

Universidad Nacional Autónoma de México  
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales  
Centro de Estudios Sociológicos



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO



*Tlalana: Autogestión y Jóvenes.*

Relatos de una experiencia de trabajo con jóvenes

Tesina profesional que presenta  
**MARÍA JOSÉ CORTÉS LORETO**

Para obtener el grado de  
Licenciada en Sociología

Director de Tesina:  
Carlos Ímaz Gispert



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

**Tlalana: Autogestión y Jóvenes.**  
**Relatos de una experiencia de trabajo con jóvenes**

“Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión. Más si decir la palabra verdadera, que es trabajo, que es praxis, es transformar el mundo, [entonces] decirla no es privilegio de algunos hombres, sino derecho de todos los hombres. Precisamente por esto, nadie puede decir la palabra verdadera solo, o decirla para los otros, [...] Decir la palabra, referida al mundo que se ha de transformar, implica un encuentro de los hombres para esta transformación.”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Freire, *La pedagogía del oprimido*. pp. 106-107

## ÍNDICE

<b>AGRADECIMIENTOS</b>	<b>5</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	<b>10</b>
<b>I.1 EL VALOR SOCIOLOGICO DE LAS SUBJETIVIDADES</b>	<b>10</b>
<b>I.2 IMPLICACIONES METODOLÓGICAS</b>	<b>11</b>
ESTUDIO DE CASO	12
MÉTODO BIOGRÁFICO	14
LA INVESTIGACIÓN NARRATIVA	16
<b>CAPÍTULO II</b>	<b>18</b>
<b>RAÍCES E HISTORIA DE TLALANA: AUTOGESTIÓN Y JÓVENES</b>	<b>18</b>
<b>II.1: ¡ALFABETIZA! CAMPAÑA DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS</b>	<b>21</b>
LA RUPTURA	23
<b>II.2: ADECO, ACCIONES PARA EL DESARROLLO COMUNITARIO, A.C.</b>	<b>28</b>
<b>II.3: TLALANA: AUTOGESTIÓN Y JÓVENES</b>	<b>32</b>
EL NACIMIENTO DE UN NUEVO PROYECTO	32
“¿Y QUÉ HACEMOS CON LOS JÓVENES?”	34
LA PRIMERA EXPERIENCIA	36
LOS PRIMEROS COLECTIVOS JUVENILES DE PROMOTORES COMUNITARIOS	37
EL GRAN APRENDIZAJE	39
EL DESARROLLO DE UN MODELO PROPIO	41
CARACTERÍSTICAS COMPARTIDAS	47
LA EXPERIENCIA DE LOS INFORMANTES EN LAS CAMPAÑAS DE ALFABETIZACIÓN	49
<b>CAPÍTULO III</b>	<b>51</b>
<b>LA HISTORIA CONTADA DESDE LA EXPERIENCIA</b>	<b>51</b>
<b>III.1 SER JÓVENES</b>	<b>51</b>
<b>III.2 SER AUTOGESTIVOS</b>	<b>58</b>
<b>III.3 APRENDIZAJES DE LA EXPERIENCIA</b>	<b>61</b>
<b>REFLEXIONES FINALES</b>	<b>66</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>69</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>75</b>
<b>ANEXO A GUIÓN DE ENTREVISTAS</b>	<b>76</b>

## **AGRADECIMIENTOS**

Este trabajo no habría sido posible sin el apoyo incondicional, el amor, el respeto y el financiamiento de Claudia, mi mamá. Gracias por haber fomentado un espacio de autonomía, curiosidad y libre pensamiento en casa. Agradezco también a Jesús, por su solidaridad, consejos y cariño que atesoro.

Gracias a mis abuelos Inda y Eduardo, y a Fer, Pancho, Ana, Pepe, Juan, Adri, Ivonne y a mis primas y primos por ser la mejor porra en todos mis proyectos y emprendimientos, y por no dejar de preguntarme, siempre con la mejor intención: ¿y cómo vas con la tesis?

A Carlos Ímaz por su asesoría en este trabajo, por darse siempre el tiempo de recibirme, escucharme y hacerme sentir confiada de mi trabajo y mi avance. Agradezco las charlas académicas y no académicas, y su preocupación genuina por la formación de los estudiantes de sociología. Gracias por dejar siempre la puerta abierta.

A Corina por su lectura cuidadosa. Su entusiasmo por las juventudes, la formación ciudadana y los espacios de aprendizaje, me permitió entender el punto de conexión entre esos elementos y me dio un aliento fresco y nuevas miradas cuando el trabajo se tornó cuesta arriba. Gracias al trabajo con ella y a su investigación, entendí también que mi generación es posible gracias a las rupturas de su generación.

La revisión crítica de Mónica Guitián, Ignacio Rubio y Mina Navarro me señaló áreas de oportunidad y mejora, y me aportó ideas frescas. Agradezco mucho su compromiso al revisar este trabajo.

A Adeco, A.C., y sus integrantes, por y el espacio que me ha dado para crecer. Agradezco especialmente Andrés y Rodrigo por pensar en mi e invitarme a recrear Tlalana, asumir esa gran responsabilidad fue un hermoso aprendizaje.

A las campañas de Alfabetización y Educación para Adultos, por ser un constante recordatorio y fuente de inspiración en mi vida.

A los informantes de esta investigación por abrir sus agendas, sus casas, los recovecos de su memoria y el corazón para contarme su historia. No tengo palabras para agradecerles la confianza. Quiero agradecer particularmente a S. por la riqueza de su relato y la transparencia de su espíritu que me permitieron conocer un momento único de intimidad y confianza en la entrevista.

Agradezco a de manera especial Maris, por su amistad, empatía y amorosa solidaridad. Su ayuda fue crucial en la motivación para concluir este trabajo. No dejo de admirar su constancia para transformarse siempre en una mejor versión de ella misma.

A mis amigas y amigos, colegas y cómplices Lucía, Sebas, Andi, Maguila, Óscar, Diego, Lion, María, Tania, Oceanía y Alma, les quiero y les admiro. Agradezco caminar esta vida con ustedes y soñar conmigo un mundo donde quepan todos los mundos.

A Luzma, por recordarme la importancia nunca dejar de cuestionar y de ejercer “el sagrado derecho a la indignación”. Su compañía fue muy valiosa en el desarrollo de la última parte de este trabajo.

A Luanda y Edgar, por introducirme con pasión al tema alimentario y ambiental, por creer en mis capacidades y brindarme su confianza. De distintas maneras me enseñaron que hay muchas trincheras para trabajar por la justicia. Atesoro su ejemplo y su amistad.

A la Universidad Nacional Autónoma de México y a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales por ofrecerme un lugar de aprendizaje diverso y plural, por las relaciones construidas en sus diversos espacios, y por brindarme los recursos y herramientas para ser una mejor profesionista.

A mis escuelas Herminio Almendros y CEMAC, y todas las escuelas no tradicionales, por ser las mejores incubadoras. Agradezco también a las organizaciones de la sociedad civil, quienes en su trabajo cotidiano contribuyen a componer a este mundo roto.

A todas y todos ustedes, gracias.

María José Cortés Loreto

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo intenta, desde la sociología, hacer una descripción de las experiencias y las historias de vida de diez hombres y mujeres jóvenes que han conformado el proyecto *Tlalana: Autogestión y Jóvenes*, a través de un informe de investigación.

*Tlalana* es un proyecto dedicado a formar y capacitar colectivos juveniles para que lleven a cabo iniciativas locales, participativas e inclusivas con la visión propia de los jóvenes que las diseñan. Al tiempo que promueve espacios recreativos, de expresión y de encuentro de jóvenes para jóvenes, fortalece iniciativas donde sean ellas y ellos quienes participan activamente en la toma de decisiones, se involucran en el desarrollo de sus comunidades y son protagonistas de la mejora de sus propios entornos. Por ello, el presente trabajo es un estudio de caso sobre diez hombres y mujeres jóvenes que integraron el proyecto *Tlalana: Autogestión y Jóvenes* entre el año 2007 y 2011.

Cabe mencionar que, a lo largo del proceso de investigación, me involucré de distintas maneras en el proyecto *Tlalana*; fui observadora, evaluadora, coordinadora, facilitadora, entrevistadora y finalmente, como se puede observar en estas páginas, elaboré una descripción sobre cómo se conformó el proyecto.

Para realizar esta descripción, procuré respetar íntegramente la manera en que los actores involucrados (los informantes) se expresaban sobre el proyecto. Es decir, en este trabajo hice un esfuerzo por construir una narración que diera cuenta al lector de la complejidad de las relaciones sociales y los momentos que vivió éste grupo para su conformación.

El proyecto *Tlalana: Autogestión y Jóvenes* ofrece tres etapas de trabajo a los colectivos de jóvenes que forma:

La primera etapa es una *Capacitación Intensiva* en materia de planeación y desarrollo de proyectos sociales con contenidos como: toma de decisiones por consenso, gestión de recursos, diseño e implementación de proyectos, elaboración de presupuestos y cronogramas, acercamiento a autoridades locales, entre otros.

La segunda etapa consiste en el *Acompañamiento y Seguimiento* a la implementación de las iniciativas que los colectivos diseñaron y delimitaron en la etapa de *Capacitación Intensiva*. En ella se facilitan la mediación de toma de decisiones y la creación de acuerdos, y el acercamiento a autoridades y fuentes de financiamiento, y se da seguimiento al ejercicio del presupuesto, por ofrecer algunos ejemplos.

La tercera etapa consiste en la *Incorporación de los Colectivos a una Red* de trabajo llamada *Red Tlalana*, que es un espacio permanente de encuentro físico y virtual que permite el intercambio de experiencias de todo los colectivos formados con la metodología de *Tlalana*, así como con expertos y consejeros en los temas específicos que cada colectivo trabaja (género, vivienda, financiamiento, agricultura urbana, etcétera).

Es importante mencionar que existen tres características principales de estas diez mujeres y hombres jóvenes, en adelante los informantes:

1. haber participado buena parte de su adolescencia y juventud en campañas de alfabetización y educación para adultos
2. haber estudiado en escuelas no tradicionales<sup>2</sup>
3. tener una figura adulta cercana que haya participado en algún movimiento social o partido político, o que se haya dedicado al trabajo con grupos vulnerables en comunidades rurales o en colonias populares.

Según los informantes, las características antes mencionadas y las ideas con que fueron educados en casa y en sus distintas etapas escolares, son claves para entenderse a ellos mismos, su manera de entender la pobreza, la desigualdad, la participación ciudadana y la importancia de la organización colectiva.

---

<sup>2</sup> El término se refiere a instituciones educativas que han dejado atrás modelos tradicionales, y en vez de éstos, recurren al uso de modelos educativos nacidos a finales del S. XIX y principios del S. XX en los que hay presencia de: diálogo horizontal profesor-alumno, la o el profesor tienen un papel flexible, y los alumnos tienen un papel activo en la construcción de su propio conocimiento, por poner algunos ejemplos.

Este informe de investigación de carácter cualitativo, cuyo objetivo es el reconocer el contexto en el que nace el proyecto *Tlalana* las particularidades del mismo y las experiencias vividas por sus protagonistas, responde a un orden cronológico ya que se centrara en identificar, describir y analizar las características bajo las cuales ha operado este proyecto; y se divide en tres capítulos.

En el primero, dadas las características de mi investigación y del hecho de que la fuente de información principal de este trabajo son las historias de vida de diez jóvenes, se exponen las herramientas metodológicas pertinentes para el acercamiento a mi tema de investigación. Este primer capítulo constituye mi argumento respecto a la pertinencia del uso del enfoque biográfico y de los estudios de caso, así como sus implicaciones.

El segundo capítulo hace un recorrido cronológico del desarrollo del proyecto *Tlalana: Autogestión y Jóvenes*, a partir de las historias de los informantes. Se hace particular énfasis en la reconstrucción de los antecedentes de los informantes que marcaron sus motivaciones para llevar a cabo una iniciativa de participación y trabajo autogestivo con jóvenes, algunas de éstas particulares y algunas compartidas. Entre esos antecedentes, y características compartidas, destacan en éste capítulo sus experiencias escolares en escuelas no tradicionales y su participación en campañas de alfabetización y educación para adultos.

En el tercer capítulo se expone la relación entre las historias y anécdotas de los informantes y su vivencia respecto a ellas. A partir de la narración de diversas experiencias, se exponen significados y creencias que los informantes atribuyen a temas como: ser joven, vivir en autogestión y ser independiente. Para finalmente cerrar con la narración de qué ha sido y qué ha significado el Proyecto *Tlalana* en las vidas personales de las y los informantes.

En el apartado de Reflexiones Finales se resumen los principales hallazgos de cada capítulo y algunas reflexiones personales sobre esta investigación.

## CAPÍTULO I

### I.1 EL VALOR SOCIOLOGICO DE LAS SUBJETIVIDADES

La diversidad de enfoques y herramientas metodológicas de investigación sociológica que hoy en día existen, son el resultado de un largo camino de debate en el que se ha cuestionado la pertinencia del paradigma científico en las ciencias sociales, a partir de preguntas como: ¿cuál es la naturaleza de la realidad que se quiere conocer?, ¿cómo deber ser la relación entre la investigadora<sup>3</sup> y la realidad que estudia?, ¿qué papel juegan los valores de la investigadora en su investigación?, y ¿cómo debe ser el proceso de investigación? Las respuestas a estas preguntas que han aportado, no sólo diversidad sino riqueza, indican que “la crisis de la sociología de la que tanto se ha discutido no es sino la crisis de sus paradigmas hegemónicos”.<sup>4</sup>

Considero que la distinción entre ciencias naturales y ciencias sociales, en términos metodológicos, reside respectivamente en la diferenciación de objetivos: explicar y comprender; distinción que facilita a la investigadora posicionarse con respecto al método que elige, y a cómo decide relacionarse con la realidad que investiga; en palabras de Guitián, “el interés cognitivo determina el tipo de objeto y el tipo de metodología marcando la distinción entre ciencias naturales y ciencias culturales”.<sup>5</sup>

La manera en que delimitamos y concebimos nuestros “objetos” de investigación social está “determinada por las ideas de valor que dominan al investigador y su época”<sup>6</sup>, y el carácter científico de la investigación “no está peleado con la subjetividad humana, sino que es producto de ella misma”.<sup>7</sup> Reconocer esto significa reconocer que “la vida social, su producción (como

---

<sup>3</sup> Al mencionar “investigadora” a lo largo del trabajo, hablo en primera persona. Sin embargo, el término es incluyente de aquellos que se definan como investigadoras o investigadores.

<sup>4</sup>Bertaux, Daniel, “El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades” en *Acta Sociológica*, FCPyS UNAM, No. 56, septiembre-diciembre 2011, pp.64.

<sup>5</sup>Guitián, Mónica, *Op. Cit.*, pp. 204.

<sup>6</sup> *Ibíd.*, pp. 205.

<sup>7</sup> Ímaz, Carlos, Descongelando al sujeto. Subjetividad, narrativa e interacciones sociales contextualizadas”, en *Acta Sociológica*, FCPyS UNAM, No.56, septiembre-diciembre 2011, pp. 42.

cambio) y/o reproducción (como continuidad), es resultado de la interacción de sujetos activos capaces de modificar reflexivamente su conducta”<sup>8</sup>, capaces de pensar y transformar su realidad.

Coincido con la idea de que una comprensión integral del actuar de los seres humanos precisa incorporar un análisis de creencias, valores y perspectivas que los sujetos mismos crean o reproducen; y creo que acercarse a las experiencias de los actores reconociendo la importancia de sus relatos como fuente central de información y conocimiento implica un reto.

Lo que planteo como punto de partida teórico y metodológico de mi investigación, es una revalorización de las subjetividades humanas, de la acción social a partir de la vivencia de los actores, porque considero que “rescatar el sentido humano de la acción social [...] plantea el reto de acercarse mucho más a las vivencias humanas”.<sup>9</sup>

Considero que la explicación de un fenómeno social, a partir de relaciones causales estadísticamente construidas, y deducir de ello leyes generales, queda corta, por decir lo menos, para comprender la realidad social y que es necesario incorporar métodos que, más allá de encontrar datos representativos, hagan un esfuerzo por comprender la acción social a partir de significar los datos y la experiencia vivida de las personas.

Precisamente, en el siguiente apartado desarrollaré ésta última idea, dado que el interés cognitivo está directamente relacionado con el tipo de metodología.

## **I.2 IMPLICACIONES METODOLÓGICAS**

Lo anterior permite entender que la investigación cualitativa proporciona puntos de partida y obliga a tomar posturas para el proceso de indagación. Es en ese sentido que el enfoque biográfico-narrativo, acompañado del uso de entrevistas,

---

<sup>8</sup> Ídem.

<sup>9</sup>Ibíd., pp.44.

son las herramientas más pertinentes para el trabajo de estudio de caso que me propongo hacer.

Hay dos principios valiosos que rescato de la investigación cualitativa: el reconocimiento del valor sociológico de la experiencia de los actores, y el énfasis en la relación que guardan los actores con su contexto como constructores del mismo a partir de sus valores, decisiones y acciones. En ese sentido, lo que podemos conocer de aquello que observamos involucra también el reconocimiento del valor sociológico del conocimiento de los informantes.

