick, 30 años).

Se mencionó que se realizan pruebas para saber el manejo de grupos, para conocer sus habilidades y ser seleccionados como líderes:

Cuando tu entras te hacen varias pruebas, es una psicométrica, una de conocimientos, una de exposición oral y una para ver que rango de IQ tienes (Adriana, 30 años).

Uno de los entrevistados comentó en qué consistía el examen escrito. Requisito para ser seleccionado como líder:

Los que nada más salen muy alto en el examen son los primeros escogidos, en el caso mío fueron 60 preguntas (...) el examen te viene, es como un examen común, viene lo que es español, matemáticas y ciencias, esas 3 nada más, o sea son algo fáciles, de ciencias viene el cuerpo humano y te viene lo que es algo de física (Agustina, 21 años).

En uno de los casos, un entrevistado refirió que el examen que ellos llaman de conocimientos lo percibió más bien como un examen de vocación de labores en comunidad y la intención de participar en el CONAFE prestando servicio:

Las preguntas son básicas, lo que vimos en la preparatoria y algo de pedagogía, pero no tanto, más como cuál es tu vocación hacia los niños, por qué quieres trabajar en CONAFE, para qué quieres prestar el servicio. Yo en ese tiempo puse que para ganarme la beca (Gloria, 22 años).

Para el requisito del examen de conocimientos, los entrevistados afirmaron que debe ser aprobado, de lo contrario, no serán seleccionados como líder en ningún programa de CONAFE. Sin embargo, se hacen “excepciones”. Un entrevistado que participó como líder y que ahora desempeña actividades dentro de la delegación de CONAFE como administrativo coordinador de zonas aludió:

No podemos hacer nada si reprobaban el (examen) de conocimiento o en la expositiva de hecho en esa está mate, ciencias o español, o en su defecto (...) si es que no pasan estas dos pruebas, pues con la pena, no pasan o bueno si yo estoy perfilando para secundaria, lo que hacemos es recomendarlos por ejemplo para preescolar y preescolar según lo hayamos visto (Adriana, 30 años).

Aun cuando el examen de conocimientos debe ser un requisito inamovible, determinante y fundamental para ser seleccionado y aceptado para dar clases en comunidad, se le quita peso al resultado final. Pues a pesar de tener niveles bajos o no ser aprobado, se deja continuar como participante, pero en un nivel más abajo del solicitado, es decir, si la intención es participar para primaria y no se aprueba el examen, se recomienda para un nivel más abajo como el nivel preescolar. Otra situación que expusieron los entrevistados fue que se prioriza aceptar a los que tuvieron las notas más altas, en el caso de notas más bajas o reprobatorias se contemplan para poder ser llamados posteriormente como reserva:

Nada más llegas y tienes que presentarte, si lo pasas bien, si no pues te quedas de reserva (...) yo como fui casi una de las primeras no tuve que esperar a que me llamaran, no tuve que estar en la reserva (Agustina, 21 años).

Por lo cual se argumenta que el examen de conocimientos es requisito indispensable para ser aceptados. Este tiene como objetivo saber si el aspirante a líder educativo comunitario se encuentra preparado, si tiene conocimientos “básicos” para impartir cursos y clases comunitarias para el nivel que se está perfilando, o sea, para el nivel educativo (preescolar, primaria, secundaria) al que pretende prestar el servicio.

Uno de los entrevistados explicó la importancia de las “omisiones”, hasta este momento, de los rubros de edad y examen de conocimientos, así como de las “excepciones” que realiza el personal administrativo encargado de la selección de líderes. Las “excepciones y omisiones” son tomadas de esta manera por el hecho de ser contemplados en las reglas de operación y ser saltadas o modificadas a conveniencia de la incorporación de mayor número de personas que ayuden a cubrir la demanda:

Generalmente cuando no se llenan los lugares (...) un lugar te estoy hablando, que es una comunidad con niños, o sea un maestro va a dejar sin clases a una comunidad entera (...) si ellos no juntan el número de instructores o líderes pues entra quien sea (Erick, 30 años).

El objetivo de las “excepciones” en los requisitos, según los argumentos de los entrevistados, es que no se quede ninguna comunidad sin “escuelitas” y sin maestros que les den clases. Lo importante es que no se queden las comunidades sin el servicio que les proporciona el CONAFE.

En un caso el entrevistado refirió que las excepciones son pasadas por alto por la demanda. Él percibió que, a pesar de ello en el nivel de secundaria, existen más restricciones, Mencionó que eligen a los que tienen preferentemente licenciatura o en su defecto seleccionan a aquellos de los que se tiene cuenta de su desempeño, es decir, líderes que han participado y que de cierta manera han brindado resultados favorables a la comunidad:

Es más estricto para secundaria por lo que yo vi, es más estricto en el nivel de secundaria, porque generalmente ahí agarran a los que salen de primaria y que ya dieron ciertos resultados, los aceptan en secundaria, pero no es siempre, o sea puede ser el que sea entra (Erick, 30 años).

Aunque se establece oficialmente que los requisitos deben ser cumplidos y de no serlo no pueden ser seleccionados como aspirantes, son omitidos con fines de captación del mayor número de personas que puedan ayudar a llenar los espacios

de cada comunidad del CONAFE. Aun cuando esto implique mandar personas que no cuenten con los conocimientos mínimos requeridos para prestar servicio, así como aquellos que no cumplen con el requisito de edad más o menos establecida. Un último requisito comentado por los entrevistados es tener la cedula de alta en el Seguro Popular para tener certeza de que están protegidos ante cualquier situación emergente de salud. Siendo “un respaldo médico” pues mencionan que el CONAFE no puede proporcionarles ese servicio, solo en caso de enfermedad lo único en lo que se les puede auxiliar es en el reembolso de medicamentos, siempre y cuando sean facturados. En caso de requerir un servicio mayor como una cirugía, el CONAFE puede proporcionarles una ayuda económica no mayor a 5 mil pesos. Por tanto, este último requisito afirma que no existe respaldo y vinculación con seguridad médica, que al ir a comunidad no se encuentran asegurados por la institución.

Finalmente, un requisito que dentro de la delegación de CONAFE se considera importante para admitir a los jóvenes para participar como LEC, es la intención y vocación de querer integrarse al trabajo comunitario:

El Consejo nacional de fomento educativo tiene un programa como muy noble el cual va a aceptar a la mayoría de la población, básicamente nosotros, nuestro interés principal es llevar educación en México, en las comunidades más alejadas de México y por ello nosotros ocupamos a personas que pues quieran seguir estudiando, que estén interesados en este aspecto de la educación. El principal requisito es que ellos quieran participar en el equipo (Fredy, 23 años).

En este sentido el entrevistado detalló que es importante observar que los jóvenes aspirantes a LEC se vean interesados y comprometidos con el trabajo-servicio que prestaran. Es indispensable, según relata, observar en ellos compromiso y responsabilidad para hacer “equipo” en el trabajo educativo comunitario.

El entrevistado además converge con la idea de que casi cualquier aspirante puede entrar o “quien sea” puede ser aceptado, reiterando que es debido a la necesidad de personal para poder cubrir todas las zonas que se tienen contempladas.

3.1.2 Capacitación

Cuando los líderes son aceptados, la primera actividad que debe ser cubierta es la capacitación, la cual se ofrece previo a llegar a la comunidad. Capacitación que según las reglas de operación debe ser obligatoria en todos los casos, en el tiempo que establezca cada delegación federal. Pretende ser una capacitación de orientación, que proporcione conocimientos en las líneas temáticas necesarias, así como la dotación de herramientas y materiales didácticos, y algunos temas referentes a las dinámicas de enseñanza dentro del aula.

Al preguntar a los entrevistados acerca de la capacitación que recibieron, comentaron que debe ser obligatoria para todos los casos, ofreciéndola antes de que comience el ciclo escolar al cual ingresarán. Siendo una capacitación inter-ciclos que aborda diversos temas referentes al ingreso a la comunidad. Al respecto un coordinador de zona (que también presto servicio como líder) menciona:

Es obligatoria porque es aquel que te brinda las herramientas para tú saber que vas a ir a hacer a la comunidad, que vas a trabajar, cómo dirigirte, cómo debes de preguntar, y este, bueno checar un poco de contenidos, en los que estés bajo y bueno eso, se ve si estás bajo en la evaluación que te hacemos al principio, y con base en eso trabajamos (Adriana, 30 años).

Se sugieren que la capacitación sirve para inducirlos en cuestiones referentes a la entrada en la comunidad, al trato con los padres de familia y alumnos. Además, durante la capacitación, se mencionan algunos temas dirigidos al abordaje de contenidos que se realizará durante todo el ciclo escolar, siendo una capacitación en su totalidad teórica, en la cual la intención es nivelar los conocimientos que tienen los líderes en las áreas que se requieren cubrir para el nivel escolar en el cual participarán:

Teníamos que ver más que nada cómo es la comunidad, cómo iba a ser la comunidad, prácticamente nos lo teníamos que imaginar cómo iba a ser nuestra comunidad, cómo íbamos a llegar, cómo tratar a los niños, cómo hacerle cuando tengamos reuniones. También vimos lo que ya te dije de las situaciones didactas y cómo usar las manualidades (Agustina, 21 años).

A consideración de ellos, más que una capacitación es un curso de inducción o una guía para conocer lo que se pretende que hagan en comunidad y en los cursos. Mencionaron que un eje fundamental de la capacitación es el abordaje de elementos pedagógicos que ponen énfasis en el trato a los alumnos y la atención que en teoría debe ofrecerse a los niños:

Más en cómo impartir clases de la mejor manera creo que nada más eso de enfocar el aprendizaje al niño (...) principalmente eso, cómo atender a los niños (Gloria, 22 años).

Señalaron que en la capacitación se presentan temas concernientes a la pedagogía, a las cuestiones didácticas de la impartición de las clases comunitarias. Generalizan los temas de la capacitación para todos los niveles, enfocándose principalmente en que los líderes ayuden a los estudiantes a desarrollar ciertas habilidades, que le aporten a resolver problemas cotidianos y de su entorno:

Es mucho de ver cuestiones didácticas, y este, dinámicas de juego, enseñar a los alumnos por dinámicas, de una forma divertida, lúdica, mucho de ver manualidades, los temas son muy básicos (...) te enseñaban a desarrollar las habilidades del alumno para socializar, para trabajar en grupo y ese tipo de habilidades, lo que es educación física, lateralidad, colateralidad (...) básicamente el desarrollo de habilidades de los pequeños. (Erick, 30 años).

La capacitación en tal caso, según señalaron, es una especie de curso de preparación académica y pedagógica que orienta el quehacer comunitario como líder educativo. En la capacitación se les hace saber las actividades a desarrollar,

los contenidos que deben ser abordados y cómo deben ser aplicados. Se les hace una pequeña reseña de aspectos didácticos, recomendaciones para realizar dinámicas dentro del aula, así como recomendaciones para el ingreso a la comunidad: desde elementos como la ubicación de la comunidad, hasta saber con quienes se deben dirigir para llevar los asuntos de la gestión escolar y comunitaria. Durante la capacitación también les dan tips para tratar con los integrantes de la comunidad y los padres de familia, señalan que como son en muchas ocasiones personas muy jóvenes de diferentes contextos a los de las comunidades, se dificulta la interacción por no conocer las dinámicas de relación de la comunidad. Esto se da principalmente porque las comunidades del CONAFE se caracterizan por ser comunidades alejadas, con costumbres en suma arraigadas en las cuales unas pocas familias son las que constituyen la comunidad, por tanto, el líder al ser una persona externa representa un sujeto que puede o no ser aceptado. Por tal cuestión, aluden que en la capacitación se optó por fomentar ese vínculo de trato por medio de recomendaciones de otros líderes, se hacen recomendaciones específicas de cada comunidad a la que se mandará.

En el tema relacionado al desarrollo de habilidades de los estudiantes, las reglas de operación mencionan que la idea es que los líderes comunitarios fomenten (más que cursos escolarizados de relación maestro-alumno, más que dar y recibir) una relación del líder como un orientador en el aprendizaje del alumno. Que sea quien guíe el aprendizaje y que acerque los conocimientos necesarios para aportar en el desarrollo social y académico de los estudiantes, en problemas prácticos y significativos dentro de sus actividades normales en la comunidad.

Al preguntar el tiempo que duraba la capacitación y el lugar en donde se hacía, hubo diferentes percepciones, mencionando que depende del tiempo que asigne la delegación del CONAFE. Generalmente es un tiempo no menor a 1 mes y no mayor a 2 meses, presentándose en alguna comunidad que designe el CONAFE. Para este entendido deben asistir todos los aspirantes, es un requisito indispensable para asignarles una comunidad, siendo fundamental para saber el interés en el trabajo en comunidad.

En la capacitación se les proporcionan algunos datos o información de la comunidad a la que prestaran servicio, afirmando que es información básica y que en ocasiones es hasta insuficiente. Además, indicaron que es más una explicación teórica, poco se pueden familiarizar con el contexto de la zona a la que irán, expresando cosas más en el sentido práctico de trato con las personas de la zona:

Algunos (líderes) te contaban, ten cuidado en esa comunidad, porque son malos, o ten cuidado no vayas a ser muy barbero, porque en la comunidad son muy así (...) nada más te advertían en algunas cosas, como te tenías que comportar en esa comunidad, y en algunas (...) eso de cómo llegar a la comunidad no, teníamos que nosotros investigar cómo llegar, tenía que yo ir a buscar a esa persona que ya fue en la comunidad para que me pueda guiar, en dónde es, que carro es el que tengo que agarrar, o a veces los capacitadores llevan a sus líderes cuando está muy lejos la comunidad o cuando no puedes llegar tú solo (Agustina, 21 años).