Partiendo de la convicción de que “el hombre no es un dato sino un proceso, el cual actúa en forma creativa en su mundo cotidiano”<sup>10</sup>, y del hecho de que cada sujeto es la representación individual del mundo social al que pertenece, es que los relatos de vida no sólo dan cuenta de la experiencia personal del informante, sino que posibilitan una vía para conocer su contexto, su mundo, *un* mundo, que la narración revela. Ferrarotti plantea también esta idea:

“...cada comportamiento o acto individual aparece en sus formas más únicas como síntesis horizontal de una estructura social... Nuestro sistema social se encuentra todo él en cada uno de nuestros actos, sueños, delirios, obras, comportamientos, y la historia de este sistema se encuentra toda ella en la historia de nuestra vida individual”.<sup>11</sup>

## **Estudio de caso**

Dado que este trabajo aborda un tema de investigación en su escenario de acontecimiento, procura captar la complejidad y recuperar el papel y el significado de los actores en el desenvolvimiento de un proceso. Por ello, consideré pertinente hacer uso de las técnicas empleadas en las investigaciones de estudios de caso. Siendo coherentes con el uso del enfoque biográfico-narrativo y la investigación

---

<sup>10</sup>Ferrarotti, Franco, “Las historias de vida como método” en *Acta Sociológica*, FCPyS UNAM, No. 56, septiembre-diciembre 2011, pp.95.

<sup>11</sup>Iniesta, Monserrat y Feixa, Carles (2006). *Historias de vida y Ciencias Sociales. Entrevista a Franco Ferrarotti*. Periferia: Revista de recerca i formació en antropologia, pp. 11.

cualitativa, este tipo de estudios también otorgan prioridad al conocimiento profundo del caso y sus particularidades. El caso, definido como:

“un sistema delimitado de tiempo y espacio de actores, relaciones e instituciones sociales donde se busca dar cuenta de la particularidad del mismo en el marco de su complejidad”.<sup>12</sup>

Consideré pertinente trabajar esta investigación como estudio de caso, pues el ejercicio de construcción que hice del tema de investigación es sobre un grupo de jóvenes y una organización, así esta investigación “es un -subjetivo y parcial-recorte empírico y conceptual de la realidad social”.<sup>13</sup> A lo anterior se suma el hecho de que los estudios de caso y la investigación biográfico-narrativa –enfoque central de este trabajo– comparten, como metodología de investigación social, ser enfoques hermenéuticos “donde las «vivencias» o el «mundo de la vida» recuperan un papel relevante en la investigación”.<sup>14</sup>

“Un *estudio de caso*, al buscar la comprensión de un hecho, suceso, individuo o grupo en su singularidad, más que una explicación causal por una generalización, suele adquirir -tanto en su proceso de investigación como en el informe- la forma de una investigación biográfico-narrativa. Por su parte, la investigación biográfico-narrativa se focaliza igualmente en casos ejemplares o singulares, y se configura como estudio de caso en la medida en que pretende desvelar un contexto de vida (individual o grupal) específico”.<sup>15</sup>

En otras palabras, éste trabajo en una descripción de los hallazgos escrita de tal manera que cualquier persona que la lea esté en la posibilidad de comprender, paso a paso, cómo me aproximé al tema investigado. Esto implica que la manera en que se estructuró el informe de investigación está escrito de manera tal que cuenta una historia. En resumen, el presente estudio de caso -al estar constituido por

---

<sup>12</sup>Neiman, Guillermo y Quaranta, Germán. “Los estudios de caso en la investigación sociológica”, en Vasilachis de Gialdino, Irene (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*, Gedisa, Barcelona, 2006, pp.220.

<sup>13</sup>Neiman, G. y Quaranta, G. *Op. Cit.*, pp.218.

<sup>14</sup>Bolívar, Antonio. “El estudio de caso como informe biográfico-narrativo”, *Revista Arbor*, pp. 560.

<sup>15</sup>Bolívar, Antonio. *Op. Cit.*, pp.561.

relatos de vida- es también presentado como un informe narrativo del proceso de investigación.

### **Método biográfico**

El método biográfico pone atención en las formas con que las personas construyen y entretienen sus experiencias individuales con alguna historia determinada con el propósito de “reconstruir las experiencias personales que conectan entre sí ‘yos’ individuales que interactúan en familias, grupos e instituciones”<sup>16</sup>. En ese sentido, abordar la historia del proyecto *Tlalana* poniendo énfasis en la vida de los informantes es acceder a una realidad que trasciende a sus historias individuales, es una ventana de experiencias individuales que permite “asomarse” a su contexto.

Siguiendo con las implicaciones de hacer investigación cualitativa, y de usar el método biográfico, el asunto de cómo acercarse a los informantes requiere también atención. La experiencia de los actores es central este trabajo y encuentro en el enfoque autobiográfico el medio de acercamiento ideal, ya que me permitirá indagar de manera directa lo vivido por los actores dentro de sus estructuras sociales, en palabras de Ferrarotti, la “materia prima-viva”<sup>17</sup> de la sociología. A este respecto, hay tres cuestiones metodológicas que considero pertinente hacer explícitas: la conducción de entrevistas y el concepto de saturación, y la presentación de los informantes.

Respecto a la primera cuestión, el rescate de percepciones e historias personales y grupales de los protagonistas, que permita incorporar sus reflexiones acerca de *Tlalana*, precisa llevar a cabo entrevistas semi estructuradas<sup>18</sup>, de modo que exista cierto control sobre los temas que se aborden, pero a la vez facilitando un espacio en el que surjan temas inesperados y reflexión del propio proceso entre

---

<sup>16</sup> Perrén, Joaquín. “Enfoque biográfico: aproximaciones teóricas, herramientas metodológicas y potencialidad en los estudios regionales, *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales*, pp.1

<sup>17</sup> Ferrarotti, pp. 96 e Ímaz, pp. 41.

<sup>18</sup> Ver Guion de Entrevista en ANEXO A

entrevistador y entrevistado. Esto requiere un equilibrio entre escucha atenta y cuestionamiento constante.

Los informantes son actores de los procesos que narran, pues vivieron los episodios que narran “desde su instrumental cognitivo [...] (y) a partir de sus intereses y de un marco cultural que organizó su participación. De ahí que los datos que nos proporcionan (las entrevistas) deba ser evaluado tomando en consideración esas circunstancias.”<sup>19</sup>

Al hablar de la historia de *Tlalana* los informantes se refieren a momentos, anécdotas o procesos ya terminados, y por lo tanto conocen cómo fue el desenlace y saben cuáles han sido sus resultados. En ese sentido, debe considerarse que el paso del tiempo tiene implicaciones en la memoria, pues “la reconfigura y condiciona la presentación de los hechos y de las percepciones alrededor de los mismos”.<sup>20</sup> Tomando en cuenta lo anterior, las entrevistas de este trabajo fueron una labor conjunta entre investigadora e informantes en la que se reconstruyó<sup>21</sup> la historia de Tlalana.

Con respecto a la segunda cuestión, la validez y coherencia metodológica del enfoque biográfico, se da cuando en un cierto número de entrevistas ya no se obtiene información nueva con respecto al objetivo de la investigación. En otras palabras, se llega a un *punto de saturación* “el cual, por supuesto, es necesario sobrepasar para asegurarse de la validez de las conclusiones”<sup>22</sup>. La saturación implica la repetición de un mismo hallazgo en numerosas entrevistas y, según Perrén, “sólo así se tiene la seguridad de haber identificado un fenómeno que no emerge de la imaginación de los investigadores y, mucho menos, de un entrevistado mitómano: se trata de lo social expresado en voces individuales.”<sup>23</sup>

---

<sup>19</sup> Perrén, Joaquín. *Op. Cit.*, pp. 8

<sup>20</sup> Ídem

<sup>21</sup> Utilizando apoyos como: líneas del tiempo, esquemas, cuadros y notas que entre investigadora e informante bosquejamos durante las entrevistas.

<sup>22</sup> Bertaux, Daniel. *Op. Cit.*, pp.67.

<sup>23</sup> Bertaux, Daniel. “Los relatos de vida en el análisis social” en *Historia oral*, pp. 143.

El planteamiento de Bertaux sugiere que el investigador no puede estar seguro de haber alcanzado la saturación sino en la medida en que: 1) haya buscado diversificar al máximo sus informantes, y 2) haya encontrado un punto en el que, habiendo llevado a cabo numerosas rondas de entrevistas, los relatos particulares de los informantes no revelen más datos nuevos.

Con respecto a la tercera cuestión, dado que los relatos de los informantes fueron la fuente de información principal de este trabajo, hago uso de múltiples relatos con la intención de tener la información suficiente y necesaria para indagar y describir, con distintas voces y opiniones, la historia del proyecto *Tlalana*.

A continuación se presenta una tabla que especifica Informante, Sexo, Edad y algunas de sus características comunes.

Informante	Sexo	Edad	Características que comparten las y los informantes		
			1.Participación en campañas de alfabetización y educación para adultos	2. Alguna etapa escolar en escuelas no tradicionales	3. Figura adulta cercana que haya participado en algún movimiento social o partido político, o trabajado con grupos vulnerables
Informante No.1	Hombre	35	Sí	Sí	Sí
Informante No.2	Hombre	31	Sí	Sí	SÍ
Informante No.3	Mujer	30	No	Sí	SÍ
Informante No.4	Mujer	29	Sí	Sí	No
Informante No.5	Mujer	20	Sí	No	Sí
Informante No.6	Hombre	30	Sí	Sí	Sí
Informante No.7	Mujer	31	Sí	Sí	Sí
Informante No.8	Hombre	21	Sí	Sí	Sí
Informante No.9	Hombre	27	Sí	Sí	Sí
Informante No.10	Mujer	23	Sí	Sí	Sí

### La investigación narrativa

La tarea de recrear la narración de los informantes implica que el investigador debe “unir las diferentes piezas de modo que otorguen un significado [...], elaborar el informe es montar un cierto rompecabezas, cuyas piezas no están dadas”,<sup>24</sup> sino que han sido elaboradas sobre la marcha del análisis. El papel de la investigadora y el de un informe de investigación narrativa es el de “realizar la hazaña mágica de

<sup>24</sup> Bolívar, Antonio. *Op. Cit.*, pp.565.

transformar los contenidos de la conciencia en formas públicas que otros puedan comprender”.<sup>25</sup>

La herramienta principal de esta investigación -entrevistas - fue un medio para solicitar a los informantes que contaran sus propias historias: su trayectoria en un proyecto, su vivencia de una experiencia y su valoración de la misma años después. La construcción del presente informe de investigación, a manera de relato, fue posible a partir del análisis e interpretación de las historias, trayectorias, vivencias y valoraciones de los informantes sobre su propia experiencia.

En ese sentido, al utilizar el método narrativo, la investigadora se convierte en una “investigadora-cuenta historias” pues construye y cuenta una historia y por medio de un relato “recrea los textos, de modo que el lector pueda «experienciar» (sic) las vidas o acontecimientos narrados [...] (pues) da significado a la experiencia”.<sup>26</sup>

Sin embargo, la mutación de un informe de investigación a un texto que sea accesible a cualquier lector y, que al mismo tiempo, no pierda su valor analítico no es una tarea sencilla, ya que lo que en la investigación no narrativa se le llama «explicación», en la investigación narrativa es la manera en que se recrea un relato para que sea lo más comprensible.

En el capítulo II ahondaré en las raíces y la historia que las y los informantes comparten y desarrollaré las categorías y conceptos que serán utilizados a lo largo de este estudio.

---

<sup>25</sup> Bolívar, Antonio. *Op. Cit.*, pp.566.

<sup>26</sup> Bolívar, Antonio. *Op. Cit.*, pp.561.

## CAPÍTULO II

### RAÍCES E HISTORIA DE *TLALANA*: *AUTOGESTIÓN Y JÓVENES*

*Y los días se echaron a caminar. Y ellos, los días, nos hicieron. Y así fuimos nacidos nosotros, los hijos de los días, los averiguadores, los buscadores de la vida. Y si nosotros somos hijos de los días, nada tiene de raro que de cada día brote una historia. Porque los científicos dicen que estamos hechos de átomos, pero a mí un pajarito me contó que estamos hechos de historias. Y ahora les voy a contar algunas de esas historias nacidas de los días.*

Eduardo Galeano

El proyecto *Tlalana: Autogestión y jóvenes* es una historia compuesta de muchas historias; las historias de las y los jóvenes que lo idearon, y que lo han llevado a cabo desde el año 2007. La información aquí recopilada y ordenada es resultado de entrevistas realizadas a dichos jóvenes y, que para efectos de esta investigación, son las y los informantes.

Entre los informantes existen diferencias importantes relacionadas con la edad, la experiencia laboral y el campo de desarrollo profesional de cada uno. Sin embargo, como criterio de selección, procuré que los informantes tuviesen en común tres aspectos: su paso por campañas de alfabetización y de educación para adultos, su participación en la fundación de una asociación civil y, aunque con distintos grados de intensidad, haber estado involucrados de alguna manera en la historia del proyecto *Tlalana*.

El objetivo central del presente capítulo es hacer una descripción en orden cronológico del proyecto *Tlalana* a partir de los relatos de sus miembros fundadores y otros actores cercanos a éste. Haré particular énfasis en los antecedentes y experiencias previas que los informantes manifestaron explícitamente como su motivación para llevar a cabo una iniciativa de trabajo con jóvenes.

#### *Las ideas de Paulo Freire*

Paulo Freire fue un pedagogo brasileño cuyo método de educación para adultos, la Palabra Generadora, y los principios que le acompañan ha sido replicado en varios

países de América Latina. Considero pertinente hacer mención de tres principios de la pedagogía freiriana, pues para el proyecto *Tlalana: Autogestión y jóvenes* ésta constituye un pilar en su práctica educativa y de trabajo comunitario.

### 1. La Pedagogía del Oprimido y la Pedagogía de la Esperanza

La Pedagogía del Oprimido, una de las obras más representativas de Freire, tiene origen en sus primeros trabajos como educador en el norte de Brasil a través de los cuales conoció buena parte de las condiciones de vida de la gente en la zona rural más empobrecida de su país, y a dicha experiencia se le sumaron las ideas surgidas de la teología de la liberación en América Latina a finales de los años 60. La Pedagogía del Oprimido, “como pedagogía humanista y liberadora tendrá, pues, dos momentos distintos aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van desvelando el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación, y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación. Es decir, la Pedagogía de la Esperanza”<sup>27</sup>.

### 2. Educación Bancaria vs. Educación Problematicadora

La Educación Bancaria es aquella en la que el educador deposita el conocimiento en el educando, y lo conduce en memorización mecánica de contenidos. Esta práctica coloca al educando. Desde esta perspectiva el único margen de acción posible es el de archivar los conocimientos de manera pasiva, y a mayor pasividad en el proceso educativo mayor es también la facilidad con que los educandos se adaptan al mundo y más lejos están de transformar su realidad. Para Freire, la educación bancaria es, por tanto, un instrumento de opresión.

---

<sup>27</sup> Martínez-Salanova Sánchez, Enrique, *Paulo Freire: Pedagogo de los oprimidos y transmisor de la pedagogía de la esperanza*. En: [http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0\\_paulo\\_freire.htm](http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_paulo_freire.htm)

En contraste con la Educación Bancaria, la propuesta de Freire es la Educación Problematicadora que reprueba la relación unidireccional entre educador y educando y abre paso a la existencia a una comunicación de ida y vuelta, una relación en la que ambos se educan entre sí mientras se establece un diálogo horizontal que parte de la problematización de la realidad que rodea a cada individuo, y que constituye el proceso educativo mismo. La Educación Problematicadora apunta a liberación de educador y educando, pues destruye la pasividad del educando y lo incita a la búsqueda de la transformación de su realidad.

### 3. El diálogo educador – educando

El diálogo es concebido por Freire como un fenómeno humano que, para que sea verdadera praxis, debe constituir dos momentos: reflexión y acción. La posibilidad de nombrar al mundo y sus problemáticas es lo que permite transformar al mundo. En la práctica pedagógica, el diálogo coloca a educadores y educandos en un plano horizontal en el que ambos son sujetos de la transformación de un entorno. El diálogo liberador es la esencia de la educación como práctica de libertad.

En resumen, sólo a partir del diálogo horizontal como un nuevo camino para la relación entre educadores y educandos, y la apuesta por la Educación Problematicadora como práctica educativa, puede romperse con la pasividad y el silencio de los sectores más marginados para abrir paso al reconocimiento de la capacidad crítica y transformadora de los seres humanos. La idea de reconocer la capacidad crítica y transformadora de los seres humanos, y que sean éstos los protagonistas de su propia transformación, constituye el concepto de Empoderamiento que se utiliza en el Proyecto Tlalana.

## II.1: ¡ALFABETIZA! CAMPAÑA DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS

Para poder entender cómo los personajes de esta historia se conocieron, crecieron, compartieron y siguen compartiendo gran parte de su vida a partir del trabajo, me parece pertinente explicar qué es y cómo funciona *¡Alfabetiza! Campaña de educación para adultos*.

¡Alfabetiza! es un proyecto en el que jóvenes voluntarios, en su mayoría estudiantes de bachillerato y universitarios, imparten clases a adultos en comunidades rurales, con un fuerte énfasis en la enseñanza de la lectoescritura, pero también de primaria y secundaria. De manera paralela se ofrecen talleres en las comunidades en que se trabaja, y se facilita la generación de proyectos comunitarios. Si bien el trabajo en campo de ¡Alfabetiza! es de aproximadamente dos meses al año, éste corresponde solamente a la segunda etapa del proyecto.