En este entiendo se puede sugerir que la capacitación es más general, desde la orientación y ayuda en los contenidos, hasta la formación del joven como líder. La orientación en los contenidos es más bien un repaso de temas vistos en preparatoria y secundaria según sea el caso. En el ámbito educativo pedagógico, refieren que es parte esencial de la capacitación recibida. En muchos casos es resumida en dinámicas de juego y de atracción de atención de los estudiantes, más que en la forma en la cual deben proporcionarles las herramientas para el fortalecimiento de sus conocimientos académicos y sus habilidades sociales.

La información que les facilitan para conocer su comunidad se limita a las acciones de trato y relación. En la capacitación los aspirantes son quienes deben buscar por medios propios la información que se podría pensar es básica para poder llegar a la zona que les designaron.

La capacitación, entendida desde el punto de vista de los entrevistados, es eje fundamental para comprender las labores y quehaceres que se llevarán a cabo en

la comunidad. Uno de los líderes que ahora es coordinador operativo y enlace administrativo mencionó que:

Nosotros les damos unos convenios donde se les especifica cuanto tiempo trabajan, cuanto se les va a pagar y las cuestiones que tienen que desempeñar (...) en el convenio que nosotros aplicamos, es un convenio de por ejemplo; cómo se les va a pagar como un primer año, como un segundo año, porque ahí la diferencia de pago es por antigüedad que se tenga directamente en el servicio, si eres de un primer año, comienza a incrementar tu pago, en las cláusulas que maneja el convenio es el tiempo que tú tienes que estar impartiendo el servicio, en este caso en el convenio también podría implicar la baja del líder, por alguna situación, por alguna problemática, por ejemplo uso de drogas, faltas de respeto, por groserías, por pleitos, en la comunidad, (...) el convenio nos menciona que tiene que estar haciendo el líder, entrar temprano a su escuela, organizarse con la comunidad y la mesa directiva, con la gente que comprende la comunidad (...) horas de salida de la comunidad, horas que tiene que trabajar y qué desempeñará (Fredy, 23 años).

En términos administrativos, dicho convenio sirve para establecer las reglas, condiciones, obligaciones y derechos ejercidos durante la prestación del servicio. Dentro de los cuales, como se mencionó, se enuncian las actividades a desempeñar, los beneficios que recibirán por participar y las acciones a las que pueden recurrir en caso de alguna situación problemática. Además de las condiciones que existen para seguir en el programa, este convenio parece alguna especie de contrato de trabajo sin la misma etiqueta, pero con el mismo fin.

3.1.3 Asignación de zonas

En la capacitación les es asignada la zona y comunidad. Al respecto en la operación del programa (requisitos) se alude que esta debe ser asignada conforme a la cercanía del lugar de procedencia del LEC:

El ideal en cuestión de logística es que estén cercanos a su comunidad, en ocasiones no hay chicos que tengan la escolaridad para que se dé el servicio ahí, entonces se opta por otras personas (Adriana, 30 años).

También mencionaron que depende de los administrativos que se encuentran a cargo o de los capacitadores:

Por decirlo así, es muy subjetivo (asignación) y es muy de acuerdo con los de arriba (...) el capacitador te observa, te analiza tus habilidades y destrezas, tu personalidad y forma un criterio para decirle al asistente educativo (quien esta jerárquicamente arriba del capacitador) (...) ellos ya llevan más tiempo trabajando en el programa de CONAFE, entonces ellos conocen las comunidades y asignan de acuerdo a tu personalidad y habilidades en comunidad (Erick, 30 años).

Los líderes tenían presente que la dinámica de selección y asignación de zonas para entrar al programa dependía de la distancia:

La dinámica, la selección del líder va dependiendo la distancia del líder al municipio o del municipio a su casa, ponte que hay un líder que vive muy lejos, y le dan un municipio que está a 5 horas, lo cambian, supuestamente para que sea más fácil para el líder (Gloria, 22 años).

Considerando fundamentalmente la cercanía, el coordinador operativo menciona que aun cuando es considerada una oportunidad, también puede ser una amenaza,

pues piensa que la familiaridad con el lugar puede hacer que el LEC pierda *profesionalidad y compromiso*:

Tratamos siempre de que el líder comunitario tenga lo mejor, ya un lugar cercano a su domicilio, referente a donde él vive, un punto medio (...) porque también si le queda cerca, hay veces que los mismos niños en la comunidad van a esas escuelas y no muestran como tal ese respeto, esa personalidad de maestro, ¿por qué? Pues ya la conocen, ya saben que es así y no muestra esa forma de respeto hacia el maestro (Fredy, 23 años).

La distancia es considerada por los capacitadores, por los asistentes educativos (quienes son enlaces operativos- administrativos) y por los líderes, argumentado que debe ser una distancia óptima para el traslado del líder a la comunidad. Aunado a ello, también se hace presente considerar la asignación de zonas por peticiones específicas de las comunidades, dado que, según uno de los líderes entrevistados, existen comunidades que condicionan la entrada (asignación del líder) a su comunidad, dependiendo e interviniendo intereses propios:

Habían comunidades donde no querían mujeres, recuerdo una, porque distraía a los hombres y pues es una comunidad rural, y tú sabes que ponerte a pelear con la comunidad es muy difícil, entonces les cumplen el capricho, por decirlo así y mandan solo a hombres, por ejemplo hay otras comunidades que son de alta marginación social, donde caminas más de 4 horas y dicen pues que una mujer no aguanta, desde el paradigma de estos capacitadores, dicen -pues una mujer no aguanta- y mandan a puros hombres. Hay veces, cuestiones muy subjetivas, y personales, donde si les caes mal te mandan a caminar 4 horas, y hay cuestiones en donde si tú te ves, este, bonita, coqueta, te mandan a un circo elegante, porque el circo pide a alguien así, o sea, responde a muchas situaciones, supuestamente también responde a esta, al nivel académico tuyo, tus habilidades, tus capacidades, al nivel académico de la escuela, si está por los

suelos mandan a alguien chingón (...)entonces en realidad ellos (capacitadores y asistentes) son amos y señores de cómo hacer eso, y muchas veces, considero, ahí hay una gran falla en el sistema (Erick, 30 años).

La asignación de zonas también depende de la administración, de la cercanía, de las habilidades e incluso por la demanda que existe para cada delegación: “A veces son demasiados líderes (para una comunidad) y no les toca la comunidad más cercana o la que quisieran”. La líder Agustina, referente a ello, mencionó que a veces se postulan muchos líderes para una sola comunidad, pues representan mejores condiciones y mejor “prestigio”. Son bien tratados en esas comunidades, e incluso son consideradas mejores por las instalaciones que les ofrecen para impartir clases. El hecho de que la comunidad tenga un cuarto o salón específico para esas actividades, se les considera de “las mejores”, por ello los líderes buscando ser enviados a esas comunidades: “las mejores”, “las de prestigio”.

La asignación depende, según los LEC, de los coordinadores de la delegación en la que quieren participar, contemplando situaciones como el número de jóvenes que se postulan y en algunos casos si son hablantes de algún idioma (para comunidades indígenas, en el caso de la delegación del Estado de México CONAFE no registran comunidades indígenas).

El Inge (Coordinador operativo de la delegación) asigna la zona, él tiene que decidir en qué zona vas a ir, primero tiene que ver su lista de personas, la lista de los que hablan chol o tzeltal, pero pues es dependiendo de lo que nos diga el Inge, como nos vea y cómo ve a la comunidad (Agustina, 21 años).

Los líderes entrevistados consideran que debe haber algún tipo de regulación en la asignación o por lo menos que sea un proceso más “formal”. Esto con la intención de que no dependa del “estado de ánimo” de los trabajadores administrativos de las delegaciones del CONAFE. Para ellos el hecho de que sean consideradas las habilidades de trabajo y los conocimientos, es una opción más “democrática” y “formal”, aun cuando no sean enviados a comunidades poco cercanas.

Respecto a la asignación (y en general en otros ámbitos) por género, fue un tema que durante todas las entrevistas se hizo presente. En este caso considerar a hombres y mujeres para ciertos casos, implica mirarlo desde múltiples puntos. En principio puede verse desde una perspectiva estigmatizadora, una forma de poner etiquetas negativas o positivas a las habilidades físicas de hombres y mujeres. En el caso de las mujeres LEC se piensa en un afán despectivo del género. Un ejemplo de ello es el caso del entrevistado Erick quien refiere haber escuchado comentarios de que “una mujer no aguanta”. Desde la mirada de los capacitadores es mejor enviar a un hombre para suplir esas actividades que las mujeres LEC “no pueden cumplir”.

Si bien representa una estigmatización generalizada de las condiciones físicas de hombres y mujeres LEC, se puede analizar pensando que existe desde los niveles superiores del CONAFE como en las comunidades, una asignación con perspectiva de género. Discurso que es reforzado desde la operación de los programas como desde la administración superior de la SEP.

El comentario de que “una mujer va a distraer a la comunidad” o que “piden mujeres atractivas” para ciertos centros del CONAFE, supone una condición del género que puede influir en la asignación de zonas y comunidades del CONAFE por conveniencia o contexto.

3.2 Comunidad: contexto social y deserción

3.2.1 Entrada a la comunidad

Después del proceso de admisión para entrar al programa, capacitación y asignación, el líder debe enfrentarse al “ingreso a la comunidad CONAFE”. Tema que desde la perspectiva de los LEC resulta imprescindible referir, pues según los entrevistados, el “proceso de ingreso” a la comunidad es fundamental para definir la participación y la prestación del servicio, es decir, este proceso definirá si él o la joven continúan o desertan del CONAFE.

El proceso de ingreso, además de definir la continuidad e integración, influirá en el proceso de inclusión a la comunidad y la integración con los padres de familia y estudiantes. Parte que se considera indispensable conocer en términos prácticos

para la comprensión de la educación comunitaria y sus actividades, así como la “inclusión educativa” que presume el programa a través del discurso con el cual se promociona.

La entrada a la comunidad es un punto decisivo para el líder quien prestará su servicio por un año (un ciclo escolar), siendo una actividad que desempeñará en comunidades donde existe convenio con CONAFE. Según los líderes entrevistados, hasta el proceso de ingreso al programa y capacitación (en donde se esboza un poco los asuntos relacionados a la comunidad) y la asignación de zona, no se tiene contacto alguno con la comunidad a la que darán servicio (en el caso de los de primer año). Hasta este momento del proceso de inserción al programa, no conocen la comunidad en la cual vivirán durante todo un año, es decir, hay una incertidumbre geográfica y contextual.

Lo poco que los líderes pueden saber de la comunidad a la que fueron asignados, es por comentarios de otros líderes que ya estuvieron ahí. En muchas ocasiones se acercan por voluntad propia a otros líderes para saber a dónde van, cómo es, cómo es la gente con la que tratarán de la comunidad, o incluso cosas básicas como la ubicación e indicaciones para llegar al lugar asignado.

Por tanto, se consideró trascendente acercarse a este proceso que para fines prácticos le llamaremos “entrada a la comunidad”. Siendo este el momento en el cual se conocerá el lugar, las personas de la comunidad, padres de familia, alumnos y vecinos. Además, se conocerán las instalaciones e infraestructura y el ambiente de trabajo de la comunidad; argumentando los LEC entrevistados que muchos líderes desertan desde ese primer momento, desde que conocen la comunidad y el contexto, desde que observan a lo que se enfrentarán y los problemas o situaciones que conlleva.

Según los LEC, muchos de ellos llegan infiriendo que será un proceso complicado, ya que implica un proceso de adaptación y de acoplamiento, así como de contrastes. Por tanto, se define como un proceso “difícil”.

Ir de un contexto diverso los posiciona como “extraños que entran a la comunidad”, siendo el momento que marcará el inicio de los vínculos que se puedan generar con

las personas de la comunidad. Por esa razón se preguntó sobre la percepción de este proceso:

La comunidad ya sabe que vas a llegar, la comunidad ya te está esperando al líder, no sé, a pie de carretera, o algo, dependiendo de la comunidad, porque CONAFE hace un convenio con la comunidad antes que cualquier líder y antes que otra cosa (...) antes de eso se dice a la comunidad -tal día en tal lugar, para entregarles sus paquetes-, porque les dan paquetes de sillas, mesas, libros y cosas y ya la comunidad hace por cargar todo hacia donde ellos residen y lo instalan en algún lugar, el convenio es que haya un lugar para escuela, para que se cuiden esos materiales, que hay un lugar para el líder, entonces las comunidades compran comida para el líder o ya te prepararon una cama o algo por el estilo (...) cuando el líder llega pues ya ahí se presenta, se identifica automáticamente cuando alguien llega a una comunidad, extraño, llevas CONAFE escrito casi por los calzones, entonces el líder o líderes, porque hay comunidades en las que van 2 o 3, o 4 y como tal, ahí está hecho, ya es el maestro, ya estas con la autoridad del maestro, ya llegas con o por el contrario con el disgusto del maestro “mal plan” de antes y como que ya traes esa carga, buena o mala onda (...) entonces el nuevo siempre va a llegar con el paradigma del pasado (líder), así yo sea la más buena onda del mundo, si el pasado fue un ojete, mamón, pues ya te dejan así (...) como cualquier relación interpersonal, pues te ven, hasta inconscientemente ya te analizaron (Erick, 30 años).