Éste se ha organizado en tres etapas igualmente importantes, e inicia en enero-febrero de cada año. La primera etapa, llamada *Precampaña*, es un periodo de seis meses en el que las y los alfabetizadores se capacitan, particularmente, en el método de Palabra Generadora y con énfasis en la pedagogía de Paulo Freire. Sin embargo, los textos de Celestín Freinet, Herminio Almendros y varios pedagogos y educadores más, así como el uso de material Montessori para la enseñanza de las matemáticas, son parte muy importante de la capacitación. Durante esta etapa también se recaudan fondos, se llevan a cabo los primeros acercamientos y diagnósticos a las comunidades en que se trabajará y se elabora material didáctico para las clases.

La segunda etapa, llamada *Campaña*, transcurre durante el periodo vacacional de verano (dos meses aproximadamente), mismo en el que las y los alfabetizadores se trasladan a vivir a la o las comunidades en que se trabajará. Se imparten clases de dos horas diarias a cada adulto o grupo de adultos, y se facilitan diversos talleres prácticos, así como actividades comunitarias. Durante la campaña, normalmente, se habilita y gestiona una biblioteca o espacio de lectura.

La tercera y última etapa, llamada *Pos Campaña*, se lleva a cabo una vez concluida la *Campaña*. Consiste en un ejercicio de auto evaluación del grupo alfabetizador, y de los resultados obtenidos al concluir la campaña. Aunque no sucede cada año, se han hecho visitas de seguimiento a las comunidades.

El proyecto *¡Alfabetiza! Campaña de educación para adultos* tiene origen en una serie de campañas de alfabetización que, como parte de su proyecto formativo para alumnos de bachillerato, llevó a cabo el Centro Activo Freire desde 1982 y que poco a poco otras escuelas de corte activo, principalmente de la Ciudad de México, decidieron apoyar e incorporar a sus proyectos educativos. En 1996 el Centro Activo Freire “CAF” invitó a participar a la Comunidad Educativa Montessori “CEMAC”, y hasta este momento, las campañas de alfabetización de dichas escuelas eran concebidas como proyectos escolares, organizado por alumnos y ex alumnos de las escuelas antes mencionadas, pero que dependían mucho de las y los maestros, de la comunidad de padres de familia, y en gran parte del respaldo y cobijo de la dirección de las escuelas.

En la campaña de alfabetización de 1997, se sumaron al proyecto escuelas como el Centro de Integración Educativa Sur “CIE Sur”, y el Instituto Escuela “IE”. La campaña de ese año es importante como un antecedente de *Tlalana* por dos razones, por un lado se impartieron clases para adultos y, de manera paralela, por primera vez se trabajó un proyecto comunitario de desarrollo.

Los proyectos comunitarios en el marco de la Campaña, han sido en su mayoría la gestión de bibliotecas o rincones de lectura, con la idea de cumplir dos principales objetivos:

- que éstos sean espacios que faciliten la continuidad de los procesos de alfabetización de los adultos y
- que sirvan como vehículo para facilitar procesos de organización y empoderamiento.

En un primer momento, el grupo alfabetizador convoca a asambleas, juntas, faenas, u otro tipo de organización similar al tequio, etc., a fin de elaborar un diagnóstico de necesidades en la comunidad y moderar el diálogo y discusión. En un segundo

momento, miembros organizados de la comunidad se hacen cargo por completo del proyecto en cuestión, adquiriendo un papel protagónico, y recibiendo del grupo alfabetizador únicamente asesoría y seguimiento.

La idea de aprovechar la inserción del grupo alfabetizador en las comunidades para trabajar un proyecto comunitario además de los procesos de escolarización, fue una idea importante que posteriormente facilitó el surgimiento de *Tlalana*. Por otro lado, en ese mismo año, mientras se llevaba a cabo la campaña de alfabetización, se trabajó en la capacitación de jóvenes “continuadores”. Los continuadores eran jóvenes de las comunidades donde la campaña de alfabetización trabajó, que fueron capacitados como alfabetizadores en el método de palabra generadora, y fueron responsables de dar continuidad al proceso de alfabetización de los adultos al retirarse el grupo. A reserva de ahondar más en ello, varios informantes narran este hecho como un antecedente importante para *Tlalana*, como un primer acercamiento al trabajo con personas jóvenes.

### **La ruptura**

Posteriormente se incorporaron al trabajo de la campaña de alfabetización el Colegio Bilbao y el Liceo Michoacano, y algunos alfabetizadores que habían asistido a sus primeras campañas entre 1996 y 1997 decidieron, entre las campañas de 1999 y 2000, separarse del grupo de maestros y coordinadores con el que habían trabajado hasta entonces.

En ese momento estaban a cargo de la coordinación de la campaña cinco miembros: dos coordinadores maestros con vasta experiencia liderando las campañas y tres nuevos coordinadores más jóvenes estudiantes universitarios. Dicha separación, más que independencia o inicio de un nuevo camino fue, en mi opinión, una ruptura en la que se negoció y se pidió a los coordinadores “veteranos” de las campañas que se fueran. Desde luego “nadie salió de esto sin

raspones”<sup>28</sup>, y a la fecha es un tema incómodo para varios informantes. En una negociación tensa los coordinadores en retirada, argumentando haber invertido recursos en el proyecto, exigieron quedarse con pertenencias importantes de la campaña de alfabetización, como materiales, mochilas<sup>29</sup>, los derechos de *El libro del Adulto*<sup>30</sup> y una suma importante de dinero: “*ya ni me acuerdo, quien sabe de dónde sacamos dinero, pero lo sacamos, y les dimos lo que querían*”.<sup>31</sup>

Dicha ruptura fue además con la carga de una tradición y con la autoridad, con la manera en que “la vieja guardia” había hecho las cosas durante años. Los desacuerdos y diferencias respecto a cómo se estaba coordinando la campaña y a la dinámica que esa coordinación permitía, no era algo que se pudiese negociar. Favoritismos y malos tratos hacia el grupo alfabetizador y dentro del mismo grupo de coordinación: toma unilateral de decisiones, nula horizontalidad en discusiones y deliberaciones y el tema del manejo del dinero se hizo presente: “no nos gustaba cómo manejaban el dinero, y que compraran cosas con el dinero de la campaña argumentando que esa era su chamba y no tenían otra fuente de ingreso en el verano”.<sup>32</sup>

Hay un elemento común entre los informantes que me parece importante reconocer para entender e incluso anticipar una ruptura como ésta: el paso de todos ellos, desde niños, por escuelas no tradicionales. Escuelas que emplean

---

<sup>28</sup> Entrevista Informante 2.

<sup>29</sup> Detrás de “las mochilas”, en las campañas de alfabetización hay una fuerte tradición llena de significados. Cada año, al inicio de las campañas, se lleva a cabo una suerte de investidura de los alfabetizadores nuevos, y junto con su material de trabajo, se les entrega una mochila, haciendo énfasis en que ésta ha pasado por muchas manos, muchas comunidades, y en ella se ha transportado el material con el que se ha alfabetizado con método freiriano a cientos de adultos en el país. Cada mochila carga la historia de las y los alfabetizadores que las han utilizado, y para dejar huella en ellas las bordan con sus nombres y los años que hicieron uso de ellas.

<sup>30</sup> *El Libro del Adulto* es un cuaderno de ejercicios que acompañan el proceso de alfabetización con el método de Palabra Generadora. Editado por Tania Ramírez Hernández, Pavel Ramírez Hernández y Eduardo Gazol Patiño, México, D.F. 1997.

<sup>31</sup> Entrevista Informante 9.

<sup>32</sup> Entrevista Informante 2.

métodos Freinet o Montessori, entre otros, o bien escuelas fundadas por republicanos españoles o exiliados chilenos y argentinos. Estos jóvenes, desde niños aprendieron a cuestionar a sus figuras de autoridad, a dialogar en asambleas, y a cambiar las estructuras cuando éstas no funcionan; aprendieron a escuchar, a recibir críticas y a trabajar en equipo. Cuando se crece, se conoce y se aprende a mirar el mundo de esa manera, y lo afirmo por experiencia propia, las estructuras verticales y la falta de diálogo con una autoridad que se percibe como abusiva es motivo de un profundo disgusto.

La historia oficial que se les comparte a los nuevos alfabetizadores y la que se narra en coloquios, se hace con omisiones, pero sale a la luz, no se oculta; a fin de cuentas este es un episodio que marca un antes y un después en la vida del proyecto ¡Alfabetiza!, y en las vidas de sus integrantes. Por otro lado, observo pequeñas historias personales, que si bien permiten construir una historia colectiva, también dejan ver motivaciones muy particulares y versiones distintas del mismo hecho. Lo cual me parece razonable, ya que los protagonistas de esta historia rondaban en aquel entonces los 20 años de edad, y 13 años después, con todo lo que los años arrastran, dicho episodio es recordado de maneras distintas.

Este es un primer momento en el que encuentro en los relatos que la memoria lo cambia y traduce todo a una especie de “lenguaje actual”, con el que los actores cuentan su experiencia de la manera que pueden recordarla. Más que una anécdota, el conflicto referido es un parte aguas para este proyecto y para sus integrantes, ya que a partir del grupo de coordinadores y alfabetizadores que decidieron romper con sus antecesores y fraguar otro camino como proyecto, surge en 2005 Adeco, A.C., cuya historia contaré más adelante por la importancia que tiene para entender la historia de *Tlalana*.

Como cada verano, este nuevo grupo siguió haciendo campañas de alfabetización. En 2001 se incorporó el Colegio de Bachilleres Logos y se llevaron a cabo dos campañas de manera simultánea: la de los estudiantes del Colegio Bilbao y Liceo Michoacano, y la de estudiantes de CEMAC- CIE-IE-Logos. En este momento la historia se complica “porque cada campaña trabajaba de manera independiente

aunque acompañándose, porque cada grupo fue encontrando su camino, sus modos, sus herramientas y sus financiamientos. Y la experiencia se fue creando desde dos frentes que compartían aprendizajes y se aconsejaban en precampaña y especialmente en el coloquio a mitad de la campaña”.<sup>33</sup>

En 2008 se incorpora el Instituto Luis Vives y a partir de entonces, y hasta la fecha, la campaña de alfabetización se ha llevado a cabo de la misma manera, en dos grupos trabajando simultáneamente, algunas veces en el mismo estado o región, otras veces con una gran distancia entre sus lugares de trabajo, y regularmente, aunque con excepciones, durante dos años consecutivos en las mismas comunidades. A la fecha se han atendido 55 comunidades en ocho estados a lo largo de los 16 años que lleva el proyecto, y por el que han pasado poco más de 400 alfabetizadores. Sin negar, desde luego, los años recorridos por las campañas de alfabetización que iniciaron con el CAF, las llevadas a cabo por el Colegio Madrid (que también han desarrollado alfabetización urbana) y la Escuela de Lancaster y las que se han llevado a cabo por el Centro Universitario de Participación Social de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, así como por el Centro Freinet Prometeo.

El paso de los jóvenes que formaron *Tlalana* (los informantes de esta investigación) por ¡Alfabetiza! fue de gran relevancia. Porque fue un espacio que les permitió iniciarse como gestores de proyectos a cargo de jóvenes e implicó el primer acercamiento al trabajo de intervención comunitaria, siendo ésta una experiencia sumamente formativa que marcaría un parte aguas en la vida de todos ellos.

A partir del trabajo en las campañas de alfabetización se desarrolló en las y los alfabetizadores una conciencia social dada por el reconocimiento de la pobreza, y se favoreció una sensibilización por la cultura de las comunidades y por la naturaleza de la acción solidaria. El proceso de formación de jóvenes a través de un sistema de trabajo organizado y un espacio de interacción horizontal, aprendizaje

---

<sup>33</sup> Zúñiga, Daniel (2012). “Alfabetizar es un acto de amor”, ponencia presentada en el marco de los “30 años de alfabetizar por convicción”, Cuetzálan del Progreso, Puebla.

y reciprocidad, permitió además, asumir responsabilidades y un rol crítico, sensible y participativo de su realidad.

La historia de la alfabetización aún no termina de ser contada, ya que un proyecto que lleva 30 años desde la primera experiencia, y 13 años desde *esa* ruptura, ha sido nutrido por muchas cabezas y voluntades, ha recreado y reinventado materiales y metodologías en función de quien lo trabaja, y “son esos detalles los que van construyendo esto como se construyen las cosas importantes: es decir, con recursos humanos, intelectuales y sentimentales, con sudor, con corazón y con riñones, aunque no haya dinero”.<sup>34</sup>

La alfabetización y sus campañas albergan grandes historias, historias que hoy en día continúan creándose. Sin embargo, la intención de narrar lo anterior tiene, por un lado, el objetivo de desentrañar las partes de un proceso de trabajo grupal que dotó de experiencias, aprendizajes y reflexiones de manera personal a las y los jóvenes que refiero, así como precisar qué elementos constituyen un antecedente fundamental para que años después surgiera otro proyecto de trabajo comunitario con jóvenes: *Tlalana: Autogestión y Jóvenes*.

En resumen, dentro de ¡Alfabetiza! se consideró por primera vez trabajar no sólo con adultos, sino con jóvenes habitantes de las comunidades permanecieran ahí, *promotores comunitarios*, y que dieran continuidad a los procesos de aprendizaje de los adultos. En ese mismo contexto se impulsó la idea de que la gestión de proyectos se diera desde y con las comunidades; y por último, se dio una ruptura que años después permitió que ¡Alfabetiza! dejara de ser un proyecto escolar, para constituirse como asociación civil.

---

<sup>34</sup>Zúñiga, Daniel, *Óp. Cit.*

Ídem.

## II.2: ADECO, ACCIONES PARA EL DESARROLLO COMUNITARIO, A.C.

Después de cinco años de haber comenzado un nuevo camino como grupo de trabajo en el año 2000, 16 jóvenes miembros y ex miembros de la alfabetización (8 de ellos informantes de esta investigación) fundaron en el año 2005 *Adeco, Acciones para el Desarrollo Comunitario, A.C.*, con la idea inicial de respaldar institucionalmente al proyecto ¡Alfabetiza!. Estos jóvenes fundadores de *Adeco* sabían bien que el proyecto, como lo había hecho durante años, podría sostenerse sin el apoyo de ninguna organización, que ¡Alfabetiza! era un ejemplo de proyecto gestionado y realizado por jóvenes que año con año encontraban la manera de capacitarse, gestionar recursos y llevar a cabo una campaña de alfabetización durante dos meses. Sin embargo, dada la diversidad de campos profesionales e intereses personales de sus miembros, la fundación de *Adeco* también representó para sus ellos una oportunidad laboral ligada a su interés por el desarrollo comunitario desde proyectos diversos e inclusive dar forma a motivaciones e intereses propios a través de nuevos proyectos.

La combinación del cúmulo de conocimientos y experiencias vividas colectivamente por los miembros fundadores de *Adeco*, la *expertise* que construyeron y su convicción por trabajar desde la trinchera del desarrollo comunitario, les llevó a tomar un camino institucional. Dicho camino, si bien ha tenido innumerables ventajas, en un inicio trajo consigo la difícil tarea de trabajar de manera diferente: planear a largo plazo, gestionar recursos para sostener una organización y sus proyectos, crear alianzas, sistematizar experiencias<sup>35</sup>,

---

<sup>35</sup>La *sistematización de experiencias*, de acuerdo con Oscar Jara (en entrevista para *DECISIO Saberes para la acción en educación de adultos, 2011*), se trata de un “proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, que se realiza con base en la reconstrucción y ordenamiento de los factores objetivos y subjetivos que han intervenido en esa experiencia, para extraer aprendizajes y compartirlos. Por ello, la simple recuperación histórica, narración o documentación de una experiencia, aunque sean ejercicios necesarios para realizarla, no son propiamente una *sistematización de experiencias*. Igualmente, si hablamos de ordenar, catalogar o clasificar datos o informaciones dispersas, estamos hablando de “sistematización” de datos o de informaciones; nosotros utilizamos el mismo término, pero referido a algo más complejo y vivo que son las experiencias y que implican realizar una interpretación crítica, por lo que utilizamos siempre el término compuesto: *sistematización de experiencias* y no sólo decimos *sistematización*”.

transparentar el uso de recursos, etc., tareas que previamente no se llevaban a cabo, o se llevaban a cabo de manera superficial y sin seguimiento.

En ese sentido, la *Campaña de Educación para Adultos ¡Alfabetiza!* constituyó el primer gran reto para *Adeco*, habiendo sido su “madre” por ser el espacio en el que fue ideada, y ahora una especie de “hija” por ser el primer proyecto del que *Adeco* se hizo cargo, así que varias iniciativas de trabajo para la mejora y fortalecimiento del proyecto empezaron a llevarse a cabo: recuperación de ideas originales de material didáctico y *Rutas Generadoras*,<sup>36</sup> sistematización de la experiencia desde el año 2000 y la elaboración de un esquema de relevos en su coordinación.