En un primer instante, los líderes enunciaron una parte relacionada al ámbito interpersonal de la entrada a la comunidad, que conlleva conocer a las personas que se desempeñan en este proceso de carácter “laboral”:

Las primeras cosas que hace uno llegando a la comunidad, es hacer una reunión, ya en forma, te recibe quien está parado ahí o

si ya te están esperando o si fueron a la cabecera municipal, para después llevarte a la comunidad, en el trayecto los vas conociendo y te conocen (...) te presentas formalmente, ya no eres tú el cansado con su mochila, que va por desmadre, ya en lo formal eres el maestro –vamos a ver esto, vamos a trabajar esto o mandaron este reconocimiento o algo así, para los alumnos, o mandaron esto de la sede (delegación central) siempre el líder o instructor es el mensajero (Erick, 30 años).

En este sentido, el líder entrevistado distingue dos momentos en el proceso de entrada: uno en relación con el ámbito personal y emocional-afectivo, y dos con las labores y actividades que debe hacer el líder “en forma” como “maestro”. En el caso del primer momento, es ineludible prescindir de exponerlo ya que según los líderes entrevistados, es un momento fundamental. El sentirse cómodo en el espacio y con la gente de la comunidad, constituye un eslabón para que el líder decida quedarse ese ciclo escolar en esa comunidad.

Este proceso de entrada también definirá los lazos que puede hacer el líder educativo con la comunidad, eje fundamental para construir un proceso educativo con ambiente inclusivo y comunitario.

Según la líder Agustina, la primera semana es la más pesada, es la de “prueba”. Argumenta que es el proceso de acoplamiento a la comunidad, intentan comprender sus actividades y las dinámicas propias de la comunidad.

El tema del ingreso a la comunidad resulta importante, considerando que los LEC vienen en su mayoría de comunidades o ciudades diferentes con otras dinámicas, otras formas de relacionarse con la gente y con su entorno. Les resulta hasta “difícil” integrarse en un lapso tan corto:

A mí me costó trabajo cuando llegue no tener señal en el teléfono, y era feo los primeros meses porque en la ciudad estás acostumbrado a cualquier cosa, ahí está mi GPS, no sé, te llegas a perder, entonces tienes que aprender no sé, la rosa de los vientos

o a hacer una brújula casera, sobre todo este tipo de cosas, porque ahí el teléfono no sirve (Adriana, 30 años).

La entrada es un proceso de ajuste del líder al contexto de la comunidad. Les sirve para adecuarse y comprender la forma de vivir y de socializar de la comunidad. Incluso el tema de la tecnología representa para los líderes un obstáculo al cual deben enfrentarse, tomando en cuenta que los líderes que prestan el servicio son jóvenes que han crecido con aparatos tecnológicos y que es parte de la forma de relacionarse.

Al ser un proceso de interacción implica mutuo acoplamiento, tanto del líder a las personas de la comunidad, como de la comunidad al líder. Antes se mencionó que el líder les figura como un sujeto externo y por tanto extraño. Trae consigo incertidumbre pues no se conocen. Lo que conlleva el proceso de entrada es “conocer” el uno al otro y que como mencionó Erick, para ambos casos se parte desde una carga o un juicio del anterior líder, inclusive en la otra parte de los comentarios de la comunidad emitida por líderes anteriores:

No fue difícil, pero si un contraste, porque te voy a decir, yo estoy tatuada y perforada, entonces lo primero que te dicen cuando vas a comunidad –no vas a durar- al principio intente ocultarlo, después lo que hice fue tratar de demostrar el conocimiento que tenía, que la personas valen por eso (...) después me destape como tal, para ellos (la comunidad) no fue fácil, pero si más aceptable y era así romper con ese paradigma que tenían de la gente así (tatuada) –es gente que no trabaja- y así lo fui trabajando en varias comunidades e inclusive con mis compañeros (...) después comenzaron entender que no tenía nada que ver lo uno con lo otro y mis compañeros (líderes) en ocasiones la mayoría de ellos eran de comunidad, entonces al inicio me decían que era una feminazi, que era una liberal (Adriana, 30 años).

En el caso de esta líder se evidencia que la comunidad le adjudicó etiquetas por ser de “ciudad” (un entorno diferente). Al principio fue estigmatizada por sus tatuajes,

comportamientos e ideología, siendo un proceso de encuentro y “contraste” entre las dinámicas de socialización de cada uno. Menciona que al principio tuvo que ocultar su cuerpo, parte que la caracterizaba, por lo cual opto por mostrarse tal cual paulatinamente. Argumenta que, de ser abrupto, hubiera cargado con la suposición de la comunidad de que “gente así no trabaja”.

Parte de la entrada también significa para los líderes pensarse o hacerse a la idea de que entrando a la comunidad ellos representan a un “maestro” comunitario:

Pues hasta que llegas en el primer momento te das cuenta de la realidad, como pues el maestro que tú eres (...) cuando yo llegué a la comunidad fue que los niños se me acercaron y me abrazaron y me dijeron - ¡maestro! - (...) yo que era un chico que había terminado la preparatoria, nada más en el momento que te dicen maestro, pues tú te sientes como otra persona, una persona que no eres tú y a lo mejor te llenas de ese sentimiento de querer ayudar a la comunidad (...) desde ese primer momento que te dicen maestro, tú tienes que funcionar como maestro (Fredy, 23).

Eso respecto al tema emocional de entrada, el cual también hace la división en el proceso con los alumnos y otro con padres de familia y la comunidad:

Lo primero en una comunidad, un padre de familia va a notar va a ver tu forma de trabajar y tu forma de expresarte, si eres muy serio quizá no te hablen, dirán que eres grosero y te trataran de otra manera, pero si tú muestras respeto, llegas con una sonrisa, llegas de la mejor manera, la comunidad se comenzará a comunicar contigo (...) la interacción con los niños es muy rápida, pero con los padres de familia a veces cuesta trabajo, también por las mamás que hay veces que entre ellas hay dificultades y que no están de acuerdo (Fredy, 23 años).

La cuestión de la interacción interpersonal, es decir la relación que puede hacerse tanto con los alumnos como con los padres de familia y la comunidad, es un tema

que se presentó en todas las entrevistas. Suponiendo que de ello depende cuán cómodos pueden sentirse en la comunidad que les fue asignada.

Entre las entrevistas se mencionó que lo poco que sabían de la comunidad a la que iban a llegar era por otros compañeros, que los líderes se acercaban a otros preguntando cómo llegar, cómo es la comunidad y qué se debe hacer.

Lo primero que tienes que hacer es presentarse, nos íbamos de a montones, porque todos no conocíamos la comunidad, en mi caso no sabía que existía esa comunidad, te toca y pues te tienes que ir, ahí me ves, con un compañero buscando donde era la escuela, la comité (presidente del comité de padres de familia) haces tú pequeña reunión. Yo pensé que iba a ser algo diferente pues, pero cuando llegas a la comunidad y ves que los padres de familia ni tienen tiempo en las reuniones, tú llevas la idea, pero no se acerca la realidad (Agustina, 21 años).

Hasta el momento en el que el líder llega a la comunidad se enfrenta a saber lo que hará y cómo lo hará durante un año. Llega con conocimientos casi nulos de la comunidad, siendo un contraste de “realidades” la del líder y de la gente de la comunidad.

Solo en uno de los casos, la entrevistada mencionó que tuvo un acercamiento a la comunidad (no precisamente a la que iría a impartir clases), fue un ejercicio “estadístico” con la intención de conocer el número de niños que se inscribirán al ciclo escolar, argumentando que ese trabajo eventual no se asemeja a conocer plenamente la comunidad:

Pues al principio en mi caso que no sabía el idioma, pues bueno, no teníamos buena integración, no teníamos comunicación, no nos entendíamos (...) las primeras semanas los niños no decían ni buenos días, entraban con miedito y se sentaban, creo que me tenían fobia, los primeros días como que no quería estar ahí y ya le preguntaba a mi compañero cómo se dice esta palabra y solo así me empecé a comunicar con ellos (...) pero antes de eso íbamos a

levantar encuestas para hacer como una estadística de cuántos niños iban a ingresar a primaria, cuántos a preescolar y así muy de manera general (Gloria, 21 años).

Así, el proceso de entrada se convierte en un asunto de varios temas, en primera instancia se vuelve un tema de conocimiento mutuo en el cual los líderes conocerán la comunidad y la comunidad a ellos, tanto conocer el lugar como a las personas. En segundo lugar, es un momento decisivo para la integración de ambas partes, ahí se definirán los lazos de interacción afectivo-emocionales. Los líderes mencionan que en ese instante se darán cuenta si se sienten “cómodos” para quedarse el ciclo escolar. También representa un pilar fundamental para la estructura de la educación comunitaria, en la cual se menciona que debe haber participación de la comunidad en los asuntos relacionados con la educación. Esa participación dependerá del trato que exista entre el trinomio líder-padres-alumnos.

En tercer lugar, la entrada a la comunidad les pone en perspectiva lo que se trata trabajar en comunidad. Se les hace saber qué y cómo serán los asuntos a los que deberán enfrentarse en un contexto diferente al suyo; algo que hasta el momento de la capacitación eran solo suposiciones.

En la entrada comienzan a hacerse a la idea de que dentro de la comunidad ellos representan el papel de un maestro y las responsabilidades que eso conlleva. Presuponen que debe haber un cambio de actitud, pues en las comunidades del CONAFE los líderes representan una autoridad más de ese lugar, por lo cual deben adoptar una “actitud” responsable.

La entrada representa un lapso de contrastes y de descuidos del programa. Para la primera situación Adriana, una de las líderes, enunció cosas que ella creía básicas para su vida cotidiana en su lugar de residencia. Eso representó para ella una dificultad, darse cuenta de que no podría comunicarse de la misma manera o hacer cosas que acostumbraba, lo que implicó un choque de realidades.

En el caso de los descuidos, por decirlo de alguna manera, se expresa que el CONAFE manda a los líderes comunitarios sin asumir responsabilidades del cómo y a dónde deben llegar. Casi enunciando que deben hacerlo por cuenta propia y en un sentido coloquial *dejándolos a su suerte*, exponiendo a jóvenes de edades entre

16 y 29 años a buscar por cuenta propia a pesar de que esto consiste en un “servicio social”.

3.2.2 Hospedaje y alimentación

Al ser un servicio social que implica ir a una comunidad en la cual se impartirán clases, donde se dormirá y comerá con las personas de la comunidad durante al menos un año, se deben dotar según el convenio de algunas condiciones básicas para la estancia del líder. Entre ellas se encuentra que la comunidad debe proporcionar alimentación y hospedaje por lo menos 5 días hábiles a la semana (lunes a viernes) del calendario escolar, los fines de semana se destinan para que el líder salga de la comunidad a su lugar de origen. Condiciones necesarias para la estancia y permanencia del líder.

Se preguntó acerca de su estancia en la comunidad con la intención de conocer las condiciones en las que los jóvenes se encuentran, así como saber el contexto de las “escuelas” comunitarias y el contexto social en el cual se desarrolla el programa de CONAFE; situaciones y problemas a los cuales se deben de enfrentar los jóvenes líderes encargados de impartir educación escolar en las zonas marginales e indígenas.

También se pretende conocer las condiciones en las cuales se piensa el desarrollo de la “educación inclusiva” que sostiene el CONAFE.

En primera instancia, los líderes expresaron las condiciones “físicas” de la comunidad como la infraestructura y las circunstancias en las que viven, por lo cual, se mencionó que hacen una reunión con los padres de familia para acordar los temas de alimentación y hospedaje:

La comunidad en el convenio está obligada a dar hospedaje, en ocasiones si se cuenta con dormitorios, la asociación promotora de padres de familia es quien se encarga de buscarle el hospedaje al LEC, eso se hace en la primera reunión. El líder llega con su hojita de presentación a la comunidad y ese mismo día se hace una reunión para ver dónde me voy a quedar a dormir todo el ciclo escolar. También se ve la cuestión de la comida, cuántas veces te

van a dar alimentación en el día y quién te la va a brindar (Adriana, 30 años).

Para los temas relacionados al líder, los padres de familia son los que deben organizarse antes de que llegue el líder educativo. También son quienes deben hacerse cargo de los gastos de alimentación para todo el ciclo escolar. En este proceso el CONAFE se deslinda, pues pareciera que su obligación es solo proporcionarles a un “maestro” y los materiales o útiles escolares. Las comunidades desde ese momento se hacen responsable de todo aquello que tenga que ver con el líder que le mandan a su comunidad.

Referente al tema de hospedaje, los líderes mencionaron cómo eran los lugares donde debían dormir. Lugares que las personas de las comunidades les proporcionaban:

Hay algunos centros de trabajo donde hay un aula habilitada para dormitorio de los Lec, hay algunos inclusive que ya tienen baño con regadera (...). Los Lec se quedan en las casas que les briden hospedaje, entonces los tienes ahí viviendo con la familia, inclusive luego comparten cama con los más chiquitos o con alguien con quien se pueda dormir (...) en mi caso me tocó en un aula donde éramos puras mujeres y solo un hombre, para él fue muy incómodo porque tenía que salirse cuando nosotras hacíamos nuestras cosas, pero era un aula de las pocas donde tenía un baño cerca (Adriana, 30 años).