Si bien varios de sus miembros ya tenían experiencia laboral en otras organizaciones, la constitución de *Adeco* fue un trabajo de construcción de raíz. No había entre sus miembros conocimiento práctico de “cómo idear, organizar y volver una organización operable”,<sup>37</sup> ese conocimiento se generó en el proceso mismo de construcción de la organización, a partir del ensayo y error. Me refiero a un conocimiento cuya riqueza es difícil de transmitir de manera escrita o hablada, es un conjunto de habilidades con el que se es capaz de hacer algo y que se adquiere en la medida en que ese algo, en este caso formar una organización, es trabajado y construido.

Más allá de respaldar institucionalmente a ¡Alfabetiza! y recuperar la riqueza de su experiencia sistematizándola, la constitución legal de la organización supuso administrativamente, para un grupo de jóvenes que durante años únicamente había trabajado directamente con la gente en las comunidades, una cantidad considerable de trabajo en oficina para poder echar a andar el proceso de consolidar una organización.

---

<sup>36</sup> Material de apoyo a la planeación de clases creado en el proyecto *¡Alfabetiza!*, cuyo fin es ayudar a crear una ruta en la que los temas académicos de interés de los adultos no alfabetas puedan abordarse de manera integral, al tiempo en que mantiene la característica problematizadora del método freiriano, de ahí su característica de ser “Generadoras”, como la Palabra Generadora.

<sup>37</sup>Entrevista Informante 1.

Si bien el motivo central de esta investigación es narrar la historia de *Tlalana: Autogestión y Jóvenes*, me parece importante considerar a *Adeco* y cómo es que concibe el trabajo comunitario y el trabajo de intervención con jóvenes. *Adeco, Acciones para el desarrollo Comunitario* es una asociación civil que se ha propuesto, como parte de su misión generar, fortalecer y desarrollar, a través de diversos modelos y procesos educativos, capacidades autogestivas individuales y colectivas en la población con que trabaja, así como herramientas para enfrentar problemáticas de manera autónoma e integral. Pretende ser una organización que contribuya al fortalecimiento de la organización y participación comunitarias como una plataforma que facilite el diálogo y la reflexión, y se consoliden acciones encaminadas al desarrollo comunitario, mejorando así la calidad de vida.

Los asociados y voluntarios que trabajan con *Adeco*, han llevado a cabo sus proyectos bajo una serie de principios que constituyen un conjunto de convicciones que encaminan su trabajo. Me parece importante mencionar tres de ellos que permean en los proyectos e iniciativas que llevan a cabo y que están presentes en el quehacer del proyecto *Tlalana*:

1. la idea de que los proyectos sean procesos de aprendizaje y crecimiento para todos aquellos involucrados tanto beneficiarios como voluntarios, así como la aspiración a contribuir a la organización comunitaria fortaleciendo diversas formas de trabajo colectivo partiendo de la convicción de que los procesos personales se enriquecen en la medida en que el trabajo se lleva a cabo colectivamente.
2. La permanencia de los proyectos procurando el diseño de modelos replicables.
3. La idea de ser una organización multidisciplinaria donde se desarrolla investigación aplicada que facilita un punto de encuentro entre diversos actores de la sociedad civil interesados en el desarrollo comunitario.

En resumen, la intención de mencionar estos tres principios es hacer un recuento de los que, en mi opinión, son los principios que *Tlalana* rescata de *Adeco* en su forma cotidiana de trabajo y que más adelante desarrollaré a profundidad.

Incluir parte de la historia de *Adeco* en este trabajo es pertinente pues su constitución es un hecho que algunos de los informantes refieren como un momento importante en sus vidas. Aunado a lo anterior, la constitución legal de *Adeco* como una organización dedicada al desarrollo comunitario, permitió ampliar el espectro de proyectos que la asociación podría ofrecer, lo que coincidió con la inquietud de dos de sus asociados por trabajar un proyecto con población joven.

Dado lo anterior, en el verano de 2007, se puso a prueba por primera vez el modelo de *Tlalana* con un grupo de jóvenes en la comunidad de Nogales, Municipio de Colón, Querétaro. Esta prueba piloto se realizó precisamente en la comunidad en que en ese año ¡Alfabetiza! llevó a cabo la campaña de educación para adultos, y se sacó provecho del proceso de inserción y vinculación del grupo alfabetizador con la comunidad para convocar a las y los jóvenes habitantes de Nogales a que formaran un grupo de promotores comunitarios. Es importante mencionar que, como los informantes manifestaron en repetidas ocasiones, *Tlalana: Autogestión y Jóvenes* se desarrolló como proyecto de manera paralela a la consolidación misma de Adeco como una experiencia autogestiva protagonizada por jóvenes.

### II.3: TLALANA: AUTOGESTIÓN Y JÓVENES

Aunque los testimonios varían, *Tlalana* surgió de un entrelazamiento entre las motivaciones personales de los jóvenes que lo idearon y el interés de Adeco, como organización, por ampliar su espectro de proyectos.

#### El nacimiento de un nuevo proyecto

La constitución de *Adeco* fue para sus miembros un primer paso en vías de materializar un escenario ideal, un sueño construido entre amigos a lo largo de varios años en el que, sin importar la diversidad de profesiones, todas y todos podrían desarrollarse profesionalmente.

Sin embargo, aunque significativo, ese primer paso no garantizó capacidad operativa o financiera para echar a andar iniciativas de manera inmediata. Así que, a dos años de su constitución como asociación civil, se dio inicio a una etapa en la que los miembros del Consejo, individualmente, se dieron a la tarea de imaginar cómo ampliar posibilidades y modalidades de intervención de la organización más allá del campo de la educación para adultos, “a fin de cuentas no podíamos ser A.C. y solamente tener un proyecto, que es la alfabetización, y que además es un proyecto tan autónomo, así que en una asamblea de asociados, los del Consejo pusimos sobre la mesa el asunto de nuestro crecimiento y tal cual les lanzamos la pregunta: *¿Qué? ¿Quién se anima a desarrollar otro proyecto?*, y hubo dos personas que dijeron: *pues va, nosotros lo intentamos*”.<sup>38</sup>

Al respecto, uno de los fundadores del proyecto *Tlalana*, y miembro asociado de *Adeco* describe cómo fue que inició el proyecto: recuerda que “sentía que faltaba algo más, y además veíamos que el proyecto de alfabetización tenía una parte trunca en el desarrollo de los proyectos comunitarios, porque en realidad no generaban autogestión y no pasaba nada una vez que los grupos de

---

<sup>38</sup> Entrevista Informante 7.

alfabetizadores se iban [...] y pues ya traíamos la intención de generar nuevas cosas en *Adeco*, y cuando se dio la oportunidad lanzamos la propuesta”.<sup>39</sup>

Partiendo de que, en este caso en particular, la razón principal de formar una organización fue darle sustento y cobijo institucional a un trabajo de base territorial llevado a cabo de manera voluntaria, cabe mencionar que a partir de dicha institucionalización la sensación de que “algo” le estaba faltando al único proyecto que hasta ese momento se estaba ejecutando desde *Adeco*, la *Campaña de Educación para Adultos ¡Alfabetiza!*, era una sensación compartida por varios de sus miembros, ya que todas y todos ellos fueron alfabetizadores en algún momento previo a la formación de *Adeco*. Sin embargo, más allá de la visión<sup>40</sup> institucional de poder ser una organización que participara junto con las comunidades en la elaboración de proyectos promotores de desarrollo y capacidades autogestivas, aquello que faltaba era el hecho de que las propuestas y proyectos fuesen permanentes y generadores de cambios a largo plazo a partir de la apropiación de éstos por parte de las y los habitantes de las comunidades.

Se había observado que los proyectos comunitarios, bibliotecas y rincones de lectura impulsados durante el tiempo en que *¡Alfabetiza!* intervenía, eran sistemáticamente abandonados al concluir la estancia del grupo alfabetizador en las localidades en que se trabajaba, o bien, que pocas veces las continuadoras y los continuadores capacitados daban seguimiento a los adultos alfabetizados.

Aunado a lo anterior, empezó a observarse en el marco de las campañas de alfabetización un creciente número de jóvenes habitantes de las comunidades que asistían a los talleres de fin de semana y algunos tomaban clases para continuar estudiando primaria o secundaria; sin embargo las y los jóvenes de la comunidad constituían “una población que no se sabía cómo atender, y de joven a joven no se

---

<sup>39</sup> Entrevista Informante 1.

<sup>40</sup> Entiéndase “visión” como la descripción que una organización hace de *lo que se quiere ser*, es decir, aclara los criterios que darán congruencia a la toma de decisiones; y con “misión”, entiéndase un enunciado que identifica el objetivo fundamental de la organización y su *razón de ser*, es decir, ¿qué, cómo y para quién se hace qué?

sabía cómo trabajar”.<sup>41</sup> A partir de estas observaciones, la coordinación del proyecto ¡Alfabetiza! y algunos miembros de *Adeco* coincidían en que dicho proyecto estaba completamente enfocado en el trabajo con adultos y “quedaba un hueco pendiente con los jóvenes”<sup>42</sup>, “con grupitos de chavos que se quedaban siempre al margen”.<sup>43</sup>

### **“¿Y qué hacemos con los jóvenes?”**

A partir de las observaciones e inquietudes en torno a la permanencia de los proyectos de *Adeco* y la creciente presencia de jóvenes en las comunidades, surgieron varias propuestas para empezar a trabajar con las y los jóvenes de las comunidades en que se alfabetizó en el año 2007. Cabe mencionar que en el año 2007 los dos centros de trabajo del proyecto *Campaña de Educación para Adultos ¡Alfabetiza!* trabajaron en el mismo municipio, de Colón en el estado de Querétaro, abarcando 5 comunidades.

El centro de trabajo encabezado por alumnos de las escuelas CEMAC, IE, CIE y Logos, que trabajó en las comunidades Peña Colorada, Mezote y Puerta de Enmedio, se capacitó para ofrecer durante la campaña un taller a los jóvenes. Las alfabetizadoras y alfabetizadores que facilitaron ese taller recibieron capacitación de la organización *Machincuepa Circo Social, A.C.*, así como orientación de los educadores de la Fundación pro Niños de la Calle, *IAP*. Sin embargo, por falta de convocatoria, y dicho taller nunca se llevó a cabo.

Sin embargo, en las comunidades vecinas de Nogales y La Zorra, el centro de trabajo encabezado principalmente por alumnas y alumnos del Colegio Bilbao, dado el interés e insistencia que varios jóvenes manifestaron por tomar clases, abrió un horario/grupo para ellas y ellos. Dicha clase “no era sino una clase para

---

<sup>41</sup> Entrevista Informante 7.

<sup>42</sup> Entrevista Informante 8.

<sup>43</sup> Entrevista Informante 7.

jóvenes, pero dentro de la alfabetización”<sup>44</sup> fungió en un inicio como un espacio en el que se resolvían dudas, se hacían repasos y se investigaban temas varios. Después de algunas sesiones de trabajo empezaron a surgir ideas interesantes más allá de la dinámica de la clase, y se empezaron a hacer *círculos de cultura*<sup>45</sup> con el grupo de jóvenes, pero la sensación de que los procesos reflexivos de los círculos de cultura no estaban yendo a ninguna acción concreta (en el sentido de reflexión-acción) era compartida, pues no se estaba procurando un proceso de transformación y mucho menos un proceso de vinculación de los jóvenes con su propia comunidad.

Fue entonces que se retomó la idea de la capacitación de continuadores, surgida años atrás dentro de las campañas de alfabetización, ya que en varias comunidades se había “trabajado con jóvenes con cierto grado de escolaridad para que ellos se quedaran como continuadores de los procesos educativos de los adultos”<sup>46</sup>. La idea central de la figura de las y los continuadores era una especie de relevo del grupo alfabetizador, un relevo que diera acompañamiento y seguimiento a los procesos de iniciación a la lectoescritura.

La idea de los relevos o de “pase de estafeta”, ayudó en parte a resolver el *¿qué hacer con los jóvenes?* Así que empezó a trabajarse con el grupo de jóvenes para que fueran ellos quienes dieran acompañamiento y seguimiento no sólo a los adultos en proceso de alfabetización, sino también a los proyectos comunitarios que se iniciaran en conjunto con el grupo alfabetizador.

La mayoría de estos jóvenes estaban terminando la secundaria, cursando bachillerato o alguna carrera técnica, “además eran muy entusiastas y tenían bases

---

<sup>44</sup> Entrevista Informante 9.

<sup>45</sup>La *educación liberadora*, como la concibió Freire (1982), es aquella que tomando en cuenta a hombre, y partiendo de él, busca llevarlo a su plena humanización. El hombre no se libera solo, ni es liberado por otro, sino que se libera en comunión y desde un proceso de *concientización* por el cual no sólo toma conciencia de su realidad, sino que lo hace en forma crítica y se compromete a su transformación concreta. Los círculos de cultura son la forma en que, desde los años 60 en Brasil, se ha organizado y se han concretizado los planteamientos de la educación liberadora.

<sup>46</sup> Entrevista Informante 1.

como para desarrollar un proyecto”,<sup>47</sup> y se pensó que con un poco de ayuda podrían no sólo acompañar y apoyar, con cuestiones operativas y conceptuales a los proyectos iniciados desde la *Campaña de educación para Adultos*, sino que podrían implementar proyectos propios que reflejaran sus intereses y ser partícipes de la organización de sus comunidades, “sobre todo porque conocen los modos, usos y costumbres, reconocen actores importantes y mantienen un arraigo importante a ellas”.<sup>48</sup>

### **La primera experiencia**

El trabajo llevado a cabo con las y los jóvenes de la comunidad rural de Nogales, constituyó la primera experiencia del proyecto *Tlalana* y, aunque más tarde se hicieron mejoras al modelo de capacitación, como primera experiencia tuvo algunas carencias. El trabajo con este grupo piloto se dio en el contexto de una campaña de educación para adultos, y por ello no fue planteado con una consciencia muy clara acerca de las problemáticas de las y los jóvenes en el medio rural. No empezó como un proyecto para jóvenes, sino que se trabajó con ellos porque en ese momento las y los jóvenes de la comunidad “tenían potencial y tiempo, y muchos de ellos al no ser jefes de familia, no tenían tantas presiones y podrían tener más oportunidad de participar”<sup>49</sup> y de hacerse cargo de proyectos comunitarios.

Se decidió hacer el proyecto piloto de *Tlalana* en alguna comunidad donde se estuviese llevando a cabo el proyecto ¡Alfabetiza! por varias razones, pero había una razón de peso: *Adeco*, como organización, y *Tlalana*, como proyecto a prueba, carecían de recursos para sostener los gastos de un proyecto, y la Campaña de educación para Adultos estaba íntimamente relacionada con dos de los creadores

---

<sup>47</sup> Entrevista Informante 4.

<sup>48</sup> Entrevista Informante 4.

<sup>49</sup> Entrevista Informante 1.

de *Tlalana*: “no había dinero y obviamente con la campaña de alfabetización había dónde dormir, dónde comer y todo, se tenía un grupo cautivo de jóvenes y un espacio para dar el taller”.<sup>50</sup> Estaba todo dispuesto: el grupo de jóvenes de la comunidad, la recepción positiva del proyecto ¡Alfabetiza! en la comunidad de Nogales y la disposición de ésta para apoyar y alojar un proyecto nuevo; además de la posibilidad de trabajar de manera presencial en la comunidad durante dos meses seguidos (duración del trabajo en campo de ¡Alfabetiza!), “era cosa de practicidad, estar ahí era lo más sencillo que podíamos hacer, [...] estaba todo junto y simplemente empezamos a trabajar”.<sup>51</sup>

### **Los primeros colectivos juveniles de Promotores Comunitarios<sup>52</sup>**

El primer proceso de capacitación para los jóvenes de Nogales, primero con clases y círculos de cultura en los que se abordaban diversas problemáticas comunitarias y posteriormente con sesiones estructuradas, fue llevado a cabo por los iniciadores de Tlalana; y de ahí surgieron dos colectivos de jóvenes en la comunidad de Nogales.

Los miembros del grupo se conocían entre todos y se capacitaron juntos como un sólo colectivo pero, conforme pasaba el tiempo, crecía la confianza y se avanzaba en las sesiones de capacitación, se hacía cada vez más evidente que había dos fracciones al interior del grupo. Temas como: toma de decisiones, consenso y trabajo en equipo, por mencionar algunos, hicieron visibles las muy diferentes maneras de ser de sus miembros,<sup>53</sup> o las “banditas” a las que cada uno pertenecía, y

---

<sup>50</sup> Entrevista Informante 2.

<sup>51</sup> Entrevista Informante 1.

<sup>52</sup> En el proyecto *Tlalana*, a los jóvenes habitantes de las comunidades se les llama *Promotores Comunitarios*, y a los jóvenes que capacitadores que facilitan y replican la metodología de Tlalana se les llama *Facilitadores*.

<sup>53</sup> El relato del Informante 3, revela lo difícil que fue trabajar con un grupo con el que no se sabía que había divisiones, y en algún momento nula colaboración, cosa que dificultó el avance de sus proyectos. La división al interior del “grupo de Nogales estaba relacionada con el hecho de que, por

tomaron la decisión de dividirse en dos distintos colectivos: el *Taller Juvenil Comunitario (TAJUCO)* y *Los Budas*; y cada colectivo llevaría a cabo su propio proyecto, colaborando y apareciendo como un sólo frente cuando se tratara de negociaciones con el municipio, por ejemplo.