Adriana menciona que existen casos donde si hay un lugar establecido para que el líder se hospede, generalmente es un aula dentro de la escuela, si es que existe una en la comunidad. Esta cuestión depende de los apoyos que han recibido para construcción de aulas. Los líderes entrevistados señalaban que era casi un lujo que hubiese algunas y que tuvieran baño y luz.

En algunos casos se gestionó un apoyo para la infraestructura de las aulas habilitadas como dormitorios:

A nosotros nos brindaron apoyo, cobijas porque hacía mucho frío. Yo me metía en dos sleeping y aparte como tres cobijas arriba y aun así no me calentaban toda la noche. Había anécdotas de maestros que juntaban las camas y se dormían así juntitos por el frío, porque nos congelaba (Adriana, 30 años).

En la descripción los lugares que les prestan para dormir figuran precarios. No proporcionan ningún tipo de seguridad y al igual que la comunidad carecen de servicios básicos como la luz.

Para mí entonces era de mucha incertidumbre y te da un poco de miedo donde te vas a quedar, miedo de quedarte sola, luego no había luz, llovía y aparte el aula no tenía ni chapa la puerta. Yo después ya no estuve en esa comunidad, me di cuenta de que, si realmente me arriesgaba mucho, o más de lo debido, cuando tú vas con otras ideas de la comunidad (Adriana, 30 años).

Para los líderes es complicado llegar a un lugar donde no conocen a nadie. Un lugar extraño donde tendrán que vivir con una familia ajena que les proporcionará los alimentos. Son familias de las comunidades más pobres y marginadas, por lo cual las condiciones que les Ofrecen a los LEC no serán excluyentes de esa situación.

Hay veces que las escuelas tienen un cuarto atrás, ellos le dicen que es el cuarto del maestro y el líder ya no tiene que buscar donde quedarse porque ahí se va a quedar, ya tiene su cuarto, su cama, ahí tiene todo, pero hay escuelas que no tienen este tipo de cuartos y la comunidad se tiene que organizar. De hecho esa es una condición para que permanezca el servicio en la comunidad, si tienen comida y hospedaje y todo eso, se les da servicio, si no tienen hospedaje no se les puede dar el servicio, (...) hay ocasiones muy especiales en la que el líder se tiene que quedar directamente en el aula en la que da clases y hay ocasiones que el aula es totalmente de madera y pues el líder tiene que estar ahí viviendo o igual en un cuarto de madera o sea son, no sé a la vez un esfuerzo

que se realiza por parte del líder, aprender a vivir otras formas de vida (Gloria, 22 años).

En algunos casos, según mencionan los líderes, era un lujo tener aula. Pero hubo otros en los que algunos de sus compañeros carecían de todo.

Era algo peligroso, porque te estás arriesgando a estar solo en la comunidad. Algunos contaban que los asustaban los de la comunidad, que les abrían las puertas. Algunos no les daban ni siquiera cama, tenían que dormir en el piso, con unas cobijas nada más (...) eran comunidades donde no había energía eléctrica, donde la casa más cercana está a 10 0 15 metros, si te iba bien. Todo alrededor era montaña, ya ni hablar del baño (...) pues es un riesgo la verdad, a menos que el líder vaya bien decidido o vaya sabiendo qué es lo que se va a enfrentar, pues no pasa nada, pero yo que fui por experimentar o por ganarme una beca, pues si sufrí bastante, durante una semana lloré en la comunidad preguntándome qué hacía ahí (Gloria, 22 años).

Se piensa que la labor de líder para la educación comunitaria tiene que ser casi altruista, que las condiciones las debe aguantar por la “voluntad” de servir y que el esfuerzo debe ser del líder más que del CONAFE o de los gobiernos de todos los niveles. Son jóvenes que tiene que dar un servicio con apoyos precarios en lugares donde las condiciones para vivir son difíciles.

Son comunidades verdaderamente muy alejadas, comunidades muy humildes, muy pobres donde hay veces que los niños llegan sin zapatos, o llegan sin bañar o llegan nada más con el pantalón (Fredy, 23 años).

En algunas comunidades, según los líderes entrevistados, el tema de la alimentación era un problema frecuente. El “apoyo” de alimentación era muy poco y otros casos: nulo.

En una comunidad no nos daban ni alimentación ni hospedaje, pero era mi obligación quedarme y pues los padres no nos apoyaban en nada, ni nos otorgaban tortillas ni nada, ahí si tuve que pedir mi cambio (Gloria, 22 años).

Aun cuando otros líderes comentaron que la condición para que se dé el servicio es que les den alimentación y hospedaje, esas “peticiones” no se cumplen.

Hubo una comunidad en la que me regresé por cuenta propia, no había luz, no había servicios básicos. Tenías que ir a bañarte al pozo en plena oscuridad, estaba medio peligroso, y ese fue uno de los motivos por los que quise regresarme a mi casa. Como no estaba tan retirado, estaba como a 3 horas, pues me iba y me regresaba diario (Gloria, 22 años).

Cabe destacar que los gastos que realizaban para alimentación y transporte corrían por parte del propio LEC, del “apoyo” económico que les otorga el CONAFE. Gastando alrededor de 80 pesos diarios en traslado y un tiempo aproximado de entre 4 y 6 horas. En algunos casos se consideró la experiencia de líder con muchos obstáculos.

Es malo en el aspecto de adaptarse a la comunidad, porque es una experiencia bastante compleja, que no deseo a nadie, porque nos mal alimentan. Por ejemplo, hay comunidades que les vale darte lo que sea con tal de que estés. Yo recuerdo en una ocasión que nos dieron el desayuno que ya venía echado a perder y por eso yo me enferme en la comunidad. Decidí salirme, llevarme mi desayuno o comprar desayuno, por ejemplo, en esa comunidad tuve la mala experiencia, por ejemplo, ellos desayunaban un huevito y a ti te daban otra cosa de lo que ellos no desayunaban (Gloria, 22 años).

Eso solo considerando las condiciones para habitar del LEC. Las escuelas o lugares donde tienen que trabajar son un tema aparte. En este aspecto describen el hospedaje como precario, en condiciones difíciles donde es un lujo tener una cama

o un espacio seguro para dormir. Lugares sin agua, luz, drenaje, incluso donde el aula se convierte por las noches en dormitorio, siendo lugares poco seguros. Referente al tema de infraestructura de las escuelas se nombraron condiciones similares.

Hay escuelas que están hechas solamente de madera, mesas que son de tronco, niños que tienen que trabajar a lado del árbol. A veces no hay rota folios o gises, no hay pintura, no hay pizarrones, nada más el maestro y los niños, (...) nosotros hasta sin dinero ocupamos piedritas o palitos o algo así para poder trabajar con los alumnos, ya ni se diga un ábaco, una guitarra, una flauta, cosas que son imposibles (Fredy, 23 años).

Muchas de estas condiciones son ocasionadas por la falta de servicios en la comunidad, en las cuales los jóvenes se encuentran a disposición.

El líder está dispuesto a trabajar en esas condiciones de esas comunidades y te hablo de comunidades que, para llegar, cuatro horas, cinco horas. Para llegar tienes que ir 1 hora en carro, otra en caballo, 1 o 2 horas caminando, la vuelta al cerro, cruzar un rio, una barranca (Fredy, 23 años).

Los jóvenes líderes además de tener que estar en disposición de trabajar en condiciones económicas difíciles, y de “aprender a vivir otras formas de vida”, deben adecuarse a las condiciones de las “escuelas” y de los pocos materiales que ofrecen.

Cuando estaba en la comunidad que estaba más retirada a veces si me faltaba, tenía que poner de mi dinero, de mis ahorros, que de por sí ya eran para mis desayunos, para pasajes, y yo a veces era tan amable y les compraba útiles a los niños, lapiceros, sacapuntas. Porque los niños si eran muy pobrecitos, te dicen, no voy a escribir porque no tengo lápiz o que se manchó mi libreta, pero no tengo borrador y tú como que te tocas el corazón y dices les voy a ayudar,

aunque sea en esto, y les sigues comprando aun cuando no es tu obligación, es obligación de la comunidad y de los padres, pero a veces ni les importa su educación de los niños (Gloria, 22 años).

En el caso de aquellos que utilizaban cuartos de integrantes de la comunidad, tenían problemas con los propietarios, ya que destinaban el material para actividades diferentes a las requeridas.

En una comunidad donde nos dieron un cuarto para dar clases, que digo un cuarto, una obra negra nada más con láminas viejas, todos se llevaban las sillas y las mesas. Tenía que mandar a los niños a sus casas por una silla para que se sentaran, ahí veías a los niños cruzando el monte con su silla (...). En esa comunidad no nos daban comida, o nos mandaban 2 o 3 tortillas o 1 taquito, es más, ahí los niños tenían que ir en el receso hasta su casa a comer, porque no les mandaban (...). En algunas comunidades sí había luz, en la mía no, no había luz, no había agua, no había baños, tenías que ir al de la comité, o hacían letrinas, que digo letrinas, nada más los hoyos con madera. En la otra comunidad tampoco había luz, ni agua, o sea era el puro salón y mi mesita, una mesita para los alumnos. Incluso mis alumnos no se sentaban, todo el tiempo se la pasaban paraditos porque no había sillas, a veces me tenía que ir a pelear por sillas, yo estaba 5 horas al día en el salón y tenían que estar ellos parados o trabajando en el piso de tierra (Agustina, 21 años).

Agustina estuvo en varias comunidades, de las cuales destaco una que fue la única comunidad que tenía un “cuarto” destinado exclusivamente para actividades escolares:

En esa comunidad por lo menos tuve lo que se dice escuela, no digamos algo grande y bonito, pero estaba una escuelita bien hecha de material, de lámina, tenía su puertita, el piso si era de concreto,

tenía ahí mi propia mesita de maestra, mis libros, mi pizarrón cuidadito y hasta podía cerrar el salón (Agustina, 21 años).

Destacó esta comunidad porque mencionó que son muy pocas las que llegan a tener algo parecido. La mayoría da clases en cuartos de madera o en cuartos de lámina prestados por familiares, que por las noches sirve como dormitorio para la familia. En la mayoría de los casos son lugares que no tienen piso de concreto, argumentando que son “afortunados” los que les toca piso y techo “bien hecho” de concreto, lamina y con puertas que puedan asegurarse.

3.2.3 Contexto social en comunidad

Otra parte fundamental de la descripción de las comunidades es conocer a las personas que integran la comunidad, el tipo de relaciones que tienen y el trato que existe con la intención de saber respecto al ambiente laboral en el que trabajan, y el ambiente que genera la comunidad para los niños estudiantes de las escuelas de CONAFE. Por tal motivo los líderes mencionaron algunas situaciones con la comunidad.

En todos los casos los entrevistados expresaron que las comunidades a las que fueron se caracterizaban por ser conflictivas. Eso les generaba inconvenientes pues en ocasiones eso repercutía en el ambiente de la comunidad, en las relaciones y lazos que se generaban en la comunidad y escuela. Las comunidades al ser de las más alejadas, marginadas y rezagadas, presentan como una característica general un arraigo a sus tradiciones:

En mi caso en realidad es algo totalmente distinto, los contextos, las dinámicas, los conjuntos. Hay comunidades que han avanzado, que inclusive tienen sky o cosas así, pero hay otras comunidades donde los niños son muy ingenuos, son muy respetuosos, pareciera que el tiempo se detuvo ahí y también las costumbres y tradiciones (Adriana, 30 años).

En ese caso mencionó que eran comunidades con arraigo a sus costumbres y tradiciones. Comunidades que se constituyen por pocas familias, teniendo entre

ellos lazos de parentesco cercano: tíos, primos, hermanos, hijos, etc. Lo cual trae consigo también relaciones de hostilidad entre familias.

En la comunidad en la que estaba los hombres se dedicaban a actividades ilegales, la tala de monte, tala de árboles, el contexto era muy difícil. La comunidad es muy difícil es muy problemática, hay gente que se ajusticiaba a su familia, madres alcohólicas, no hay representatividad, algo así como descompuesto (...), ahí no se podía hablar de la tala de árboles o del narco que estaba más para debajo de esa comunidad. De hecho, tú ya en las noches después de las 9 ya no podías andar en la carretera, solo veías los clavos morse entre los árboles, lámparas entre los árboles (Adriana, 30 años).

Los líderes percibían muchos problemas dentro de sus comunidades, entre los que se encontraban violencia intrafamiliar, alcoholismo, drogadicción y actividades ilícitas, además de situaciones de discriminación.

Son lugares que por lo pequeño que es, dentro de la comunidad es muy fácil hacer señalamientos. Había un niño que los señalaban porque olía feo, porque llegaba tarde, porque la mamá era la borracha de la comunidad. Inclusive llegaba con los pies mojados, inclusive me di cuenta de que lo golpeaba su familia, señalaban a la gente así (Adriana, 30 años).

Argumenta que son comunidades excluyentes con tintes de discriminación, en las cuales se tiende a separar a los que menos tienen de la comunidad:

Entre ellos mismos empiezan a tener conflictos de excluirlos, o no querer trabajar con ellos (alumnos) porque “el huele feo”, o porque no sabe hablar o porque él se la pasa durmiendo, o no hace nada, o no trae zapatos o su pantalón está roto y sucio (Fredy, 23 años).

Ese fue un argumento común entre los líderes entrevistados, que los niños de la comunidad y padres de familia tendían a discriminar por diferentes causas, lo que llevaba a situaciones de conflicto.

En todo el transcurso los líderes nos enfrentamos siempre a algún tipo de discriminación ya sea entre ellos o entre la comunidad al líder, o del líder hacia a comunidad. Por ejemplo, los niños se discriminan mucho por su forma de vestir o su físico o porque no aprenden, no sé, son de lento aprendizaje, entonces como que empiezan a discriminar en este ámbito, por ejemplo, hay veces que la comunidad misma discrimina al líder por ser hombre, porque en las comunidades no pueden dar las clases hombres, porque hay niñas también, porque hay ese tipo de machismo. En algunas comunidades solo quieren a líderes mujeres, porque la mujer no le va a hacer nada a las niñas, y creen que el líder hombre, no sé, piensan que va a violar a una niña, o le puede hacer algo, pues aún tienen esos pensamientos muy cerrados. En algunas comunidades ni siquiera admiten hombres, solo mujeres, discriminan al líder por ser hombre. Hay algunas otras ocasiones donde se discrimina al líder por su preferencia sexual, ya sea hombre o mujer, no lo quieren en su comunidad por eso (Fredy, 23 años).

Para algunos casos fue muy notorio el tema discriminación de género, así como machismo por ser “tradicionales”. Se acostumbra que las decisiones son tomadas solo por el padre de familia y los demás integrantes deben asentir.

En mis comunidades, por ejemplo, el mando siempre lo llevaba el padre de familia, porque bueno son comunidades muy marginadas en la que la mujer poco tiene voz y voto, pero es siempre lo que diga el marido, le tenían que ir a preguntar al marido si dejaba inscribir a los niños en el CONAFE, a veces ni dejaban que ellas fueran a juntas de padres (Gloria, 22 años).

Además de notar ciertas actitudes excluyentes en las comunidades, observaron que existen comunidades que no tienen interés porque los niños asistan a la escuela, considerando planes diferentes para sus hijos e hijas.

En una de mis comunidades aparte de que trataban mal al líder, les valía la enseñanza de los niños y salen muchos apoyos y proyectos para las comunidades. En ese entonces yo les ayude para hacer un salón y pues el dinero no te lo dan a ti como líder, se lo dan al comité de padres de familia y como el padre de familia era un alcohólico, se lo acabo en borracheras, nos otorgaron como 120 mil pesos para construir unas aulas, pero realmente no se construyó, no se sabe en que se gastó, pero nunca se construyó ni un saloncito (Gloria, 22 años).

Una cuestión similar pasó en otra comunidad cuando se otorgó un apoyo y el dinero fue destinado a otros fines:

Había muchos pleitos, en ese tiempo Peña mandaba la cantidad de 50 mil pesos para que se construyera una escuela, así pues, sencillita, entonces mandaron el dinero, la señora (la presidenta del comité de padres de familia) sacó 30 mil pesos y no supo administrar el dinero, porque el gobierno lo manda, pero la comunidad debe poner la mano de obra, o sea deben de tener la mano de obra los padres de familia y la señora pagó a sus hijos para que cargaran la graba, más de 15 mil pesos desaparecieron. A mí me regañaron, aunque no toqué ni un peso, entonces ahí entre mamás se peleaban, o sea querían también dinero, siendo que ese dinero era para la construcción de la escuela, quedó nada más la mitad de la escuela, le pudieron subir su techo, pero nada más de lámina (Agustina, 21 años).

Las descripciones de los líderes ponen cuatro temas como constantes características de las comunidades en las que trabajaron. La primera y más importante por la frecuencia, es que son comunidades sumamente conflictivas,

“peleoneras”, con frecuentes problemas entre familias. Se ejerce violencia física y emocional entre padres y madres de familia. Hay violencia intrafamiliar, que, por las narraciones de sus experiencias, va ligada con el hecho de ser comunidades “machistas”. Se ejercen papeles de violencia y de vulnerabilidad, este último dividido entre los más chicos del hogar y las mujeres, incluso hacen referencia a problemas de violencia sexual.

En segundo lugar, son comunidades con problemas de alcoholismo. En su mayoría lo padecen los padres de los alumnos que asisten a las escuelas del CONAFE. Esto repercute en el trato de los líderes, argumentando que las personas violentas ejercen un ambiente hostil y de violencia hacia la comunidad, alumnos y líderes.

En tercer lugar, se encuentra la discriminación. Describen a las comunidades como excluyentes y discriminadoras. Tienden a estigmatizar por cuestiones físicas, económicas, familiares y sexuales, generando problemas a los líderes como se menciona en este apartado. Fredy relata que hay situaciones en las que los hombres son etiquetados como “malos” o “violentadores”, por pensar que como maestros pueden hacerles algún daño a las mujeres y niños del CONAFE. Así mismo, en el caso del apartado de requerimientos para entrar al programa, hay líderes que percibieron comunidades en las que las mujeres son igualmente segregadas, se piensa que van solo a distraer a los hombres de la comunidad. Esto derivado de otra situación, la percepción de que son comunidades “tradicionales”. Según los entrevistados, eso representa que son personas cerradas, que la presencia de personas externas puede perturbar la estabilidad y tranquilidad de su comunidad.

Por último, tenemos al tema de los recursos. En dos casos se expresaron problemas referentes a la administración de los apoyos, que debieron ser gestionados para la construcción de aulas o escuelas. Esto se expresó en conflictos económicos entre las familias, familias “marginadas” que deben administrar recursos y que son utilizados para otros fines. Lo cual trajo consigo problemas de violencia física entre padres de familia, generando situaciones conflictivas para la designación de gestores de recursos dentro de la comunidad.

3.2.4 Salida de los Líderes

Derivado del contexto en el que trabajan los líderes, surge una situación: la decisión de los líderes de permanecer en la comunidad o desertar del CONAFE. Tema que conlleva a pensar que la salida de un líder de una comunidad significa que se queden sin docente y por lo tanto sin clases.

Sobre la marcha se van saliendo (los líderes), te aseguro que hasta después de medio ciclo escolar, muchos salen y vuelven a entrar (...), y todo por la cuestión de que socioculturalmente para los líderes es algo muy difícil, dejar tu familia, dejar tu casa, dejar todo lo que conoces por irte a un lugar donde no conoces a nadie, y resulta que estás en un papel educativo, y tienes cierto papel y cierta responsabilidad, porque si hay gente que no quiere, que no le gusta y que le gana el desastre, que es la primera vez que sale de su casa por decirlo de alguna manera, por decirlo de esta manera y se siente con mucha libertad y les gana la borrachera, les gana el desastre, etc., y terminan tronando (Erick, 30 años).

En la mayoría de las deserciones el tema recurrente es la edad de los líderes. Atribuyendo que por ser muy jóvenes les cuesta más trabajo adaptarse a las condiciones, y que presentan mayores dificultades para resolver los problemas que se suscitan en la comunidad.

Hay chicos que vienen muy jóvenes, por ejemplo, los que vienen de secundaria, o los de la prepa, en ocasiones se les complica las situaciones de la comunidad, las problemáticas, no las pueden resolver y desertan (Adriana, 30 años).

Así mismo, desertan por el tema de los contrastes y de las “comodidades”. Por la falta de ellas en la comunidad, les cuesta trabajo adaptarse a las comunidades más pobres. Van esperando que las condiciones puedan ser mejores.

Hay personas que se les complica, porque cuando llegas y pretendes que tengas las comodidades que tienes en tu casa, es

cuando chocas y sobre todo con la gente de la comunidad, porque la gente dice “es que no le podemos dar de comer esto, no pueden tener su cuarto aparte, no hay televisión, lo que me piden es imposible”, porque dicen, “es que ni siquiera nosotros lo tenemos” (Adriana, 30 años).

En el mejor de los casos, los líderes avisaban que iban a dejar el programa por no sentirse cómodos en la comunidad, motivo por el cual algunos dejaban de asistir sin referir su salida.

Muchos líderes ni siquiera subían a su comunidad, porque no les gustaba la comunidad, y como no había quien lo vigilara pues no llegaban (Agustina, 21 años).

Las deserciones de líderes eran frecuentes, era común para ellos ver ir y venir a muchos jóvenes que no “aguantaban”, que no se sentían cómodos o que simplemente pensaban que las situaciones de las comunidades los rebasaban. Eran tratados mal en la comunidad, no cumplían con las condiciones básicas que se les piden para la estancia del líder comunitario.

Yo la verdad por lo que tenía que pasar en mi comunidad me quería salir, no me gustaba, muchos como yo se salían porque les quedaba muy lejos la comunidad que les tocaba, hasta 7 horas de camino, y la comunidad que les tocaba era muy conflictiva y ni les daban apoyos (Gloria, 22 años).

La salida de los líderes mucho tiene que ver con la situación de la comunidad, llena de contrastes, conflictos, violencia, discriminación, “malos tratos”, trayectos complicados, condiciones para dormir y comer precarias. Son situaciones complicadas que se acentúan para los jóvenes recién integrados a los programas.

3.3 Inclusión educativa en contextos de marginación

Este apartado refiere a dos ejes que ayudarán a explicar el espacio de trabajo del CONAFE. En este caso, en la herramienta metodológica se plantearon preguntas alrededor de los ejes teóricos: inclusión educativa y educación comunitaria. Retomarlos desde el ámbito teórico ayuda a poner en perspectiva el “deber ser” y las condiciones reales a las que se enfrentan los líderes educativos.

Respecto a la educación comunitaria, se consideró comprender la relación de la comunidad con los temas educativos, la participación y vinculación. Para indagar en estos ejes se preguntó acerca de los vínculos entre líder, comunidad y estudiantes. Se preguntó cómo reconocen los intereses y necesidades, esto referente a la educación comunitaria que se caracteriza por la importancia de los vínculos culturales; poniendo como premisa el lugar y el contexto, siendo un tipo de educación más flexible que propicia atender de manera especializada las necesidades existentes de la comunidad.

El entrevistado Fredy, trabajador operativo del CONAFE y quien fuera líder, alude que el trato, vínculo e inclusión con la comunidad forma parte fundamental para la relación y participación en los procesos, para estancia y seguimiento.

Uno de los principales temas que maneja el *CONAFE*, creemos que es esa parte de fomentar que los alumnos estén en la escuela, que quieran ir a la escuela, mientras estén trabajando con papás, con líderes, con educación, pues creemos que con eso al niño no le va a hacer falta nada (Fredy, 23 años).

Entre los elementos que los líderes del CONAFE rescatan, está acercar las escuelas a las comunidades sin importar las condiciones, esto como parte de la inclusión de tipo matricular.

El consejo nacional de fomento educativo, siento que tiene uno de los principales propósitos que es tener inclusión con toda la población (...) porque la educación es para todos, la educación tiene que ser igualitaria, no porque vivas en la punta del cerro o en

la parte céntrica, no vas a tener derecho a la educación, y pues aparte de que es uno de los derechos fundamentales del ser humano (...). El CONAFE quiere igualdad en cuanto a la educación, pues quiere que toda la sociedad tenga oportunidades, que no solo se quede en la parte céntrica, sino porque sabemos que tenemos niños viviendo en las partes más alejadas, pero que quieren salir a delante con la educación (Fredy, 23 años).

En la anterior referencia se enuncia que los líderes a través del CONAFE acercan el sistema escolar a las zonas más alejadas, ello con el fin de propiciar espacios de igualdad de oportunidades para la “superación educativa”.

Además, se menciona que para generar relaciones que persigan la idea de educación comunitaria con inclusión, se tienen que contemplar las dinámicas de interacción de la comunidad en la que trabajan.

Tú estás en una comunidad donde se conservan costumbres, tradiciones, hábitos, y como tal tú como líder tienes que saber interactuar en todo con ello. Ellos no te van a cambiar tu forma de hablar, tu forma de comer, tu forma de vestir, pero pues si debes de mostrar ese respeto a la comunidad, y saber que, en todos estos aspectos de cultura, de costumbres, de tradiciones y de hábitos, pues una comunidad nunca va a dejar de ser quien es por un líder. Se trata de igualdad, de tener inclusión, de saber convivir y saber que estamos en la misma sociedad y en los mismos estados y somos parte de ellos (Fredy, 23 años).

Es decir, se habla de un proceso de adaptación cultural donde se aceptan y respetan las diferencias con la intención de una convivencia armoniosa y participativa.

Acerca del cómo se vincula el líder con la comunidad (elemento importante para la educación comunitaria), los líderes entrevistados refirieron que es un proceso complicado, considerando que se enfrentan a la “realidad”, conocen el contexto y

las actividades. Es un proceso que incita la posibilidad de comunicación para propiciar vínculos.

Bueno, que no tengas acceso a ciertas cosas sí te vincula mucho con la comunidad. Yo recuerdo el relato de un compañero, de un LEC, que lloraba al inicio porque no había luz en la comunidad, o sea, yo no tenía señal, pero él no tenía luz. Tenía que planear desde temprano porque en la tarde ya no había luz. No había tele, no había radio, no había computadora. Consiguió una batería y llevó su computadora. En las noches lo que hacía era poner películas para ponerlas con la familia con la que vivía, aun cuando ellos vivían hasta arriba del cerro (Adriana, 30 años).