Cabe aclarar que no fue fácil la elección de problemáticas que cada colectivo decidió para enfocar su trabajo. Requirió un gran esfuerzo de ambas partes involucradas: los jóvenes del grupo y los dos fundadores de *Tlalana* que estaban haciéndose cargo de ese grupo piloto. Para los dos fundadores (político y sociólogo de formación), que por primera vez facilitaban un taller así, precisó llevar a cabo una revisión y diagnóstico de la comunidad, así como ponerse a pensar en las preguntas idóneas que permitieran al grupo cuestionarse, y desde luego plasmarlo en las distintas sesiones y sus cartas descriptivas.

Para el grupo de jóvenes, cuyos miembros recién terminaban la secundaria o cursaban la preparatoria técnica, requirió de varios esfuerzos: primero, el simple hecho de sentarse en un círculo, ver las caras de todas y todos, tomar el derecho a la palabra y sostener (por primera vez para muchos) un diálogo con otros jóvenes; segundo, un esfuerzo intelectual importante para poder intercambiar ideas y discutir sus opiniones respecto a preguntas como: ¿por qué las cosas funcionan así en nuestra comunidad?, ¿quiénes toman aquí las decisiones que nos van a afectar a todas y todos, y por qué?, ¿qué me gustaría que hubiera en mi comunidad?, ¿cómo es la comunidad en la que me gustaría vivir?, ¿en qué cosas puedo yo intervenir?, por mencionar algunas.

Cada colectivo detectó problemáticas diferentes y en consecuencia decidieron llevar a cabo proyectos distintos. A *TAJUCO* le interesó trabajar el tema de la basura en la comunidad, ya que su preocupación giraba en torno a la contaminación que ésta producía al ser quemada, y a que la recolección esporádica de ésta obligaba a las familias a deshacerse de ella de alguna manera. Así que decidieron llevar a cabo una iniciativa en la que :

---

lo menos, la mitad de los jóvenes que estaban participando con *Tlalana* eran hijos o parientes cercanos del Delegado, la autoridad local de la comunidad.

informativa a la comunidad de cómo separar la basura, b) se colocaron botes de basura en las calles (ya que no existían), c) se negoció con el municipio la recolección periódica de basura y d) se pensó que a largo plazo el PET podría ser separado y vendido y de ese modo garantizar recursos para el mantenimiento de la infraestructura que requiere la colocación de botes de basura.

*Los Budas*, por otro lado, estaban más interesados en cuestiones relacionadas a los espacios de convivencia dentro de la comunidad y a cómo las y los jóvenes convivían en ellos con el resto de la comunidad. Así que llevaron a cabo una serie de acciones para mejorar la plaza y el quiosco, de modo que: a) se gestionó la donación de juegos infantiles por parte del municipio para su instalación en la plaza, así como plantas y jardineras, b) se convocó a la comunidad a participar en la renovación de la plaza y c) se llevaron a cabo kermeses periódicas, organizadas en principio por *Los Budas*, en la plaza renovada para recuperar fondos que permitieran dar mantenimiento permanente a ésta.

Ambos proyectos continuaron de manera más o menos autónoma, con un seguimiento de casi tres años por parte de *Tlalana*. Sin embargo, después de ello ha sido difícil para los colectivos continuar trabajando como equipos, ya que las vidas de sus miembros han dado giros muy diversos: varios de ellos han migrado, han formado una familia o bien, han seguido estudiando en San Juan del Río o en la ciudad de Querétaro.

### **El gran aprendizaje**

La prueba del proyecto *Tlalana* con el grupo piloto de Nogales resultó positiva pues, aunque se presentaron dificultades para que los colectivos de Nogales pudiesen funcionar de manera completamente autogestiva, constituyó el referente para trabajar en la mejora del modelo de capacitación y en sus mecanismos para replicar la experiencia en otros sitios. Pero la replicabilidad de esa experiencia precisaba de algunas cuestiones fundamentales ya que los vacíos y necesidades sobre las cuales habría que trabajar se habían hecho evidentes, por ejemplo: la

necesidad de diversificar el modelo de capacitación para un contexto rural y uno urbano, incorporar temas relacionados con la migración de las y los jóvenes, incorporar perspectiva de género y contemplar las diferencias que implicaría trabajar con jóvenes indígenas, por mencionar algunos. Sus dos fundadores coinciden en esta cuestión:

“Después de hacer la prueba en Nogales, nos dimos cuenta que era replicable en otros lados, pero también caímos en cuenta de problemáticas que no habíamos visto”.<sup>54</sup>

“El seguimiento que se le dio a ese grupo fue muy importante, quizá ha sido al grupo que más hemos visitado después de haber terminado la capacitación, nos permitió darnos cuenta de bastantes errores que tuvimos”.<sup>55</sup>

Como mencioné, fue a partir del reconocimiento de las carencias del *Tlalana* como proyecto emergente, que sus fundadores y coordinadores empezaron a llevar a cabo una serie de iniciativas, transformaciones y precisiones que marcaron significativamente la dirección en que el proyecto crecería.

La primera de estas transformaciones tiene que ver con el giro que *Tlalana* dio al situar a las y los jóvenes, y su proceso de empoderamiento, al centro de sus objetivos. La toma de conciencia de muchas de las problemáticas que enfrentaban los jóvenes del grupo piloto de Nogales propició también la reflexión en torno a “las problemáticas que tienen los jóvenes en el campo, y lo diferente que es ser joven en lo rural y en lo urbano [...] y entonces ahí el proyecto empezó a configurarse de una manera diferente, y se centró más en los procesos de los chavos”.<sup>56</sup>

Por otro lado, se tomó la decisión de que *Tlalana* se llevara a cabo independientemente de ¡Alfabetiza!, y así, a los jóvenes capacitados para la gestión de proyectos se les dio el nombre de *promotores*, dado que ya no eran solamente

---

<sup>54</sup> Entrevista Informante 1.

<sup>55</sup> Entrevista Informante 2.

<sup>56</sup> Entrevista Informante 1.

continuadores de proyectos comunitarios; de igual manera, a los jóvenes encargados de su capacitación y de dar seguimiento a sus proyectos se les dio el nombre de *facilitadores*.

### **El desarrollo de un modelo propio**

Otra cuestión importante surgida a partir del trabajo con el grupo piloto fue la construcción de una metodología de capacitación para promotores, pero también de la forma en que el proyecto operaría independientemente de un grupo de jóvenes en particular, es decir, la construcción de un modelo que pudiese ser replicable. En ese sentido, la primera experiencia piloto en Nogales, tanto la capacitación a los jóvenes como el seguimiento a sus proyectos, fue crucial para poder poner a prueba las primeras sesiones de capacitación que más tarde se transformarían en el modelo de capacitación de *Tlalana*.

El seguimiento y acompañamiento a los jóvenes de *TAJUCO* y *Los Budas* en la implementación de sus proyectos, permitió hacer la recuperación de un proceso de capacitación y formación a partir de entrevistas individuales y colectivas.

“La intención de las preguntas que les hicimos no era saber más acerca de los proyectos que hicieron los chavos, o qué cosa era para ellos ser joven, o cómo era ser joven en su comunidad. Las preguntas eran tal cual sobre el taller, sobre cómo había sido nuestro trabajo: ¿Te gustó? ¿No te gustó? ¿Qué sesión te gustó más? ¿Por qué en ésta no entendiste? ¿Te sirvió esta otra para algo en la práctica?”.<sup>57</sup>

La recuperación de dicho proceso permitió elucidar los vacíos en el contenido de la capacitación, los temas de interés de los colectivos, las herramientas necesarias y las habilidades deseables en un promotor comunitario. A partir de este ejercicio, el equipo de *Tlalana* comenzó a

---

<sup>57</sup> Entrevista Informante 2.

explorar otros modelos, manuales y metodologías de trabajo con jóvenes con la idea de consolidar una metodología propia.

Para el segundo año de trabajo en Nogales se había establecido una agenda de entre 16 y 18 sesiones, todas con una descripción muy precisa de temas, objetivos, ejercicios e inclusive materiales, y conforme se determinaron sus contenidos y sus enfoques se ajustaron, “se tomó nota de detalles observados que necesitaban otra revisión y más atención, y esos cambios se vieron reflejados en los siguientes grupos que se abrieron”<sup>58</sup>, por ejemplo: el lenguaje con el que estaban escritas las sesiones, la precisión del tiempo de cada sesión de trabajo, y algunas notas y consejos entorno para el facilitador en torno al tema de manejo de grupos, por mencionar algunos.

Ese segundo año de trabajo en Nogales, en el año 2008, reveló que, si bien los colectivos tenían ya muchas herramientas para desarrollar proyectos sociales, carecían de las habilidades más básicas para poder trabajarlos y se tomó la decisión de incorporar a las sesiones de capacitación algunos elementos del modelo de *Habilidades para la Vida*.<sup>59</sup>

Sin embargo, a pesar de la intención de nutrir la capacitación de promotores con elementos de otros modelos y metodologías, “la metodología *Tlalana* es muy experimental. O sea, rescatamos muchas cosas de nuestra práctica como alfabetizadores: la idea, las bases de la escuela activa y de la educación popular, o la forma en la que trabajamos; todo eso está en nosotros y es como si

---

<sup>58</sup> Entrevista Informante 4.

<sup>59</sup> El modelo de *Habilidades para la Vida* tiene como objetivo fortalecer o desarrollar habilidades aplicables a la vida cotidiana de las y los jóvenes, así como dar a conocer algunos de los derechos reconocidos la Carta Iberoamericana de los Derechos de la Juventud. Dichas habilidades han sido agrupadas como habilidades personales y habilidades sociales, y se vinculan a espacios como la familia, el trabajo, la escuela, el barrio, etcétera. Algunas de las habilidades son: autoconocimiento, comunicación asertiva, pensamiento crítico, toma de decisiones, pensamiento creativo, empatía y solución de conflictos, por mencionar algunas.

viniera incluido en nuestra experiencia como alfabetizadores”;<sup>60</sup> de modo que la metodología de *Tlalana* no es solamente experimental, sino muy propia.

A reserva de ahondar más en el tema, para finales de 2008, *Tlalana* era un proyecto que había logrado recaudar fondos<sup>61</sup> para replicarse en otros sitios, y había delimitado como su objetivo general el “promover a las y los jóvenes como actores de cambio social, generando proyectos participativos de desarrollo comunitario; y como objetivos específicos: formar grupos de jóvenes organizados que diseñen y realicen proyectos de desarrollo comunitario, desarrollar y fortalecer las habilidades y capacidades de los jóvenes y fomentar que los jóvenes puedan crear sus espacios de encuentro para relacionarse con sus comunidades”<sup>62</sup>.

Cabe mencionar que el establecimiento de dichos objetivos y el diseño de un modelo de capacitación permitió que, eventualmente, *Tlalana* hiciera su primera publicación: *Sesiones de trabajo para el desarrollo comunitario, Manual de capacitación para promotoras y promotores*<sup>63</sup>.

Las necesidades del proyecto, dada la cantidad de actividades y tareas que se realizaban, crecieron notablemente y sus integrantes se vieron en la necesidad de invitar a más gente a participar. Así que en la asamblea general de asociados se discutió quiénes trabajarían en el nuevo proyecto y “todo el mundo, como siempre ha sido la historia de *Adeco*, dijo: *yo tengo mis propias cosas o yo no puedo trabajar*

---

<sup>60</sup> Entrevista Informante 1.

<sup>61</sup> Durante los primeros años de *Tlalana* el financiamiento para la operación del proyecto fue obtenido a través de convocatorias lanzadas por: Indesol - Programa de coinversión social, ONU Hábitat - Fondo para la juventud Urbana y la Fundación Starbucks en conjunto con la International Youth Foundation.

<sup>62</sup> Bustamante., Cortés, Suárez (2010), *Sesiones de trabajo para el desarrollo comunitario. Manual de capacitación para promotoras y promotores*. pp. 9.

<sup>63</sup> Bustamante Rodrigo, Cortés Ma. José, Suárez Andrés, *Sesiones de trabajo para el desarrollo comunitario. Manual de capacitación para promotoras y promotores*. Adeco, Acciones para el Desarrollo Comunitario - International Youth Foundation, 2010, México.

*en eso ahorita, y ahí planteamos si se podía invitar a gente externa a trabajar*".<sup>64</sup> Además de las agendas apretadas, excepto por sus dos fundadores, había poco involucramiento de los miembros asociados en el desarrollo del nuevo proyecto y de hecho "los primeros dos años de *Adeco* la mitad de los asociados no sabía qué hacía *Tlalana* y mucho menos sabían qué significaba el nombre".<sup>65</sup>

Desde sus inicios el proyecto convocó a trabajar como facilitadores voluntarios a muchos de los jóvenes que decidían no volver al proyecto ¡Alfabetiza!, lo cual fue en su momento sumamente útil, pues se contaba con que las y los jóvenes ex alfabetizadores tendrían la experiencia y formación como educadores populares necesaria para trabajar con un grupo de promotores comunitarios en el diseño y gestión de proyectos.

Con el paso del tiempo, los jóvenes que formaban el grupo de facilitadores fueron cambiando al lanzarse convocatorias en universidades y redes sociales. De esta manera el proyecto ha incluido paulatinamente gente que no pertenece a *Adeco*, y ha recibido voluntarios, prestadores de servicio social y pasantes que no están vinculados de ninguna manera con la organización, con ¡Alfabetiza! o las campañas de alfabetización o con algún proceso de educación popular. Este hecho es algo que ha determinado que hoy en día *Tlalana* esté formado tanto por sus iniciadores, informantes de esta investigación, como por gente que se encontró casualmente con el proyecto, con trayectorias y experiencias previas de trabajo y de vida muy diversas.

La entrada, y en algunos casos la salida, de los jóvenes que han formado *Tlalana* es un referente importante que permite distinguir distintos momentos de un proceso de construcción que se ha llevado varios años. En este trabajo, los testimonios de los informantes constituyen la fuente principal de información que permite hacer un ejercicio de reconstrucción de un proceso, de la historia del proyecto y de las historias y motivaciones personales de los jóvenes que lo

---

<sup>64</sup> Entrevista Informante 9.

<sup>65</sup> Entrevista Informante 9.

formaron. Las preguntas *¿cómo fue tu entrada a este proyecto?* o *¿por qué entraste a este proyecto?*, *¿qué te motivó?* y *¿qué estaba pasando en tu vida en ese momento?*, guiaron las entrevistas con los informantes en términos de reconstruir la historia de *Tlalana* y de recordar la propia, a partir de una descripción.

En las respuestas se distinguen motivaciones y momentos muy diversos que caracterizaron el proceso personal de cada uno de los informantes, pero también resalta un elemento en común: una especie de sincronización, quizá coincidencia, entre las motivaciones que cada uno tuvo para participar en el proyecto y los momentos particulares que cada uno estaba viviendo; una sincronización que hace dudar si *Tlalana* los encontró a ellos, o ellos buscaban algo como *Tlalana* en ese momento de sus vidas.

“Trabajar para que algo como *Tlalana* resultara, creo que tiene que ver con nuestro propio crecimiento como personas. Surge en parte de esa necesidad personal de hacer este tipo de proyectos en un momento en que la alfabetización ya nos había rebasado y ya no nos daba para más, tal vez por nuestras edades”.<sup>66</sup>

“Yo sabía que no se hacía lo suficiente con los continuadores durante la campaña de alfabetización, y que abandonaban los proyectos que les habíamos encargado [...] entonces cuando me rencuentro con ellos, y me muestran todo un proyecto que incluía un manual de capacitadores y de formadores al interior de la comunidad, quise entrarle [...] era importante tener otras ideas de cómo hacer que la gente participara al interior de su propia comunidad [...] y pues me motivó el hecho de que había la posibilidad de hacer un proyecto bien estructurado que permitiera que la gente generara sus propios proyectos”.<sup>67</sup>

---

<sup>66</sup> Entrevista Informante 8.

<sup>67</sup> Entrevista Informante 4.

“Estaban buscando gente para apoyarlos porque se acababa la campaña de alfabetización y había que ir que al menos una o dos veces al mes para allá (a Nogales), y nos invitaron a mí y a otra chica. Con la diferencia, y eso implicó siempre para mí un gran aprendizaje, de que yo nunca había sido alfabetizadora y no tenía conocimiento o experiencia de trabajo en campo [...] yo había hecho mucha crítica a las Campañas de Alfabetización y pensaba: *Sí, bueno vas, aprendes y dejas semillas*, pero finalmente eso es muy efímero ¿no? Además que me parecía que en la alfabetización había una estructura muy jerárquica [...] y cuando empezó *Tlalana*, hójole, ahí sí dije: *eso sí está bien bien chido*”.<sup>68</sup>

“El primer año que coordiné la Alfabetización ya no iba a estar dando clases, así que me invitaron a ser de los facilitadores de *Tlalana* y me dijeron: *va a ser como tu grupo, o sea no tendrás grupos de alumnos, pero tendrás el grupo de chavos de Tlalana*, y eso estuvo mejor que no tener nada grupos, en cierto sentido, nada de contacto con la comunidad ¿no? Y es que ese primer grupo de *Tlalana* en Nogales era un grupo bien abierto, bien reflexivo y como que estaba chido, estaba muy chido”.<sup>69</sup>

“En el 2007 yo estaba en la campaña de alfabetización en Nogales, y el proyecto con los jóvenes como que me interesaba. Era la parte comunitaria de la campaña, y viéndolo así me interesó bastante ver a los jóvenes que querían hacer algo, y así empecé”.<sup>70</sup>

En los relatos se mencionan elementos importantes respecto a las motivaciones de los actores, por ejemplo: esa necesidad personal de llevar a cabo proyectos, las ganas de no perder contacto con la comunidad perdiéndose en tareas de corte administrativo, o la crítica a la estructura, modos y resultados de la alfabetización.