En este caso se menciona que, como líderes, tienen que buscar estrategias para crear vínculos que permitan relacionarse con la comunidad.

O sea, tú como líder, tú tienes que buscar esas estrategias para poder interactuar en la comunidad. Es algo tardado entre los padres de familia, pero durante la estancia, cuando vas conociendo mejor a la comunidad, aprendes mucho, eres tú el que aprende de las familias (Erick, 30 años).

En este sentido, el CONAFE como institución desprovee a los líderes de estrategias útiles de interacción y pedagógicas para establecer vínculos con la comunidad. Tienen que recurrir a “consejos” que los mismos líderes les proporcionan, e incluso, realizar actividades a consideración del líder dependiendo de la relación a la que se enfrenta al llegar a comunidad.

En algunos casos los líderes que participaron en zonas que manejaban regiones “indígenas”, mencionaron que el mayor problema que ellos presentaron para generar vínculos con la gente de la comunidad, padres de familia y estudiantes fue el lenguaje. Aspecto que pasa como obvio para el sistema educativo regular. Se concibe al idioma, al lenguaje y a las formas de comunicación como algo natural.

Yo insisto con eso del lenguaje, el idioma pues, porque si tú llegas hablando con el idioma que ellos ya saben, eres bienvenida, pero si no ¡Ay no! Y aunque no sepas hablar el idioma tienes que llegar hablando su idioma, ¿Cómo? Quién sabe para qué te acepten, porque debe haber comunicación con los padres y con los líderes porque sin eso es como que solo vas de visita, a mirar y observar (Gloria, 22 años).

En esta situación, Gloria fue enviada a una comunidad de grupo originario donde la población de la comunidad hablaba su idioma materno (Chol). La líder no sabía el idioma, por tanto, no lo hablaba, ni lo comprendía; motivo por el cual no podía comunicarse con ninguna persona de la comunidad. Quien apoyo a la líder fue un compañero que impartía clases en otro grado. Él hablaba el idioma y le enseñó algunas palabras para comunicarse con los estudiantes a quienes les daba clase. La líder relata que aprendió palabras básicas para dar instrucciones durante clase. Esto indica que no fueron contempladas las necesidades de comunicación de las personas de la comunidad, mucho menos las de los estudiantes a los cuales debía darles clases. Debido a esta situación le era imposible poder instruir las actividades de cada clase, pues los estudiantes no comprendían el español y la líder no comprendía el Chol.

Se menciona también que este vínculo crece o disminuye dependiendo del interés que los padres tengan sobre la educación institucional de sus hijos. Notaron que existe mayor cercanía con aquellos padres que se interesan por las metas en la escuela de sus hijos.

En la comunidad los padres se vinculan más con el maestro cuando se acercan porque el mayor interés es que sus hijos tengan educación, tengan cierto nivel de conocimiento, pues por algo los envían a la escuela. Les dan importancia cuando ven que su hijo ya se graduó del kínder o de la primaria y les da emoción verlos continuar con sus estudios. Entonces si los padres se interesan,

ellos mismos buscan en qué pueden ayudar, buscan al maestro para ver qué se puede hacer (Fredy, 23 años).

Al respecto de este tema, por lo menos cuatro de los entrevistados mencionaron que lo más importante es tomar en cuenta los intereses de la comunidad. Refieren que hay comunidades donde los padres de familia no quieren mandar a sus hijos a la escuela, y son obligados a recibir ciertos apoyos económicos que otorga el gobierno federal a través de otros programas de compensación y de transferencias condicionadas como lo es Prospera (antes Oportunidades).

En estas situaciones, mencionan que es aún más complicado establecer relaciones estrechas con la comunidad. El interés que los padres ponen en la escuela es precario y hasta nulo en algunos casos, pretendiéndose como una obligación. En la mayoría de las comunidades tienen como actividad primaria de trabajo el campo, por lo que sus aspiraciones son a ese ámbito, posicionando a la educación institucional como un obstáculo para cumplir los fines de trabajo. La falta de reconocimiento de las actividades de la comunidad en las escuelas del CONAFE, las vuelven inservibles dentro de la cosmovisión de las comunidades campesinas.

3.3.1 Aula

La inclusión, como antes se mencionó, implica no solo reconocer las necesidades e intereses específicos de la comunidad, sino las acciones emprendidas para cada contexto, espacios de trabajo y aulas. Por tal motivo se preguntó a los entrevistados acerca del aula y los contenidos.

En vez de ver por las necesidades de las comunidades, porque por ejemplo al impartir clases primero se observa o se analiza cuál es el nivel que tienen y en vez de que nos enfoquemos a eso pues nos dan otras técnicas más avanzadas que el capacitador sabe que no se va a llevar a cabo. Entonces para mí era malo porque no logramos la meta con los niños, a veces como docentes teníamos más estrategias, más actividades que ponerles a los niños y pues según para eso nos capacitaban, porque además no era una buena

capacitación (...), sobre todo por ejemplo los manuales son muy avanzados, pues prácticamente no lograste el aprendizaje con los niños (Gloria, 22 años).

El reconocimiento de las necesidades respecto a contenidos de las clases representa una dificultad. Como menciona Gloria, en muchas ocasiones las técnicas, manuales y contenidos son avanzados para el nivel académico de los estudiantes. A su parecer, esto implicaba una homogenización de contenidos, representando una invariable flexibilización del nivel de conocimientos que han adquirido. Este tema se consideró como un problema de reconocimiento de necesidades académicas.

Los contenidos son generales para todos los cursos de CONAFE y la escuela regular, aunque también depende de quien está al frente, pero por ejemplo hay cosas en los libros que los niños ni conocen, que a lo mejor para alguien del centro es bien básico (Adriana, 30 años).

Adriana menciona que en su experiencia los contenidos fueron generales, comparado con la impartición de cursos regulares. Para ella fue un problema explicar contenido que los estudiantes desconocían. Por otro lado, hace hincapié en que los líderes son quienes intentan adecuar su temario a la comunidad, labor que implica un reconocimiento solo por parte del líder a cargo más que por la institución. Otro punto para considerar es la forma de enseñanza: los contenidos, las dinámicas y las estrategias. Las cuales figuran como un elemento de inclusión, aprendizaje y transmisión en el aula, si se toman en cuenta las necesidades especiales de cada estudiante de la comunidad.

Todos somos muy diferentes, nuestra forma de aprendizaje, nuestra forma de retención de conocimientos es de distinta manera (...). Igual nosotros tratamos de preparar a los chicos para que lleguen a la comunidad y se enfrenten a todo tipo de aprendizaje. El líder se encuentra capacitado para ejercer esa estrategia para que el niño que a lo mejor se aburre leyendo, pero le gusta mucho

escuchar, se integre, pero pues nosotros también tenemos que idear algo para que el alumno este aprendiendo. A parte nosotros cuando hay un niño que presenta una mal formación, de a la mejor del labio o a lo mejor que no tiene una mano o sufre alguna discapacidad, nosotros también tomamos en cuenta a estos chicos, efectivamente los tenemos que evaluar de distinta manera, de hecho, en el consejo tenemos a personas que se encargan de estos aspectos, de la educación especial, o sea nosotros si tomamos en cuenta este reconocimiento, hasta este tipo de personas, a todos los niños (Fredy, 23 años).

Fredy mencionó que buscan estrategias para incluir en a las actividades diarias a aquellos estudiantes con diversas formas de aprendizaje, así como a los estudiantes que presentan alguna discapacidad motriz, buscando actividades para cada necesidad y condición específica.

En algunos casos se refirió que las actividades de inclusión fueron buscadas por los propios líderes, quienes prestaban atención a las necesidades físicas y académicas.

Trabajamos diferentes dinámicas para incluir a los niños con capacidades diferentes, buscábamos actividades para que jugaran con todos e intentábamos darle prioridad, por ejemplo, con uno que tenía mal un pie y no podía correr ni nada, poníamos juegos que implicaran más actividades mentales que físicas, así podían integrarse unos con otros (Gloria, 22 años).

Al realizar las entrevistas y considerar como elemento de segregación a la homogenización de los contenidos, se identificó un punto sobresaliente, la comparación constante con el sistema regular, afirmando menor calidad en el sistema compensatorio.

Lo que se ejerce en el CONAFE como líder es otra cosa, digamos que, si ven todas las mismas cosas que ven los demás niños, pero que es muy diferente, porque a veces ya estando en la comunidad, o sea, no tienes materiales, tú tienes que ver cómo hacer las

actividades con tus niños. En cambio, en las escuelas del gobierno (regular) es muy diferente, porque ahí los alumnos compran sus materiales, en cambio los alumnos de CONAFE no. CONAFE tiene que darles todos los materiales, por eso acá las cosas se tienen que cuidar, todo se tiene que cuidar. Ahí los niños no tienen dinero, no compran uniformes, no compran libretas, y en las de gobierno sí. En el CONAFE tú te las tienes que ingeniar en las clases, pues si nos guiábamos por el libro, pero también como líder, de lo que ya hemos aprendido, teníamos que explicarles a los niños como pudiéramos y con lo que tuviéramos, aunque sea con ramitas o piedritas. Por ejemplo, con 2 niñas que no sabían nada comencé desde cero, no empecé -haber dime A, B, C- tuve que empezar por lo más básico, hasta llegar a lo más avanzado, pero depende de cómo lo enseñamos, si nos guiamos del libro, pero nosotros somos los que hacemos que dependa la enseñanza como tal pues, pienso que es más lo que nosotros como líderes en comunidad reconocemos; los conocimientos de los niños y no tanto el CONAFE o los capacitadores. (Agustina, 21 años).

De acuerdo con Agustina, el proceso inclusivo en el aula lo ejercen como tal los líderes y no la institución. Buscan estrategias para poder impartir las clases o cursos, dependiendo de los recursos que tienen disponibles en su comunidad. Por ese motivo se hace una constante comparación con el sistema escolar regular de las escuelas estatales y federales, las cuales, según los mismos líderes, cuentan con todos los apoyos y recursos. Quizá para los líderes es más fácil usar las estrategias, metodologías y dinámicas recomendadas por la SEP, proporcionadas a todo el sistema educativo mexicano.

Se denota que los demás líderes entrevistados son desprovistos de estrategias especializadas que realmente puedan ser usadas, y proporcionen resultados favorables para el proceso “enseñanza-aprendizaje”. El reconocimiento, necesario tanto para la inclusión educativa como para el tipo de educación comunitaria, no es un ítem promovido por el CONAFE a través de sus acciones y estrategias

recomendadas, más bien es a consideración de la búsqueda de cada líder para mejorar “su método” de enseñanza, que finalmente es reflejada en resultados medidos por un método homogéneo.

Hay un reconocimiento de las necesidades sociales de los que está dirigida, tiene una estructura enorme el CONAFE, tiene muchos años, entonces de cierta manera, sí reconocen una generalidad de necesidades, pero ese es otro problema, porque se hace una generalización en todas las comunidades, porque no se aprende igual de norte a sur (Erick, 30 años).

La inclusión además de considerar vínculos culturales y comunitarios considera al sistema educativo, es decir, que niños y jóvenes ingresen al sistema escolar:

Desde el sistema educativo se supone que se está haciendo una inclusión al sistema, llevaste a un maestro hasta allá, darles los libros, darles todo; mesas, mochilas, libretas, lápices, sillas, bancas, darles todo eso, ya los estás incluyendo a un sistema educativo, ese es uno de los grandes argumentos de CONAFE y que sí es cierto, porque si no fuera así, ¿cuántos miles no se quedarían sin alguna escuela básica? Ese es un gran ejercicio del CONAFE, como maestro se supone que no se puede dejar a nadie afuera, que no cobras cuotas, que de hecho no se cobran cuotas ni nada por el estilo, entonces es prácticamente obligatorio que todos los niños en un rango de edad vayan a la escuela. Ahora lo que te decía es que, como líder, también tienes que hacer tu labor de inclusión, hay papás que no quieren mandar a sus hijos porque es más productivo que le ayude a trabajar. Como padre es más productivo que ayude con los animales o cosas así y que el niño no vaya a la escuela, entonces el líder va a platicar con el padre, a convencerlo y echa mano de algunas cosas como los otros programas del gobierno federal, como Prospera y esas cosas, porque ellos

pusieron como requisito que, si tú tienes hijos, tienen que ir a la escuela (Erick, 30 años).

Esta generalización, además de llevar a la homogenización de método, prácticas y dinámicas de enseñanza, conlleva un asunto también de evaluación estandarizada:

Se evalúa como en todo con exámenes, la evaluación como reconocimiento de las capacidades. Lo hacemos como tal los líderes, pero no tenemos cómo reflejarlo más que con exámenes y una calificación numérica. Es una de las grandes deficiencias que yo veo en este sistema, porque de por sí no se enseña igual y con diferentes grados de avance, pues no se puede evaluar y reflejar lo mismo que las escuelas regulares (Erick, 30 años).