---

<sup>68</sup> Entrevista Informante 3.

<sup>69</sup> Entrevista Informante 6.

<sup>70</sup> Entrevista Informante 5.

Es posible distinguir dos cuestiones de dichas motivaciones, por un lado, refieren a las campañas de alfabetización, ya sea por haber sido el espacio en que conocieron *Tlalana* o por ser ese proyecto que se agotó para ellos y en el que observaron muchos vacíos y necesidades. Por otro lado, hablan de una “necesidad de hacer”, no cualquier tipo de proyectos, sino proyectos participativos promotores del desarrollo comunitario y cercanos a la gente con que trabajan.

### **Características compartidas**

Existen características que comparten los informantes, y mencionarlas aporta elementos para comprender algunas razones y motivaciones que les llevaron a crear juntos el proyecto *Tlalana*.

Los informantes, en su mayoría, manifestaron que vienen de estructuras familiares “no tradicionales”, es decir: con padres separados, familias uniparentales, o familias compuestas con las nuevas parejas de sus padres. Manifestaron también que han tenido apoyo incondicional de sus proyectos, pues han sido financiadores, consejeros y proveedores de una red de amistades y contactos en las organizaciones de la sociedad civil, la academia y la administración pública.

Destaca el hecho de que, varios de los padres y madres de los informantes han sido también capacitadores para el proyecto *Tlalana* en diversos temas como: Educación popular, Planificación estratégica, Trabajo con grupos de jóvenes, Herramientas para trabajar con población en situación de calle, Herramientas didácticas y Derechos Humanos, por mencionar algunos.

En segundo lugar, tuvieron padres y madres que en congruencia y sintonía con su estilo de crianza en casa, les procuraron escuelas del mismo estilo. Según lo manifestado en las entrevistas, las escuelas a las que asistieron marcaron la manera en que aprendieron a relacionarse con las figuras adultas y de autoridad: un trato horizontal y comprensivo en el que se confiaba en ellos y en su capacidad de tomar decisiones, un trato en el que la opinión de todas y todos era importante

sin importar la edad. Las escuelas a las que asistieron, a las que ellos llaman “escuelas activas”, las describen como escuelas en las que se sentían felices, pues no había uniformes, exámenes o diplomas, y recuerdan a sus maestras y maestros como afectos importantes en su niñez y ejemplos en su adolescencia y juventud, pues eran adultos en los que se podía confiar.

En retrospectiva, los informantes mencionaron que en sus escuelas se estimulaba la creatividad a partir del texto libre y diversos talleres; el pensamiento crítico a partir de la manera en que las y los maestros exponían los temas en clase; la vida en comunidad a través del constante trabajo en equipo, los campamentos así como la participación a través de las asambleas semanales y mensuales. Las asambleas son recordadas como el momento en que aprendieron a hablar en público, a pedir y tomar la palabra, a escuchar a los demás, a recibir una crítica, a exigir un cambio y a interactuar con los adultos y las figuras de autoridad desde el respeto, y no desde el miedo.

En tercer lugar, otra característica compartida que todas y todos manifestaron es tener una figura adulta cercana que estuvo o está involucrada en algún tipo de movimiento social, movimiento social religioso progresista, o militancia política, algunos ejemplos son: el Partido Comunista, el Movimiento Urbano Popular, la Pastoral Juvenil y las Comunidades Eclesiales de base, y la guerrilla en Nicaragua o en algunos otros países latinoamericanos. Los informantes mencionan que esa característica de sus núcleos familiares es también parte importante de su involucramiento en diversos proyectos de acción colectiva como lo es *Tlalana*.

Por último, el paso de los informantes (a excepción del Informante 3) por el proyecto *¡Alfabetiza! Campaña de educación para adultos*, fue también clave para entender las motivaciones que tuvieron sus primeros acercamientos al trabajo comunitario, y a conocer de muy cerca la pobreza que se vive en el campo mexicano. En su práctica como educadores populares pudieron poner en práctica las ideas de los pedagogos que habían leído, y se enfrentaron con que la realidad

superaba por mucho a la teoría. Fue un espacio que les permitió iniciarse como gestores de proyectos de desarrollo comunitario, siendo una experiencia que los informantes describen como sumamente formativa y que marcaría un parte aguas en la vida de todos ellos.

### **La experiencia de los informantes en las campañas de alfabetización**

Destacar la experiencia de los informantes en las campañas de alfabetización es importante pues constituye su principal referente de trabajo con comunidades, es el referente que les hace creer que “no tiene sentido dar cosas u ofrecer cosas imposibles de cumplir, es mejor invitar a participar en un proceso, en la construcción de algo”.<sup>71</sup>

Su experiencia como alfabetizadores no sólo les dio conocimientos prácticos de cómo trabajar con grupos de jóvenes y adultos o de cómo se opera un proyecto, sino que además comprendieron y experimentaron que alfabetizar es una práctica de la libertad y puede ser uno de los más grandes actos de amor por el otro. Dicha experiencia enraizó en ellos las ideas de Paulo Freire y la educación popular, y les dio una forma de mirar. Una mirada que determina la manera cómo problematizar un contexto y sus complejidades, se involucran en los procesos comunitarios de organización y participación y, sobre todo, el modo de relacionarse con la gente que participa en esos procesos: sin imponer conocimiento, construyéndolo poco a poco y animando el diálogo con imágenes, referencias, cuestionamientos y preguntas, siempre muchas preguntas.”

En resumen, una relación en la que la horizontalidad del diálogo con el otro es el elemento más importante y se reconoce que nadie educa a nadie y nadie educa solo, que todos nos educamos con el mundo de por medio<sup>72</sup>.

---

<sup>71</sup> Entrevista Informante 2.

<sup>72</sup> Idea tomada de los planteamientos de Paulo Freire en *Pedagogía del Oprimido*.

“Después de pelotear ideas y platicar un montón de ideas, no sé si en una o en varias borracheras, tuvieron que sentarse a diseñar y pensarle más, y buscar justamente la manera de retomar la experiencia de ellos mismos como alfabetizadores, como coordinadores de la Campaña y como profesionistas incluso”.<sup>73</sup>

Así que, a pesar de que *Tlalana* fue una especie de “hijo” de la alfabetización y con los años dejó de serlo, fue precisamente la experiencia de sus creadores la que permitió darle un giro al proyecto, en el que “el trabajo colocó sus prioridades en las problemáticas que detectaban los jóvenes”<sup>74</sup>, en lugar de las problemáticas que enfrenta un adulto analfabeta, y de este modo se hizo visible el hecho de que las comunidades en que se interviene tienen necesidades muy diversas.

La historia del proyecto *Tlalana* puede ser comprendida en la medida en que se entienda que no es una sola, que está formada por varias historias personales, y que si bien existe un hilo conductor, un orden cronológico de momentos clave que me permite hacer el ejercicio de narrarla, éste sólo es posible en la medida en que se reconoce a cada una de las personas alrededor de este proyecto. Describir *Tlalana* es visibilizar cómo fue que una serie de inquietudes personales de sus fundadores, muchas de ellas compartidas, surgidas en las campañas de alfabetización pudieron conformarse como una propuesta educativa.

La manera en que hoy día los informantes conciben el mundo está relacionada con sus raíces, con quiénes son y cómo crecieron, y esa manera de ver el mundo es la motivación central de su actuar como grupo organizado. No es coincidencia que un grupo que comparte dichas características decidiera crear un proyecto en el que las relaciones que establecieron entre ellos, y con las poblaciones con que trabajan, estén basadas en principios de horizontalidad, generación de acuerdos, diálogo, consenso y equidad.

---

<sup>73</sup> Entrevista Informante 7.

<sup>74</sup> Entrevista Informante 4.

## CAPÍTULO III

### LA HISTORIA CONTADA DESDE LA EXPERIENCIA

-¿Para ti qué es ser joven?

- *“Es crear y buscar las posibilidades de uno mismo, individual o colectivamente. Es tomar la posibilidad de decidir hacia dónde se quiere ir, y asumir entonces que hay un montón de pequeños pasos y cosas que hay que hacer antes, que nadie nos va a regalar, y hay que ir creándonos condiciones poco a poco y constantemente”.*

Entrevista Informante 7

- ¿Qué significa ser autogestivo?

- *“Es poder decidir el camino que elegimos para nuestro proyecto de vida o nuestra comunidad, y aunque no siempre se puede, dejar de seguir el trazo que otros han marcado para nosotros [...] y eso al final es lo más difícil y lo más cansado”.*

Entrevista Informante 5

Dado que autogestión y juventud son los dos pilares del proyecto *Tlalana*, este capítulo está dedicado a narrar, en tres apartados, algunos de los elementos comunes de las experiencias de los informantes.

El primer apartado abarca los significados, discusiones y cuestionamientos que los integrantes de *Tlalana* tuvieron en torno a qué significa ser joven, la posibilidad de visibilizar a distintos tipos de joven, así como sus límites y posibilidades. El segundo apartado contiene los significados de ser autogestivo, como una práctica tanto individual como colectiva. El tercer apartado narra los momentos clave de aprendizaje de los informantes, algunos obstáculos, y en general, cómo *Tlalana* se construyó el proyecto como una manera de continuar con la vocación de ser educadores populares.

#### III.1 SER JÓVENES

En un primer momento pregunté a los informantes: *para ti ¿qué es ser joven y qué es ser autogestivo?*, esperando comprender, por un lado, qué significa ser joven para cada uno de ellos y, por otro, para descubrir sus razones particulares, o quizá

un discurso colectivo sobre el por qué decidieron trabajar con jóvenes como su población beneficiada. Sin embargo, las respuestas fueron sorprendentemente diversas.

Algunos informantes manifestaron que, en el inicio de *Tlalana*, pesar de ser sus fundadores y procurar potenciar el protagonismo de las y los jóvenes en sus comunidades de origen, ellos no se habían asumido como jóvenes protagonistas en proyectos sociales, sino que seguían tomando una postura que aprendieron de su experiencia previa en otros proyectos de educación popular: ser actores externos a las comunidades que, desde una actitud de respeto a los usos y costumbres, facilitaban procesos de empoderamiento<sup>75</sup> y desarrollo comunitario.

Los informantes que manifestaron haber tenido esta misma experiencia también expresaron que, conforme el proyecto creció y se enfrentó a la necesidad de colaborar con organizaciones y movimientos juveniles, comprendieron la importancia de familiarizarse con las agendas de juventud de otras organizaciones de la sociedad civil, asimismo entendieron a las juventudes como grupos poblacionales diversos, es decir, como actores que protagonizaban las problemáticas de las políticas sociales y los procesos participativos. La consecuencia principal de esta experiencia fue que incorporaron una perspectiva de juventud a las acciones del proyecto.

En contraste con la etapa inicial del proyecto *Tlalana*, cuando se cerró la etapa de entrevistas de este trabajo, se observó un elemento en común en las narraciones de los informantes pues en su mayoría e independientemente de su edad actual, se asumen como jóvenes y politizan su “ser joven” en los ámbitos escolar, laboral y familiar. Lo anterior ha sido un proceso de constante toma de conciencia y de sensibilización hacia el trabajo con y para otros jóvenes. Cabe

---

<sup>75</sup> Fernández Alatorre (2009), p 87, “Es un término usado con mucha frecuencia entre los integrantes de la sociedad civil que promueven la democracia como forma de vida. En este contexto, el vocablo refiere a la dimensión subjetiva del ciudadano que le permite reconocerse como poseedor de derechos y actuar en consecuencia para ejercerlos desde una posición de fuerza”.

mencionar que hay algunos otros miembros del proyecto que no han politizado<sup>76</sup> esa postura de ser joven, pero que colaboran con el proyecto y desde otras posturas están viviendo y promoviendo procesos de empoderamiento.

Sin embargo, a pesar de tener una historia de vida con muchos elementos y vivencias en común, la idea que cada uno de ellos tiene acerca de ser joven resultó ser muy variada y está directamente relacionada con la particularidad de sus experiencias las cuales han determinado el abanico de respuestas a la pregunta: *Para ti, ¿qué es ser joven?*

Aquellos que mencionaron que ser joven es cuestión de mentalidad referían que, sin importar la edad: “la mentalidad con que se enfrenta la vida «es sólo una cuestión de actitud»<sup>77</sup>, -como dice Fito Páez-, y esa actitud te hace ser o no joven. Se pueden tener muchos años y tener mentalidad joven, creencias que se reflejen en creatividad y dinamismo [...] y yo sí me considero joven, aunque estadísticamente ya no lo soy”.<sup>78</sup>

Otra respuesta común fue que ser joven radica en la carga de responsabilidades que una persona tiene, a menos responsabilidades más joven se es y viceversa, y más o menos responsabilidades no son sino “un estilo de vida más o menos libre”.<sup>79</sup> Uno de los informantes que comparte esta opinión, menciona que tuvo un accidente neurovascular: “yo a huevo tengo que tomarme las medicinas a una hora, para mí no es opción no tomármelas, mientras que alguien joven es alguien que puede no hacer una cosa. O cambiar de parecer, y que no haya tanto pedo”.<sup>80</sup>

---

<sup>76</sup> Palabra con que las y los informantes se refieren a ellos mismos o a otros jóvenes que, desde su *ser y asumirse joven*, llevan a cabo determinadas acciones como participar en algún proyecto o formar parte de grupos de jóvenes activistas, por ejemplo.

<sup>77</sup> En alusión a la canción *Es sólo una cuestión de actitud* de Fito Páez del álbum *Abre* del año 1999.

<sup>78</sup> Entrevista Informante 4.

<sup>79</sup> Entrevista Informante 6.

<sup>80</sup> Entrevista Informante 6.

También menciona que es una persona que se siente en la constante necesidad de pensar en las consecuencias de sus acciones antes de tomar decisiones: “Por ejemplo mi novia y yo que no nos gusta salir los viernes o ir a un bar, siempre decimos que ya estamos chochitos. No digo que emborracharse sea cosa de jóvenes, pero es que los dos ya tenemos trabajos y otras responsabilidades, ya estamos como madurando [...] eres joven mientras te sientas joven”.<sup>81</sup>

“No quiero decir que es un periodo de transición porque le restaría importancia, pero sí es una etapa que dura poco en la vida a fin de cuentas y aunque tiene que ver con una actitud, es también un estado físico-emocional, porque el cuerpo en algún momento puede dejar de estar o sentirse joven”.<sup>82</sup>

Al respecto de la carga de responsabilidades hubo coincidencias entre los informantes en cuanto a que, si bien ser joven tiene que ver con responsabilidades y modos de vida, no hay un solo tipo de joven pues ser joven implica no tener las mismas responsabilidades que un adulto pero tampoco las de un niño.

Cuando varios de los informantes pensaron en sus hermanos o amigos con hijos y familia surgió la pregunta: *¿qué pasa en el momento en que empiezas a tener familia?, ¿ya no eres joven?*, a lo que otro informante comentó: “hoy con Aristegui decía el pendejo coordinador de campaña del PRI al hablar de los jóvenes: «No bueno, pues yo soy joven, tengo 35 años, lo que pasa es que ya tengo una familia», mientras que en las comunidades en las que trabajamos una chavilla de 18 puede ser joven porque tiene ciertos intereses y le gusta divertirse de cierta manera, pero puede ser adulta porque tiene dos hijos. Entonces, pues no hay un solo tipo de joven”.<sup>83</sup>

---

<sup>81</sup> Entrevista Informante 6.

<sup>82</sup> Entrevista Informante 3.

<sup>83</sup> Entrevista Informante 6.

A la idea de que no hay un solo tipo de joven –poco analizada entre los integrantes de *Tlalana*–se le sumó el hecho de que no toda la metodología que se diseñó inicialmente para trabajar con los jóvenes del proyecto piloto de Nogales<sup>84</sup> funcionó como se esperaba. Fue entonces cuando comenzaron a intuir que, sin darse cuenta, le estaban atribuyendo a las y los jóvenes de Nogales una serie de actitudes y valores que no necesariamente correspondían al modo en que vive y se desenvuelve un joven en el ámbito rural.

“Empezamos a cuestionarnos cómo concebimos, como jóvenes de la ciudad que somos, a “la juventud” y encontré que en nuestras propias percepciones había cosas muy cuadradas como: «los jóvenes somos un grupo que busca transformaciones, cambios, que es progresista, rebelde, anti-estructuras, anti-autoridad, que debe ser motor de cambio»”.<sup>85</sup>

La intuición de que se estaba haciendo un trabajo forzado con “una perspectiva de juventud urbana”, fue el impulso para iniciar una investigación de juventud rural. Por un lado se hizo una búsqueda documental y se hicieron varias entrevistas en profundidad a los jóvenes que integraban los colectivos de Nogales.