El reconocimiento es parcial y de cierto modo deficiente desde el CONAFE como institución, siendo que la generalización es un elemento que se contrapone con el reconocimiento comunitario, a lo cual Erick alude:

Reconocimiento como tal en el argumento, en el argumento sí, CONAFE dice eso, en la realidad es lo mismo, generalizada, y lo mismo les enseñan a los indígenas del norte que a los del sur, en español, o sea, reconocer su multiculturalidad sería enseñarles en su idioma, rescatar sus tradiciones, pero no, la educación institucional está muy dogmatizada, por ejemplo, a la religión católica, entonces, ¿cómo vas a reconocer su cultura y su tradición? Si de todos modos lo estás reevangelizando, o sea les estás llevando otra vez los honores a la bandera, el himno, festejar la navidad desde lo institucional, o sea las mismas escuelas por pequeñas que sean hacen su intercambio de madres, hacen su San Valentín, hacen su fiesta de navidad. Entonces el sistema propio no reconoce, ni respeta las tradiciones de una comunidad, no reconoce, ni respeta, ni nada, aunque digan que sí, el sistema ni siquiera sabe que existe, y si lo supiera no lo entendería y por lo tanto no lo respetaría (Erick, 30 años).

La inclusión educativa para las comunidades atendidas por el CONAFE representa aún una deuda del sistema educativo, derivado esto de las afirmaciones que los líderes hacen. Es recurrente el tema del reconocimiento de la multiculturalidad, lo que conlleva el respeto de usos y costumbres, tradiciones y dinámicas comunitarias. La inclusión desde este punto podría identificarse como parcial, dando mayor peso a la inclusión al sistema educativo. Tema que por su puesto se justifica con la matriculación de los niños de comunidades, es decir, la inclusión por el solo hecho de estar inscrito en las escuelas y centros del CONAFE, que en estricto sentido sí representa un avance y un punto positivo, pero no puede hablarse de los demás puntos que estructuran lo que idealmente representa la inclusión. Es difícil referir a puntos como representación y reconocimiento comunitario.

En otro sentido, cuando en el primer capítulo se hablaba de educación comunitaria, se mencionaba que está caracterizada por ser dirigida a poblaciones o localidades pequeñas (características de focalización el CONAFE), pero que esta se debe identificar con la multiculturalidad de la comunidad, buscando estrategias específicas para la enseñanza según su contexto y sobre todo reforzando el trabajo colaborativo entre la comunidad, estudiantes e instituciones. En este tipo de educación el papel central está en la participación de la comunidad. Así mismo se distingue por exaltar los vínculos culturales, valores y tradiciones de la comunidad. La cultura es utilizada como vía de trabajo, lo que para otros tipos de educación sería un obstáculo. Este tipo de educación idealmente echaría mano de su contexto cultural para propiciar vínculos de colaboración entre los estudiantes, familias, comunidad y los docentes, que por si fuera poco debe ser flexible por las mismas condiciones que representa.

La educación compensatoria tendería entonces a responder de manera especial a motivos e intereses colectivos de la comunidad, derivado de su característica de localidad pequeña. Además, pone especial acento en la participación de las comunidades en la educación, tanto en derechos como en responsabilidades, por cual debería representar una estrategia que apunte a resultados favorables para la inclusión educativa.

Dicho lo anterior, al hacer la indagación se buscó el vínculo que existía entre los líderes y las comunidades, pues a consideración de los líderes, es el proceso que define si puede trabajar en colaboración, como estipula la educación comunitaria que considera el CONAFE.

Los líderes enunciaron algunos puntos que parecen importantes resaltar como el tema del vínculo que generan con la comunidad, padres de familia y estudiantes. Al principio sus actividades tienden a ser contrastantes, ya que los líderes llegan de contextos diferentes a los de la comunidad, por lo cual establecer relaciones colaborativas resulta un proceso complicado.

En lo que respecta a los líderes, ellos mismos deben buscar las estrategias que les sean útiles a su contexto para establecer esas relaciones, por ejemplo, las actividades mismas de la comunidad en las que se involucra el líder o las propuestas por el líder como actividades extracurriculares. En un caso se menciona la implementación de diversos cursos de interés para tener mayor contacto con las madres de familia, en algunos otros referían actividades como salir con las familias a los diversos trabajos, en su mayoría enfocados al campo.

En algunas situaciones se hizo presente que la colaboración entre ambos era casi imposible de lograr, pues se hablaban idiomas diferentes. El proceso de la comunicación, que pareciera el más simple, representaba el mayor problema a tratar, por lo tanto, no se podían establecer vínculos de participación en las actividades que competen a la educación de los estudiantes. Esto permeaba la intención de vínculos y el precepto de la educación comunitaria

Respecto a lo que compete tanto a la educación comunitaria como a la inclusión educativa, y al reconocimiento de los intereses de la comunidad, se mencionó que en muchos casos los padres no están interesados en mandar a la escuela a los niños. Bajo su dinámica es más funcional que salgan a trabajar y les ayuden con sus actividades, que asistan a la escuela. Lo cual denota la desvinculación que existe entre este tipo de educación y las actividades que predominan en la comunidad.

Finalmente, las estrategias de enseñanza se distinguen por la homogenización y generalización de contenidos, así como los sistemas de evaluación que según se

explica, son iguales para todos, tanto para la escuela de educación regular como para la educación comunitaria. También presentan los mismos métodos de comunidad en comunidad.

Conclusiones

El objetivo de la investigación fue conocer los programas compensatorios del CONAFE a través de los Líderes para la Educación Comunitaria, jóvenes prestadores de servicio social que participan impartiendo clases comunitarias, como figuras de orientación en el desarrollo social y académico en comunidades rurales aisladas, marginadas e indígenas, que no cuentan con servicio de educación regular proporcionado por la SEP.

Las preguntas de investigación se enfocaron en resolver, a través de herramientas metodológicas de corte cualitativo, el quién y cómo del proceso de inclusión en las comunidades.

En ese sentido, a lo largo de la investigación se identificó que los programas del CONAFE son programas centrados en la cobertura e ingreso al sistema escolar, que no permiten acciones de inclusión social y educativa ya que su concepción no contempla acciones en torno a la inclusión geográfica, económica y social de los niños y jóvenes. Las condiciones laborales de los LEC son precarias, obstaculizando el desarrollo de acciones más finas a favor de la inclusión; las condiciones de tu trabajo solo les permiten priorizar la cobertura de espacios educativos sin identificar las necesidades e intereses de los jóvenes y niños de cada contexto.

El tipo y modalidad educativa de los PC (compensatoria y comunitaria), deben buscar la pertinencia en cada contexto, tomando en cuenta las necesidades de la comunidad, los intereses y elementos importantes de la multiculturalidad del espacio, incentivando acciones de participación. En las entrevistas, se identificó que estos programas se centraron en la relación que se forma entre el líder y la comunidad, más que en un aspecto institucional; en la práctica, los métodos de enseñanza y materiales son homogéneos, el proceso educativo depende de la voluntad de los líderes, de aquellos que se disponen a aprender de la comunidad para utilizarla como herramienta de integración, un proceso necesario para conocer y entender las necesidades del contexto en el que trabajan.

La inclusión de los programas del CONAFE va encaminada al acceso de la población objetivo al sistema escolar, considerado la inclusión geográfica sin poner

el acento en aspectos tales como: resultados escolares, distribución equitativa de los recursos, inclusión cultural, equidad y mecanismos de participación; además, de no asegurar que el aprendizaje sea funcional en su entorno. En este entendido la inclusión y educación comunitaria deberían ser una herramienta para la participación, gestión y vinculación social, en el proceso y seguimiento escolar en cada comunidad que trabaja el CONAFE.

Son poco evidentes las acciones para fomentar la atención y creación de medios de participación social que vinculen a la comunidad, se comenta que los padres de familia fugen como gestores de los recursos, no en un proceso de participación, si no como gestores en un vacío en el método de administración de recursos por parte de la institución.

Entre los hallazgos de la operatividad de los PC a los que se llegó a través de esta investigación sobre los objetivos, requisitos, capacitación y asignación de zonas del programa; las entrevistas permitieron conocer que la operatividad establecida no es tomada en cuenta del todo, en el caso de los requisitos para ingresar como LEC, una constante fueron las omisiones, modificaciones o alteraciones de adecuación para aceptar al mayor número de aspirantes, se identificó que pueden llegar a ser muy flexibles por la necesidad de cubrir espacios educativos, son jóvenes sin certificaciones o experiencia pedagógica, sin capacitaciones productivas, que sustituyen la actividad docente por *una figura de instructor en un proceso de auto enseñanza*.

Por ejemplo, en el caso del requisito de examen de conocimientos, se ve como un trámite y no como un filtro para elegir a quienes tengan el nivel adecuado de conocimientos para el grado al que aspiran entrar, a pesar de no obtener un puntaje aprobatorio son admitidos y puestos en niveles iniciales (preescolar y primeros años de primaria). Los LEC mencionaron que en las capacitaciones notaron a compañeros sin los conocimientos suficientes para el nivel promovido, en casos extremos incluso se les tenía que recordar operaciones matemáticas básicas, aceptando a jóvenes con los conocimientos mínimos. Quienes no aprueban los exámenes son mandados a una lista de reserva, llamados cuando alguno de los aceptados deserta del proceso. Por lo cual el examen resulta ser un requisito

carente de valor, que no representa un filtro, y no considera los conocimientos necesarios para el grado en el que se quiere impartir clases.

El tema de los filtros de aceptación resultó interesante para la investigación, se mencionó el hecho de realizar diagnósticos psicológicos para entrar, para detectar aptitudes de adaptación y situaciones que generaran algún problema en comunidad e institución. Una de las líderes entrevistadas comentó que de llevar a cabo estos, se hubieran evitado situaciones extremas que le tocó presenciar. Relató situaciones que generaron situaciones de violencia en la comunidad. Un caso trascendente fue el de un líder que intentó abusar sexualmente de sus alumnos, acusado de pederastia, sin tener consecuencias legales, en otros casos, líderes fueron acusados de estupro, se comentó que los líderes entraban muy jóvenes a dar clases en secundarias y se *robaban* a las alumnas, se dieron casos de robos por parte de los líderes, provocando conflictos en la comunidad.

Temas como la edad, exámenes de conocimientos, diagnósticos psicológicos, entre otros, fueron temas en los que se mencionó que los capacitadores los aceptaron por el alta la demanda que existe, admitiendo a quienes quisieran participar, con el fin de no dejar a comunidades sin centros educativos.

Incluso la capacitación, curso introductorio en el quehacer de líder y preparación para las áreas que se tienen que cubrir desde el ámbito pedagógico puede ser omitida, a pesar de su carácter obligatorio.

En tanto al objetivo planteado sobre conocer el contexto en el que se desarrollan los PC y trabajan los LEC, desde el punto de vista de esta investigación, fue uno de los temas más interesantes, ayudó a descubrir ámbitos no considerados, con lo cual incluso se pudo entender porque las acciones del CONAFE son limitadas, y el comprender de los alcances que tiene.

La entrada a la comunidad, en efecto es un proceso de acoplamiento, que define la estancia de los líderes, en este tema el principal punto fue la infraestructura, mencionado que no cuentan con los espacios adecuados para las clases, éstas son impartidas en cuartos improvisados con tablonés, sin pisos, puertas, ventanas y sin servicios: sanitarios, agua, luz, y drenaje, generalmente son cuartos ubicados en las

casas de los estudiantes, poniendo ellos mismos materiales; mobiliario, sillas, mesas, libretas, etc.

En segundo lugar, una preocupación constante de los LEC son los trayectos que recorren estudiantes y líderes, caminos solitarios, veredas e incluso barrancas para llegar a los centros o salones, comentaron que no existen lugares para resguardarse. Además de no poder garantizar trayectos seguros, llegaban a espacios poco cómodos para las clases, donde pasaban por lo menos 7 horas.

Sobre las vías de comunicación, por ser comunidades alejadas no contaban con carreteras o calles que acercaran a líderes y comunidad con facilidad, se mencionó que eran trayectos largos de más de 2 horas desde las carreteras principales, en algunos casos se podía llegar por medio de animales de carga que la comunidad prestaba para acercar a la gente, en los casos que no, se tenía que recorrer el trayecto caminando. Aseguraron que existen vialidades solo para las cabeceras municipales, la falta de vías de comunicación aísla a las comunidades, obstaculizando entradas y salidas seguras, sin considerar las posibles situaciones de emergencia, porque cabe señalar que en las comunidades no existen servicios de emergencia: hospitales, policía o bomberos.

Los líderes en la comunidad se acoplaban a las condiciones de vulnerabilidad, marginación y falta de servicios. Dormían con las familias, exponiéndose y exponiendo a la familia, un proceso en el que entra un sujeto externo a un núcleo familiar, desconociendo las dinámicas del entorno. Viven con los servicios que las familias les ofrecen, al ser hogares de bajos recursos son excepcionales los casos en los que pueden contar con servicios sanitarios, agua potable, drenaje y luz.

En zonas sin agua potable, los líderes buscaban estrategias para cubrir las necesidades, en el caso del aseo personal identificaban fuentes de agua; ríos, lagos y pozos, para acercar el recurso a los hogares donde se les brindaba hospedaje o en su defecto decidían asearse en estos lugares.

En las zonas sin servicio de luz, planeaban sus actividades hasta horas que hubiera luz natural, planeando desde 5 de la mañana hasta 4 o 5 de la tarde. En estos casos, se planteaban actividades sin herramientas tecnológicas como el uso de computadoras o televisiones.