“Hicimos una búsqueda de bibliografía de juventud rural y vimos que había muy poca, había huecos inmensos, era como si la juventud que vive en el campo estuviera invisible y nadie nunca los hubiera volteado a ver”.<sup>86</sup>

“Ese fue el momento en que hicimos más investigación de campo. Sondeamos con el grupo cómo se consideraban ellas y ellos como jóvenes [...] y creo que el resultado más interesante fue que ellos mismos no se concebían como jóvenes. Los más chicos se concebían

---

<sup>84</sup> Ver apartado *Los primeros colectivos juveniles* en el capítulo II de esta investigación.

<sup>85</sup> Entrevista Informante 3.

<sup>86</sup> Entrevista Informante 3.

como niños, y los más grandes como adultos. Eso nos hizo darnos cuenta de que efectivamente estábamos forzando un trabajo al pretender que los jóvenes en comunidades rurales tenían que ser un motor de cambio”.<sup>87</sup>

Esta investigación que se hizo al interior de *Tlalana* permitió entender que las y los jóvenes no son un grupo heterogéneo y por lo tanto es erróneo homogeneizar y unificar a la juventud. Sus hallazgos permitieron un alto en el camino que cuestionó a los integrantes de *Tlalana* en varios aspectos. Comenzaron entonces a pensar en la posibilidad de diseñar diversas metodologías de trabajo para distintos grupos de jóvenes. Pensar que el simple hecho de ser joven es sinónimo de ser actor de cambio es “como pensar que el sexo, el género o la raza le diera a uno más aptitudes para hacer una cosa u otra; y si eso no se resuelve de manera crítica, podría inclusive ser excluyente de otros grupos etarios”.<sup>88</sup>

En resumen, el elemento en común entre los informantes es que ser joven es una percepción, “es algo que no tiene que ver con la edad, sino con cómo uno se ve, se siente y entiende a sí mismo, es empezar llevar un estilo de vida congruente con asumir las responsabilidades de ser independiente”.<sup>89</sup> Es por otro lado la búsqueda de uno mismo, la etapa ideal en la que “no tienes estabilidad, pero tampoco el estancamiento de una vida adulta, y sí tienes montón de herramientas y experiencias que te permiten generar y construir cosas”.<sup>90</sup>

Es un momento clave en el que se empieza a trazar la vida como individuo fuera del núcleo familiar “en el cual poco a poco vas despertando e independizándote, y decidiendo sobre tu propia vida”;<sup>91</sup> una búsqueda individual

---

<sup>87</sup> Entrevista Informante 3.

<sup>88</sup> Entrevista Informante 3.

<sup>89</sup> Entrevista Informante 6.

<sup>90</sup> Entrevista Informante 3.

<sup>91</sup> Entrevista Informante 10.

de espacios y proyectos propios, la construcción de lo que cada quién es, de la propia identidad. “El punto está en que empiezas a tener la posibilidad de decidir y con la posibilidad de decidir, también viene la necesidad de responder. Creo que por eso Tlalana es tan rico, porque busca detonar esa posibilidad de decisión en los jóvenes, de ser creativo, de intervenir, de innovar [...] esa posibilidad de construirse como individuo, pero también colectivamente [...] legalmente ya no soy joven porque ya tengo 31 años, ¡aunque de corazón sí soy! Por la visión que tengo de muchas cosas”.<sup>92</sup>

---

<sup>92</sup> Entrevista Informante 7.

## III.2 SER AUTOGESTIVOS

Dado que los principios del proyecto *Tlalana* son autogestión y juventud, procuré indagar en las entrevistas acerca de la relación que existe entre éstos, y encontré una idea compartida por varios: ser joven “es una ventana de oportunidad en la que se tienen ganas, energía y poco que perder”<sup>93</sup> y, por lo tanto, es la etapa precisa y clave para emprender proyectos y construir autogestión.

Autogestión se entiende como una serie de acciones y posturas que involucran la toma de iniciativas y la participación activa y organizada en la formulación, implementación y evaluación de una práctica o proyecto, sin esperar la intervención de agentes externos. Esto implica además procesos de enseñanza-aprendizaje progresivos que permitan la toma de control sobre un proyecto:

“Es crear y buscar las posibilidades de uno mismo, individual o colectivamente. Es tomar la posibilidad de decidir hacia donde se quiere ir, y asumir entonces que hay un montón de pequeños pasos y cosas que hay que hacer antes, que nadie nos va a regalar, y hay que ir creándonos condiciones poco a poco y constantemente”.<sup>94</sup>

“Es la capacidad y la intención que puede tener cualquier persona o grupo de ubicar desde adentro, por eso es “auto”, en qué cosa tiene que trabajar para lograr algo y pensar en cómo hacerlo y hacerlo. Pero el hecho de que sea “auto”, habla también de que la gente haga su propio camino en función de un diagnóstico de sí mismo, aunque sea una colectividad”.<sup>95</sup>

“La autogestión es como una mesa que se sostiene en tres patas, porque implica ser capaz de generar o conseguir recursos, encontrar una forma

---

<sup>93</sup> Entrevista Informante 10.

<sup>94</sup> Entrevista Informante 7.

<sup>95</sup> Entrevista Informante 8.

de organización propia y trabajar por cumplir objetivos que se planteen desde dentro de un grupo”.<sup>96</sup>

En el tema de autogestión las y los informantes tuvieron respuestas muy similares, contrario a lo que sucedió con el tema de juventud. La mayoría aseguró, en distintos momentos de las entrevistas que *Tlalana* y *Adeco*, son un ejemplo de organización autogestiva. Desde el inicio del proyecto *Tlalana* hubo congruencia entre el discurso con el que se realizaba el trabajo en las comunidades (promover la organización y las acciones colectivas, entender que las comunidades organizadas y los colectivos son los protagonistas de toda transformación, y mantener al límite la intervención de actores externos) y las acciones que aplicaban como proyecto y organización naciente. Sin embargo, llegar a la congruencia entre el discurso y la práctica implicó tiempo y tropiezos. Fue conforme el proyecto avanzó, creció y se enfrentó a diversos obstáculos que sus integrantes hicieron de la autogestión una práctica propia de *Tlalana*:

“La autogestión no tiene que ver sólo con recursos, es poder decidir el camino que elegimos para nuestro proyecto de vida o nuestra comunidad, y aunque no siempre se puede, dejar de seguir el trazo que otros han marcado para nosotros [...] y eso al final es lo más difícil y lo más cansado”.<sup>97</sup>

La autogestión no se limita al tema de los recursos y las capacidades económicas, un ejemplo de ello es que “puede haber muchos proyectos pero no todos buscan ser autogestivos, puede que haya un proyecto con los recursos necesarios para llevarse a cabo y ser económicamente sustentable [...] pero la autogestión no es así de: «ya tengo un Teletón, y entonces tengo un CRIT<sup>98</sup> y como

---

<sup>96</sup> Entrevista Informante 6.

<sup>97</sup> Entrevista Informante 7.

<sup>98</sup> CRIT, son las siglas de: “Centros de Rehabilitación Infantil Teletón”. Los CRIT son centros financiados por la Fundación Teletón, cuya función es atender a niñas y niños con diversas formas de discapacidad neuromusculoesquelética, a través de rehabilitación. Referencia: [www.teleton.org](http://www.teleton.org).

cada año recibo una lana ya, soy autogestivo. ¡No!»”. Si bien existen muchos factores de los que un proyecto puede depender: contactos, recursos, capacidad, experiencia, coyunturas, etcétera, “los recursos no deben ser un factor decisivo para tener la libertad o no de decidir ser autogestivos”.<sup>99</sup>

El gran reto de *Tlalana* como proyecto ha sido impulsar procesos autogestivos con capacidad crítica, además de promover que sean las comunidades y grupos mismos quienes diagnostiquen y decidan en qué quieren trabajar, creando ellos mismos las condiciones necesarias sin esperar la intervención de ningún otro actor; es decir, que sea la gente quien protagonice su propia historia y la transformación de sus entornos. Por ello, se ha vinculado el concepto de autogestión con los principios de la educación popular y la pedagogía freiriana:

“Todos podemos ser autogestivos, pero no todo mundo desarrolla la actitud de serlo [...] esa actitud es una reflexión crítica de « ¿Cómo estamos haciendo las cosas?», es aprender perderle el miedo a repensarse, es reflexión constante, que te lleva a recrearte y a tomar acción, ¿no?”<sup>100</sup>

---

<sup>99</sup> Entrevista Informante 9.

<sup>100</sup> Entrevista informante 2.

### III.3 APRENDIZAJES DE LA EXPERIENCIA

Este apartado propone narrar las respuestas a la pregunta: *¿Qué es, o qué ha sido para ti Tlalana?* Como toda pregunta abierta está sujeta a varias interpretaciones y en consecuencia a múltiples respuestas.

Para los informantes, la experiencia del proyecto *Tlalana* tiene diversos significados: crecimiento personal y profesional, autoconocimiento, exploración de límites y posibilidades del trabajo de la sociedad civil organizada, la complejidad que existe al a trabajar con amigos, entre otros.

*Tlalana* ha sido para varios la manera de demostrar que es posible mejorar un entorno si se empieza por una pequeña escala, y que la participación de las y los jóvenes en ello es vital, ya que son ellas y ellos quienes están en un momento de “querer hacer algo afuera de la escuela, pero no saber qué hacer, no saber por dónde empezar y no saber cómo hacerlo [...] porque no se tienen las herramientas o el impulso necesarios”.<sup>101</sup>

Más allá de ser un proyecto que provee de capacidades y herramientas para el desarrollo de proyectos sociales, es un espacio de gente creativa “que impulsa y motiva a que las ideas bajen al mundo, se junten con las de alguien más y se vuelvan concretas, visibles”<sup>102</sup>; fomenta la organización y la participación colectiva de los jóvenes, busca que los jóvenes “tengan ganas y herramientas para participar y para organizarse”.<sup>103</sup>

Los informantes, que son fundadores de Adeco, hicieron planteamientos muy similares en cuanto al reto institucional que supuso poder llevar a la práctica las ideas de la educación popular en proyectos no orientados a la educación de adultos. En ese sentido *Tlalana* fue el primer proyecto de “educación no formal” para jóvenes de Adeco.

---

<sup>101</sup> Entrevista Informante 5.

<sup>102</sup> Entrevista Informante 5.

<sup>103</sup> Entrevista Informante 8.

“Representa la continuidad de mi trabajo como educador, pues es un proyecto que ha significado mucho para mí, porque he trabajado en él desde su concepción hasta ahora que ya se ha hecho una propuesta metodológica sólida [...] en él he podido implementar muchas ideas que he desarrollado y que se han alimentado de mi experiencia en la alfabetización”.<sup>104</sup>

“Es la primera idea, la primera iniciativa llena de creatividad y de gusto, por querer hacer algo diferente que nace justamente de la experiencia de personas de y para Adeco, con la necesidad de empezar a desarrollar nuevos proyectos diferentes al proyecto de educación para adultos”.<sup>105</sup>

“Lo considero justo como un modelo propio, un modelo de capacitación y de formación, que aunque está hecho, como todos los modelos educativos, de un montón de cachitos de otras organizaciones y de otros proyectos, al final la forma de armarlo, implementarlo y dibujarlo es completamente nuestro”.<sup>106</sup>

Un elemento importante que permitió a *Adeco* fortalecerse y diversificar sus proyectos y generar las condiciones para que *Tlalana* comenzara a trabajar fue sin duda la red de apoyos de distintos tipos que los informantes tenían. Había vínculos, de amistad, familiares y laborales, con otras organizaciones que impulsaron la idea de un modelo de educación no formal con jóvenes e invitaron a *Tlalana* a colaborar con ellas como: ICE Metropolitano<sup>107</sup>, Acude<sup>108</sup> la Plataforma Nacional de Juventudes 15-35<sup>109</sup>, Pro-Niños de la Calle<sup>110</sup>, entre otras.

---

<sup>104</sup> Entrevista Informante 1.

<sup>105</sup> Entrevista Informante 2.

<sup>106</sup> Entrevista Informante 7.

<sup>107</sup> *ICE-Met*, Incidencia Civil en Educación – Capítulo Metropolitano, fue un espacio nacional de organizaciones de la sociedad civil interesadas en el análisis, discusión y mejora de las políticas educativas de México que surgió como reflejo de iniciativas similares impulsadas en América Latina a raíz de los compromisos del *Marco de Acción Mundial por la Educación de Dakar*.

En el plano personal los informantes manifestaron que fue una experiencia clave en términos de aprendizaje y enriquecimiento en ellos como personas y educadores, ya que participar en un proceso comunitario les permitió “caer en la cuenta de que hay muchas formas de vivir la vida, que no hay bueno y malo, y que a pesar de las limitantes que hay en las comunidades, también hay otras formas de entender lo cotidiano. Mantener una conversación sobre cualquier tema de la cotidianidad con otro joven con un contexto de vida distinto al propio y hacerlo frente a frente, poniendo en práctica el verdadero diálogo, es algo que no se puede leer ni aprender en ningún lado”.<sup>111</sup>

“Para mí fue un aprendizaje gigante y lindísimo, y fue una experiencia corta pero muy, muy rica. Con Álvaro, un chavo de Nogales, hice una muy buena relación en la comunidad, pero cuando vino al D.F. yo lo recogí en la estación de camiones, lo llevé a la UNAM a que presentara su examen y se quedó en mi casa. Cuando lo fui a recoger y le confesé que otro de los facilitadores no era sólo mi compañero de trabajo o mi amigo, sino mi pareja y que vivíamos juntos, fue como un: «ahora me toca a mí abrirte mi casa». O sea, es que cuando vas a trabajar a las comunidades es muy cómodo porque la gente te recibe, ves cómo viven y lo que comen, pero pues uno no abre su vida entera, su casa o sus

---

<sup>108</sup> *Acude, Hacia una Cultura Democrática A.C.*, es una organización que realiza investigación en campo para la evaluación de programas y proyectos educativos orientados al fortalecimiento de una cultura democrática y participativa que se operan tanto en espacios formales como no formales. Esta organización ofrece cursos y talleres sobre democracia, infancia, adolescencia, participación ciudadana y escucha activa. Referencia: [www.acude.org.mx](http://www.acude.org.mx)

<sup>109</sup> *La Plataforma Nacional de Juventudes 15-35* fue una iniciativa de articulación de más de 34 organizaciones, colectivos, redes y personas jóvenes activistas interesados en promover el reconocimiento, la exigibilidad de los derechos humanos de la juventud mexicana contemplados en la Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes. Referencia: [proyecto1535.blogspot.mx](http://proyecto1535.blogspot.mx)

<sup>110</sup> Pro-Niños de la Calle es una Institución de Asistencia Privada que entiende y atiende de forma personalizada a varones adolescentes que viven en las calles de la ciudad de México, acompañándolos en un proceso gradual que les permita elegir otra opción de vida, facilitándoles las condiciones para que permanezcan en ésta. Referencia: <http://www.proninosdelacalle.org.mx>

<sup>111</sup> Entrevista Informante 3.

problemas. Para mí, el hecho de que Álvaro viniera y yo le mostrara mi vida, mi espacio, mi pareja, fue como un: «Ahora sí. Ahora sí ya me conoces. Estamos en igualdad de condiciones».<sup>112</sup>

Por otro lado, *Tlalana* también fue en sus vidas una experiencia que, en un corto tiempo, les permitió adquirir y desarrollar herramientas y capacidades para la vida laboral: aprender a tomar decisiones, asumir responsabilidades, organizar el tiempo:

“¡Híjole, aprendí tanto! A pararme frente a un grupo, planear un proyecto, planear una sesión sin que nadie me dijera cómo [...] todo eso fue aventarme al ruedo, y es que todos tenían mucha experiencia en diseñar modelos y talleres [...] temáticamente, aprendí mucho sobre juventud y sobre autogestión en cuanto a proyectos, pero también para mi propia vida”.<sup>113</sup>

Los informantes afirman que *Tlalana* les sirvió para confirmar por ejemplo que su elección de carrera y de vida profesional iba por buen rumbo, que fue una experiencia que dotó de habilidades para poder hacer, lo que quieren y les gusta, en este y otros espacios.

“Pues es que ha sido muy enriquecedora porque ahí yo he podido aplicar muchas cosas que he aprendido en otros lados, y he aprendido cosas para aplicar en otros contextos [...] me ha permitido crear y generar muchas ideas y poder irlas aplicando de a poco”.<sup>114</sup>

“Creo que es una experiencia que me va a servir en la vida ¿no?, en algún punto nos va a servir muchísimo para trabajar con distintos

---

<sup>112</sup> Entrevista Informante 3.

<sup>113</sup> Entrevista Informante 3.

<sup>114</sup> Entrevista Informante 1.

grupos, no sé: gente en situación de calle, o directamente en comunidades rurales o en la periferia de una ciudad”.<sup>115</sup>

En suma, se reconoce en *Tlalana* una experiencia que los llevó al punto máximo de un proceso creativo en esa etapa de su vida, ya que les permitió disfrutar su gestación desde el inicio: pensar el proyecto en voz alta y construirlo colectivamente, estructurar las ideas para plasmarlas en papel, conseguir recursos para ejecutarlo, darle difusión, hacer una prueba piloto, y evaluar para poder replicar y hacerlo crecer.

Llevar a cabo las tareas antes mencionadas, exigió a los informantes tener la flexibilidad de cumplir con distintos roles: ser gestores de recursos, intermediarios con autoridades municipales, hacer alianzas y relaciones públicas con otras organizaciones, elaborar diagnósticos y evaluaciones, acercarse a las comunidades y gestionar colectivos de jóvenes, etcétera, y así diversificar sus propios perfiles profesionales.

“Es algo tan nuestro que, aunque no sé cómo es tener un hijo, puedo decir que Tlalana fue nuestra creación, como un pequeño hijito o hijita: nos dolieron sus tropiezos aunque sabemos que lo fortalecieron, nos alegraron sus éxitos y ver cómo creció, nos sentimos emocionados de ver cómo iba descubriendo el mundo y sus posibilidades, y teníamos la mente ahí puesta, en que creciera y su impacto fuera cada vez más grande. ¿O no es así como siente un papá o una mamá?”.<sup>116</sup>

---

<sup>115</sup> Entrevista Informante 6.

<sup>116</sup> Entrevista Informante 10.

## REFLEXIONES FINALES

En este apartado me propongo resumir los hallazgos principales de cada capítulo, y exponer algunas reflexiones personales sobre el ejercicio de investigación que requirió este trabajo.

La motivación para desarrollar este trabajo de investigación tuvo como raíz mi involucramiento en el proyecto Tlalana, y es desde mi participación que planteo dos cuestionamientos centrales: ¿qué experiencias, características y raíces comparten las y los jóvenes que crearon el proyecto *Tlalana: Autogestión y Jóvenes?*, ¿qué les motiva a la creación de proyectos de desarrollo comunitario?

En el primer capítulo, dadas las características de mi investigación y del hecho de que la materia prima para procurar responder dichas preguntas fue el conjunto de relatos de los informantes, expuse las herramientas metodológicas que consideré pertinentes.

Vale la pena mencionar algunos elementos de mi experiencia de investigación utilizando el enfoque biográfico y de los estudios de caso haciendo énfasis en el contraste entre el enfoque teórico metodológico que me propuse utilizar y la experiencia empírica de investigación. Al llevar a cabo las entrevistas, y también al procesarlas y sistematizarlas, reconocí la riqueza que tenían los relatos de los informantes como fuente de análisis para entender el funcionamiento de un grupo.

La memoria que tienen los informantes de su experiencia en ¡Alfabetiza!, *Tlalana* y Adeco, deriva en una narrativa individual distinta en cada informante. Contarle a otra persona, a mí, su propia vida representó para algunos la oportunidad de poner distancia en la manera habitual que se definían a sí mismos.

Al concluir con cada informante las sesiones de entrevistas, y agradecerles por el tiempo dispuesto y la confianza depositada en mí, recibí comentarios como:

“Hace mucho no recordaba todo esto”, “no me acordaba que en *Tlalana* aprendí tantas cosas” o “acabo de darme cuenta lo mucho que hicimos siendo tan jóvenes”.

Es decir, al contar la propia historia resignificada por los años, el grupo de informantes vivió con cierto asombro el recuento de sus propios pasos. Fue como si conforme avanzaban las sesiones de entrevista, y al momento de recrear su historia y su experiencia, en ese preciso momento estaban generando memoria: una experiencia resignificada.

En ese momento, consideré que la memoria se hace en el momento en que se habla, en el momento en que se *dice* en voz alta la experiencia; es una experiencia concreta de la vida de una persona, pero al contarla se relata con una serie de cambios y de significados derivados de la vida de cada persona. Los relatos son entonces, para algunos, una actualización del pasado.

Sólo hasta que estuve frente a las y los informantes, en un espacio construido desde la confianza, entendí el reto y la responsabilidad que puede implicar un relato o un testimonio en mis manos. Me quedo con ánimos de llevar esta experiencia de investigación cualitativa al terreno audiovisual y del periodismo, y desde ahí procurar difundir la investigación sociológica a una audiencia distinta.

En el segundo capítulo hice un recorrido cronológico del desarrollo del proyecto *Tlalana: Autogestión y Jóvenes*, a partir de las historias de las y los informantes. Procuré hacer énfasis en la reconstrucción de los antecedentes de los informantes y la manera en que los antecedentes comunes resultan ser centrales en la comprensión del origen de sus motivaciones (particulares y compartidas) para llevar a cabo una iniciativa de participación y trabajo autogestivo con jóvenes.

Entre esos antecedentes y características compartidas, destacan las experiencias escolares de los informantes en escuelas no tradicionales y su participación en campañas de alfabetización y educación para adultos. Este elemento constituye uno de los principales hallazgos de esta investigación, pues

permite dar luz a mis preguntas iniciales: ¿qué experiencias, características y raíces comparten los jóvenes que crearon creado el proyecto *Tlalana: Autogestión y Jóvenes?*, ¿qué los motiva a la creación de proyectos de desarrollo comunitario?

En el tercer capítulo se expone la relación entre las historias y anécdotas de los informantes y su vivencia respecto a ellas. A partir de la narración de diversas experiencias, se exponen significados y creencias que los informantes atribuyen a temas como: ser joven, vivir en autogestión y ser independiente. Para finalmente cerrar con la narración de qué ha sido y qué ha significado el Proyecto *Tlalana* en las vidas personales de las y los informantes.

La historia del proyecto *Tlalana* puede ser comprendida en la medida en que se entienda que no es una sola, ya que está formada por varias historias personales, y que si bien existe un hilo conductor, un orden cronológico de momentos clave que me permite hacer el ejercicio de narrarla, éste sólo es posible en la medida en que se reconoce a cada una de las personas alrededor de este proyecto. Describir *Tlalana* es visibilizar cómo fue que una serie de inquietudes personales de sus fundadores, muchas de ellas compartidas, surgieron en las campañas de alfabetización y se conformaron como una propuesta educativa.

En suma, la manera en que hoy día los informantes de esta investigación generan propuestas, intercambian ideas, gestionan sus proyectos y se relacionan con otros jóvenes está estrechamente relacionada con sus raíces: el estilo de crianza familiar y escolar, su paso por las campañas de educación para adultos, así como otras experiencias de participación y organización.

Estas raíces, en su mayoría compartidas y descritas con amplitud en esta investigación, han definido el actuar y la organización de *Tlalana*. Las características y valores compartidos como la horizontalidad, la generación de acuerdos, la importancia del diálogo, del consenso y de la equidad, sin duda, se ven reflejados en este proyecto que considera que colectivamente se puede crear comunidad a través de reconocer la capacidad crítica y transformadora de los seres humanos, y que sean éstos los protagonistas de su propia transformación.

## BIBLIOGRAFÍA

### LIBROS

Barreiro, Julio (1984). *Educación popular y proceso de concientización*. Siglo Veintiuno Editores, México.

Durkheim, Émile (1982). *Las nuevas reglas del método sociológico*, Premia Editora.

Eisner, Elliot. (1997) "The Promise and Perils of Alternative Forms of Data Representation", en *Educational Researcher*, No.26.

Ferrarotti, Franco. (1981). *Storia e storie di vita*. Lateraza, Bari.

Giddens, Anthony. (2007). *Las nuevas reglas del método sociológico*. Amorrortu Editores, Buenos Aires-Madrid.

Freire, Paulo (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo Veintiuno Editores, México.

Freire, Paulo (1973). *¿Extensión o Comunicación?* La concientización en el medio rural. Siglo Veintiuno Editores, México.

Freire, Paulo (1982). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo Veintiuno Editores, México.

Freire, Paulo (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores, 9ª ed., México.

Gouldner, Alvin. (1979). *La dialéctica de la ideología y la tecnología*. Alianza, Madrid, España.

Mills, Wright. (2005). *La imaginación sociológica*. Fondo de Cultura Económica, México.

Neiman, Guillermo y Quaranta, Germán (2006). “Los estudios de caso en la investigación sociológica”, en Vasilachis de Gialdino, Irene (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*, Gedisa, Barcelona.

Sautu, Ruth (1999). “Prácticas y estilos de la investigación biográfica” en Sautu, Ruth (comp.), *El método biográfico: la reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Editorial Belgrano, Buenos Aires.

## **ARTÍCULOS**

Bertaux, Daniel. (2011). “El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades”, en *Acta Sociológica*, FCPyS UNAM, No. 56, septiembre-diciembre, México, pp. 61-93.

Bertaux, Daniel. “Los relatos de vida en el análisis social”. En: Aceves Lozano, Jorge (comp.). *Historia oral*. Instituto Mora, México, 1993.

Bolívar, Antonio (2002). El estudio de caso como informe biográfico-narrativo, *Revista Arbor*, pp. 559-578.

Disponible en: <http://goo.gl/HIo902>

Bolívar, Antonio (s/f). “El estudio de caso como informe biográfico-narrativo” en *Arbor* CLXXI, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, pp. 559-578.

Disponible en: <http://arbor.revistas.csic.es>

Bustamante Rodrigo, Cortés Ma. José, Suárez Andrés, *Sesiones de trabajo para el desarrollo comunitario. Manual de capacitación para promotoras y promotores*. Adeco, Acciones para el Desarrollo Comunitario – International Youth Foundation, 2010, México.

Fernández Alatorre, Ana Corina (2013). “Nuevas ciudadanía: Procesos identitarios de jóvenes involucrados en la acción social”, en *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*.

Disponible en: [www.ried-ijed.org](http://www.ried-ijed.org)  
(Revisada el 10 de marzo de 2014)

Ferrarotti, Franco. (2011). "Las historias de vida como método" en *Acta Sociológica*, FCPyS UNAM, No. 56, México, pp. 95-119

Franzosi, Roberto (1998). "Narrative Analysis-Or Why (And How) Sociologists Should be Interested in Narrative" en *Annual Review of Sociology*, Vol. 24, pp. 517-554.

Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/223492>

Gutián, Mónica. (2001). "Positivismo y hermenéutica en Sociología: una polémica incesante" en *Acta Sociológica*, No. 31, México, pp. 199-214.

Imaz, Carlos. (2011). "Descongelando al sujeto. Subjetividad, narrativa e interacciones sociales contextualizadas", en *Acta Sociológica*, FCPyS UNAM, No. 56, septiembre-diciembre, México, pp. 37-57

Iniesta, Monserrat y Feixa, Carles (2006). *Historias de vida y Ciencias Sociales. Entrevista a Franco Ferrarotti*. Periferia: Revista de recerca i formació en antropología.

López Medero, Norma Beatriz (2008). "Escuela ciudadana: espacio de diálogo entre "las pedagogías de la pedagogía freireana", en Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.

Disponible en:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/13Lopez.pdf>

Martínez-Salanova Sánchez, Enrique (s/f). Paulo Freire: Pedagogo de los oprimidos y transmisor de la pedagogía de la esperanza. Universidad de Huelva.

Disponible en:

[http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0\\_paulo\\_freire.htm](http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_paulo_freire.htm)

Pensado Leglise, María Patricia (2013). "Historia de vida de un militante mexicano de izquierda" en *Secuencia, revista de historia y ciencias sociales*, Instituto Mora, Vol. 0, No. 85.

Disponible en:

[www.secuencia.mora.edu.mx/index.php/Secuencia/article/view/5978/4234](http://www.secuencia.mora.edu.mx/index.php/Secuencia/article/view/5978/4234)

Perrén, Joaquín (2012). "Enfoque biográfico: aproximaciones teóricas, herramientas metodológicas y potencialidad en los estudios regionales", en *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales*. Vol.10, No.2.

Disponible en: [www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/rahycs\\_v10\\_n2\\_05.htm](http://www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/rahycs_v10_n2_05.htm)

Polletta F., Pang B., Gardner B. and Motes A. (2011). "The Sociology of Storytelling", en *Annual Review of Sociology*, Vol. 37, pp. 109-130.

Disponible en: [www.annualreviews.org](http://www.annualreviews.org)

Rubio, Graciela (). El pasado reciente en la experiencia chilena. Bases para una pedagogía de la memoria. *Estudios Pedagógicos*, 2012, Vol.38, No.2, p.375-396.

Disponible en: [http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200023&script=sci\\_arttext&tlng=es](http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200023&script=sci_arttext&tlng=es)

Ragin, Charles, y Becker, Howard (1992). *What is a case? Exploring the Foundation of Social Inquiry*. Cambridge University Press, Nueva York.

"La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. Entrevista a Oscar Jara". *DECISIO Saberes para la acción en educación de adultos*. CREFAL Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, México.

Disponible en:

[http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/decisio28\\_testimonios1.pdf](http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/decisio28_testimonios1.pdf)

## **TESIS**

Fernández, Corina (2009). *Construcción de ciudadanía y sociedad civil. El relato de sujetos promotores de sentidos colectivos. Estudio de Caso. Pedagogía - UNAM, México.*

Valor Ayllón, Marisela (2013). *Pobreza en Latinoamérica: una discusión teórica desde el pensamiento crítico. Tesis de licenciatura - Ciencia Política y Administración Pública - UNAM, México.*

## **MEMORIAS Y FOROS**

Zúñiga, Daniel (2012). "Alfabetizar es un acto de amor", ponencia presentada en el marco de los "30 años de alfabetizar por convicción", Cuetzálán del Progreso, Puebla.

Memoria "El rol de la sociedad civil en diseño y desarrollo de La Ciudad Educadora y del Conocimiento", 3er Encuentro de Incidencia Civil en Educación, ICE-Metropolitano, Ciudad de México, 2007.

Disponible en:

[http://www.acude.org.mx/biblioteca\\_participacion.html](http://www.acude.org.mx/biblioteca_participacion.html)

(Revisada el 27 de marzo de 2014)

Memoria "El rol de las Organizaciones de la Sociedad Civil en la Educación", 1er Encuentro de Incidencia Civil en Educación, ICE-Metropolitano, Ciudad de México, 2007.

Disponible en:

[http://www.acude.org.mx/biblioteca\\_participacion.html](http://www.acude.org.mx/biblioteca_participacion.html)

(Revisada el 27 de marzo de 2014)

## **PÁGINAS WEB**

Plataforma Nacional de Juventudes [proyecto1535.blogspot.mx](http://proyecto1535.blogspot.mx)

(Revisada el 13 de octubre de 2014)

Fundación Pro Niños de la Calle IAP [www.proninosdelacalle.org.mx](http://www.proninosdelacalle.org.mx)

(Revisada el 13 de octubre de 2014)

Acude, Hacia una Cultura Democrática A.C [www.acude.org.mx](http://www.acude.org.mx)

(Revisada el 13 de octubre de 2014)

Fundación Teletón <http://teleton.org/>

(Revisada el 13 de octubre de 2014)

# ANEXOS

## ANEXO A GUIÓN DE ENTREVISTAS

### Primera Versión

Informante # \_\_\_\_

#### DE VIDA Y PERSONALES

Presentación: ¿cuál es tu nombre, qué edad tienes, a qué te dedicas?

¿Qué es para ti Tlalana?

¿Cuándo y cómo entraste a este proyecto?

- ¿Qué te motivó a entrarle?
- ¿Qué estaba pasando en tu vida en ese momento?

¿Qué haces/hiciste en este proyecto?

#### DE LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN

Desde tu percepción, cuéntame...

- ¿Cómo fue la organización a l interior de Tlalana?
- ¿Qué acontecimientos consideras han sido importantes en el desarrollo del proyecto? (cambios, sucesos, relevos, etc.)

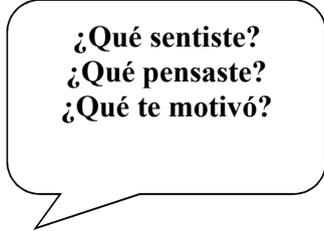
#### DEL TRABAJO CON COLECTIVOS

Desde tu experiencia, y lo que recuerdes...

- ¿Cómo es el trabajo que hace Tlalana con los colectivos de jóvenes promotores?
- ¿Has participado en la formación de un colectivo?
- ¿Cómo concluye Tlalana su intervención con cada colectivo?

#### VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL

- ¿Cómo fue tu experiencia en este proyecto? (crecimiento personal y profesional, aprendizajes, discusiones y desacuerdos, contacto con otros actores)
- ¿Le cambiarías algo?
- ¿Qué es autogestión? ¿alguna experiencia que pudieras compartir?
- ¿Qué es ser joven?



¿Qué sentiste?  
¿Qué pensaste?  
¿Qué te motivó?

## GUIÓN DE ENTREVISTAS

### Segunda Versión

Informante # \_\_\_\_

Presentación: ¿cuál es tu nombre, qué edad tienes, a qué te dedicas?

Cuéntame, pláticame...

- ¿Cómo inició Tlalana?
- ¿Cómo ha sido su relación con Adeco?
- ¿Qué estaba pasando en tu vida en ese momento?
- ¿Cómo ha sido tu participación?/ ¿Cuál ha sido tu papel?
- ¿Qué te ha motivado a participar/estar cerca?

#### **De la organización y el trabajo**

- ¿Qué acontecimientos consideras han sido importantes en el desarrollo del proyecto? (cambios, sucesos, relevos, etc.)
- ¿Cómo es, y cómo ha sido la organización interna de Tlalana?
- Cuéntame un poco del seminario interno. ¿Qué es cómo surgió, etc.?

#### **Valoraciones personales de los informantes**

- ¿Le cambiarías algo al proyecto?
- ¿Hay algo que deba permanecer?
- ¿Cómo fue tu experiencia en este proyecto? (crecimiento personal, profesional, aprendizajes, discusiones y desacuerdos, contacto con otros actores)
- Para ti, ¿qué es autogestión?
- Para ti, ¿Qué es ser joven?