En las noches no se planeaban actividades, solo en un caso se mencionó que compañeros llevaban sus computadoras con pilas externas para proyectar películas en la comunidad.

En el caso de servicios de alimentación, para los líderes les representa el mayor de los problemas, las familias les ofrecen alimentos conforme a sus recursos, por lo cual dependen completamente de los hogares donde viven, mencionaron que la base en todos los casos era café como desayuno, para la comida, frijoles, tortillas y chiles, los alimentos de origen animal eran excepcionales. En algunas comunidades les proporcionaban alimentos en mal estado, refiriendo la recurrencia de enfermedades gastrointestinales, en casos más extremos la comunidad no proporcionó alimentos, motivo frecuente de deserción de los PC.

En tanto a la deserción, la gran mayoría son por el contexto social y económico de las comunidades a las que ingresan, salen por que les es difícil acoplarse a las limitantes de las comunidades, por la falta de apoyos e incentivos que ayuden a subsistir en los espacios del CONAFE, lugares en los que en ocasiones no se puede siquiera proporcionar un lugar seguro para dormir.

En efecto, las comunidades que los LEC describieron, son zonas pobres, en situación de vulnerabilidad social, con distintos matices de precariedad; comunidades en situación de pobreza, marginadas y segregadas.

Las experiencias laborales se desarrollaron de la mano con las experiencias en el contexto social, debido a que fue difícil tener claro el límite entre una y otra, ya que las mismas comunidades donde laboraban vivían, es decir, la línea entre maestro – alumno, se disipaba cuando los LEC tenían que ir a dormir a las casas de los estudiantes a quienes les impartían clases.

Una parte importante del trabajo y con lo que se prefiere concluir la investigación, fue la recuperación de las respuestas de los líderes sobre las mejoras que, desde sus experiencias harían a los programas.

El tema sobre los recursos económicos encabezó los ámbitos prioritarios de mejora, A modo de petición se externó que los PC deberían otorgar más recursos, principalmente para infraestructura, la creación de escuelas o en su defecto solo salones, con los elementos necesarios para la comodidad de quienes hacen uso de

los espacios, así como recursos materiales, útiles escolares, pizarrones, escritorios, sillas, etc.

En una propuesta de mejora y atención, por parte de los LEC, fue que no se considerara al CONAFE como laboratorio de la SEP, en el cual se puede experimentar a voluntad, para evitar que los planes de prueba se apliquen primero en las comunidades del CONAFE, antes de ser llevados a escuelas regulares.

Otro tema destacó la necesidad de dar seguimiento a los estudiantes del CONAFE, que la rotación en comunidades fuera menor, que se generara un acompañamiento regular en las comunidades, argumentando que la rotación de líderes no ayudaba a concretar líneas de enseñanza. Cada año se cambia la dinámica de enseñanza y evaluación, considerando incluso que había líderes sin intención de colaborar, participando por las becas que se proporcionaban, sin interés en la enseñanza en las comunidades.

Como reflexión final, el CONAFE es una institución enfocada en compensar carencias educativas y ampliar oportunidades de equidad e inclusión educativa, una institución que trabaja con niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad, que no hay que olvidar, son niños que tienen derecho a recibir educación de calidad, que les permita desarrollarse plenamente.

Es una institución encargada de propiciar las condiciones para que aquellos que son matriculados en sus filas, que debería incentivar la obtención de herramientas necesarias para acceder a cualquier tipo de oportunidad que consideren y requieran, para que no sean menguados por su contexto y condición social, que le permita la continuidad escolar que desean, así como oportunidades equitativas de ingreso a la vida laboral, permitiendo la inserción laboral a trabajos que dignifiquen su labor y les consienta el desarrollo de una vida digna. El enfoque de solo favorecer el acceso al sistema escolar no es suficiente para que el paso por las escuelas sea significativo para ellos mismos y para beneficio de sus comunidades.

En tal caso, el CONAFE debe preocuparse de identificar aquellos elementos que ayudan a sus estudiantes a participar en cualquier esfera del ámbito social, poniendo especial atención en dar seguimiento a quienes pasan por sus aulas. Dando continuidad a las trayectorias académicas de los estudiantes, considerando,

por ejemplo, el caso de aquellos que repiten grados, el promedio de años cursados, expectativas de escolaridad, condiciones de estudio en escuela y casa, contexto social y familiar, así como todos los factores que inciden en el proceso de acceso y deserción.

Además de identificar los elementos de los programas que contribuyen a que los estudiantes participen de la movilidad social a la que cualquier sujeto tiene derecho. Esta estrategia de, por decirlo de alguna manera, autoevaluación contribuiría para aprovechar al máximo las fortalezas del programa, identificando sus áreas poco fortalecidas, en un plano inclusive, de análisis FODA que bien podría ayudar a gestionar de manera eficiente los recursos económicos, materiales y humanos.

En otras palabras, identificar sus fortalezas y tomarlas como pilares de ejecución, aprovechando cada elemento del contexto, rescatando los intereses y necesidades de las comunidades como una herramienta, más que un obstáculo.

Por otro lado, se debe reconocer el trabajo de los LEC sin considerarlo como una labor de voluntariado, que no es por menos, son jóvenes que promueven el acceso a más de 300 mil niños y jóvenes del territorio mexicano. Motivo por el cual, es momento de detenerse a pensar si los recursos que se destinan son suficientes para el desarrollo digno de cualquier persona que desempeña el papel de docente frente a un grupo, dedicado a la enseñanza de habilidades y estrategias que les ayudarán a participar como cualquier otro estudiante de cualquier localidad. Si bien, se reconoce que promueve la continuidad y permanencia educativa, la incentivación de profesionalización mediante becas, queda la interrogante de la pertinencia de recursos otorgados y las estrategias de distribución de estos. Al final, un elemento que queda en tema de discusión son los recursos financieros, que en varias aristas queda como condicional en el proceso de acceso, enseñanza, inclusión, permanencia y profesionalización.

Bibliografía

Aguilar (2015). Programas Educativos compensatorios en México, Problemas de equidad y de conocimiento. Perfiles educativos. Vol. 37. Núm. 147. Pp. 183-200. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0185-26982015000100011&lng=es&nrm=iso

Barsanelli S. (2008). La gestión pública para una educación inclusiva. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia, y Cambio en Educación. Vol. 6. Núm. 2. pp.58-70.1 <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160206.pdf>

Cárdenas C. (2010). Modalidades diferenciadas: educación comunitaria y telesecundaria. Los grandes problemas de México. Ciudad de México, México. pp.547-576. Rescatado de: <https://2010.colmex.mx/16tomos/VII.pdf>

Coneval (2018). Educación Comunitaria del Conafe. <https://www.gob.mx/conafe/acciones-y-programas/educacion-comunitaria-del-conafe>

Conapo (2010). Índice de marginación por localidad. http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/indices_margina/2010/documentoprincipal/Capitulo01.pdf

Echeita G. y Duk C. (2008). Inclusión educativa. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en la educación. Vol. 6. Núm. 2. pp. 1-8. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160201.pdf>

Flores M. y Barrera E. (s/f). Los programas compensatorios del sector educativo: el caso de Chiapas. Centro de Estudios Sociales y de la Opinión Pública. <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:c-HA5rg1Se0J:www3.diputados.gob.mx/camara/content/download/21266/105756/file/PB3005%2520Los%2520programas%2520compensatorios%2520del%2520sector%2520educativo.el.pdf+%&cd=6&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx>

INEGI (2020). Población rural y urbana. http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/rur_urb.aspx?tema=P

Ávila J. (2012). Población y desarrollo rural en México. Consejo Nacional de Población. https://www.cepal.org/sites/default/files/presentations/5-2joseluisavila_0.pdf

Pérez E. y Sánchez J. (2005). La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*. Vol. 9 No. 2. pp. 317 – 329. <https://www.redalyc.org/html/309/30990205/>

Soto R. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. Vol. 3. Núm. 1. Pp. 1-17. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44730104.pdf>

Torres M. y Tenti E. (2000). Políticas educativas y equidad en México: La experiencia de la educación comunitaria, Telesecundaria y los Programas compensatorios. Buenos Aires, Argentina. IPE UNESCO. Rescatado de: <https://www.oei.es/historico/equidad/mexico.PDF>

UNESCO (2019). Inclusión en la Educación. UNESCO. <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>

Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2009). Historia. <http://www.conafe.gob.mx/acercade/paginas/default.aspx>

Conafe (2016). Historia del Consejo Nacional de Fomento Educativo. <https://www.gob.mx/conafe/acciones-yprogramas/historia?state=published>

Gobierno de México. (2019). Consejo Nacional de Fomento Educativo Conafe. <http://gobierno.com.mx/conafe.html>

La Jornada (2018). Reconoce SEP labor de Conafe en comunidades marginadas. La Redacción. <https://www.jornada.com.mx/ultimas/2018/07/18/reconoce-sep-labor-de-conafe-en-comunidades-marginadas-6072.html>

DOF (2017). Reglas de Operación del Programa de Educación Inicial y Básica Comunitaria para el ejercicio Fiscal 2018. *Diario Oficial de la Federación*. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5509799&fecha=30/12/2017

Conafe (2018). Lineamientos generales de las figuras educativas en servicio (fes).Conafe-Sep <https://cnfsiiinafe.conafe.gob.mx/normateca/Tmp/BLOB6935279.pdf>

Conafe-B (2018). Convenios y Anexos para el Servicio Social Educativo 2018-2019. Gobierno de México. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/340417/Convenio_1_Formaci_n_de_Aspirante_a_LEC.pdf

CONAFE (2009). Historia. En Conafe. Ciudad de México. <http://www.conafe.gob.mx/acercade/paginas/default.aspx>

Arfuch, L. (1995), "La entrevista, una invención dialógica", Paidós, Barcelona. Adaptación de Ana María Margarita., también disponible en línea <http://www.fcpolit.unr.edu.ar/programa/2008/03/29/la-entrevista-una-invencion-dialogica-leonor-arfuch/>

Arzate J. y Arteaga N. (2007). La perspectiva metodológica cualitativa de la investigación social. Acción social y reflexividad. Metodologías cuantitativas y cualitativas en las ciencias sociales. Ciudad de México, México. Miguel Ángel Porrúa. Pp. 111-134.

INEE (2019). La educación multigrado en México. <https://historico.mejoredu.gob.mx/la-educacion-multigrado-en-mexico/>

Schwartz H. y Jacobs J. (1979). Sociología cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad. Ciudad de México, México. Trillas.

Castilla, Graciela y López, Gilda Liliana (2006). Riesgo educativo. Algunas aproximaciones teóricas. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-039/269.pdf>

SEP (s/f). La estructura del sistema educativo mexicano. Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf

Andreú, J. (2002). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. <https://acortar.link/iuBq3>

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf

Anexos

Guía de entrevista

Identificación del sujeto

1. Edad
2. Sexo
3. Último grado de escolaridad
4. Ocupación
5. Lugar de procedencia
6. Me podrías decir ¿cómo está conformada tu familia?
7. ¿Cuál es la ocupación de tus padres?

Formación escolar

8. ¿En dónde estudiaste la escuela de nivel básico?
9. ¿En dónde estudiaste la escuela preparatoria?
10. Consideras que tu conocimiento en el idioma inglés es:

Excelente	Bueno	Malo	Regular	Muy malo
-----------	-------	------	---------	----------

11. ¿Tienes conocimiento en programas de computación de edición de texto? ¿cuáles?
12. ¿En qué periodo estuviste laborando como líder educativo? ¿cuántos años?

Operatividad del programa

13. Para trabajar en el programa de CONAFE, ¿tuviste alguna capacitación?, ¿en qué consiste? ¿qué temas se abordaron?
14. ¿Cuáles fueron los requisitos para entrar en el programa?
15. ¿Conoces la dinámica de selección?, ¿cómo es?
16. ¿Conoces la dinámica de asignación de zona de los líderes?
17. ¿Qué beneficios recibes o recibiste al participar en este programa?
18. ¿Qué te motivó a querer participar en este programa?
19. ¿En qué lugar estuviste laborando?
20. ¿Me podrías contar como están organizadas las figuras educativas?

Prácticas en el aula en función de la idea de inclusión

21. En la práctica que has tenido como docente ¿has identificado el tipo de educación que se imparte a los beneficiarios del programa?
22. ¿Consideras que existe un reconocimiento de las necesidades de los grupos sociales a los que está dirigido este programa de compensación por parte de CONAFE?
23. ¿Cómo consideras la integración de los alumnos y los líderes?, ¿cómo es?
24. En tu experiencia ¿cómo se vincula el líder comunitario con la comunidad?
25. ¿Conoces alguna práctica para generar inclusión educativa? ¿cuál?
26. ¿Consideras que existe reconocimiento de las capacidades de los estudiantes en estos programas?
27. ¿Crees que en este programa se reconocen los motivos e intereses de las comunidades?
28. ¿Consideras que los beneficiarios de CONAFE puedan acceder al principio de igualdad de oportunidades?
29. ¿Crees que en este programa se reconocen los motivos e intereses de los estudiantes?
30. ¿Consideras que es tomada en cuenta la multiculturalidad de la comunidad?
31. ¿Alguna vez has puesto en práctica dinámicas para evitar la exclusión social?
32. ¿Podrías contarme un poco de la comunidad en la que estuviste?
33. ¿Si pudieras mejorar algún aspecto del programa y de su operación que sería?