Chapter 13 / Capítulo 13

Time, Power, and Resistances in Latin America: Narratives, Democracy, and Global Reconfigurations (Spanish Version)
ISBN: 978-9915-704-16-6
DOI: 10.62486/978-9915-704-16-6.Ch13
Pages: 125-130

©2026 The authors. This is an open access chapter distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY) 4.0 License.

Teaching and the right to education: a reflective exercise regarding the Pilar CDMX program

Docencia y derecho a la educación: un ejercicio reflexivo a propósito del programa Pilares CDMX

Ireneo Posada Velazquez[1]

[1]El Colegio de México, Maestría en Ciencia Social con especialidad en Sociología. México.

Autor para la correspondencia: Ireneo Posada Velazquez

ABSTRACT

In this paper I present, drawing on the reflexive exercise proposed by Pierre Bourdieu, an analysis of my one-year experience as a teacher in the Puntos de Innovación, Libertad, Arte, Educación y Saberes (PILARES) Program of Mexico City. This program, aimed at guaranteeing the right to education as part of social development, was launched in 2019 as a public policy designed to reduce inequalities and expand access to educational, sports, cultural, and economic autonomy opportunities, from a community-based approach, for sectors of the city that have been historically excluded. The reflection is structured around three axes: my social origin and position; my professional trajectory and sociological training; and the distance (skholè) from which I construct this critique. These axes operate as conditions shaping my pedagogical practice, my relationships with the community, and my interpretation of the institutional objectives. I also seek to examine the tensions between the social mission of the program and the material, administrative, and structural limitations it faces. Finally, I propose a tentative research agenda that identifies key and urgent points for the critical analysis of this program.

Keywords: Community Education; Social Program; Reflexivity.

RESUMEN

En esta ponencia presento, desde el ejercicio de reflexividad propuesto por Pierre Bourdieu, un análisis al respecto de mi experiencia durante un año como docente en el Programa Puntos de Innovación, Libertad, Arte, Educación y Saberes (PILARES) de la Ciudad de México. Este programa, orientado a garantizar el derecho a la educación como parte del desarrollo social, fue planteado en 2019 como una política pública dirigida a reducir desigualdades y ampliar el acceso a oportunidades formativas en los ámbitos educativo, deportivo, cultural y de autonomía económica, desde un enfoque comunitario, para sectores de la ciudad históricamente excluidos. La reflexión se articula a partir de tres ejes: mi origen y posición social; mi trayectoria profesional y formación sociológica; y el distanciamiento (skholè) desde el que elaboro esta crítica. Estos ejes se configuran como condicionantes de mi práctica pedagógica, de mis vínculos con la comunidad y de mi interpretación de los objetivos institucionales. Asimismo, busco examinar las tensiones entre la misión social del programa y las limitaciones materiales, administrativas y estructurales que enfrenta. Finalmente, propongo un esbozo de agenda de investigación que identifica puntos nodales y urgentes para el análisis crítico de este programa.

Palabras clave: Educación Comunitaria; Programa Social; Reflexividad.

INTRODUCCIÓN

En ánimo de exponer una serie de inquietudes y reminiscencias al respecto de mi experiencia en la educación comunitaria, aprovecho este espacio para ejercer un proceso incómodo y sustancioso (espero) de reflexividad, en tanto empresa científica y práctica profesional. Esta experiencia estuvo inscrita en mi labor dentro del programa social "Puntos de Innovación, Libertad, Arte, Educación y Saberes (PILARES)". Dicho programa surge como una posible solución ante la demanda constitucional que establece que todxs lxs habitantes en el país deben cursar 12 años de educación formal, puesto que, como sabemos, este derecho no se cumple para todas las personas. El promedio en la Ciudad de México ronda los 11 años cursados en promedio en la educación formal.

Aunado a lo anterior, la educación es menos accesible para las personas pertenecientes a grupos vulnerables y/o habitan en zonas con niveles de IDS bajos o muy bajos. Estas personas usualmente enfrentan problemas para acceder a servicios básicos, tienen mayores probabilidades de un embarazo adolescente, enfrentan condiciones de explotación y violencia mayores que otros grupos sociales. Asimismo, se ven restringidas en sus posibilidades de acceder a empleos mejor remunerados que les permita salir de la pobreza o reducir sus condiciones de vulnerabilidad por su bajo nivel educativo (SECTEI, 2024). Lxs diseñadores del programa buscaron apuntalar este problema a través de un enfoque correctivo: gratuidad, cercanía y un enfoque incluyente de educación comunitaria.

A partir de mi participación en este programa y las herramientas que me ha provisto el campo sociológico (Bourdieu, 2006) -en particular, una comunidad académica particular, históricamente situada y políticamente orientada, etc.-, busco poner en práctica la reflexividad, en tanto enfoque, metodología y proceso investigativo para analizar las tensiones existentes en el programa derivadas de limitaciones materiales y problemáticas sociales de larga data.

Es decir, busco esbozar una serie de puntos a indagar pero, al hacerlo, problematizar o reflexionar en las condiciones de posibilidad que me permiten hacer dicho análisis preliminar. Esta reflexión tiene tres hilos conductores: mi origen y posición social; mi trayectoria profesional en el campo sociológico y, el distanciamiento (parcial, si se quiere) a partir de mi posición en y frente a la vida escolástica (Bourdieu, 2006; Bourdieu y Passeron, 2009).

Problematización (objetivación)

A pesar de los esfuerzos de reforma, en muchos casos la institución escolar continúa siendo un espacio de reproducción de las desigualdades en diversos grados. En particular, para nuestra Ciudad de México, se cumple que para las personas que habitan en zonas con bajo Índice de Desarrollo Social (IDS), en situación de pobreza extrema, moderada o apenas arriba de la línea de pobreza:

- Existe una incorporación temprana al trabajo remunerado y no remunerado desde edades tempranas, lo cual interfiere con su trayectoria educativa
- Las zonas con bajo IDS se ubican, en muchos casos, en la periferia urbana, lo cual implica una mayor distancia respecto a los centros educativos que ofrecen mejores condiciones en términos de infraestructura, personal docente y recursos materiales.
- Y, como se indica en el informe de SECTEI (2024), "las personas en situación de vulnerabilidad suelen ser excluidas de las instituciones educativas formales" (p.13).

Entendiendo vulnerabilidad por las dos primeras condiciones (socioeconómicasocioterritorial) y otras condicionantes sociales, a saber, la identidad sexogenérica, pertenencia étnica, condición de discapacidad, entre otras.

A razón de lo anterior, los centros PILARES, a través de su área de Ciberescuela, han buscado ofrecer alternativas gratuitas de formación para continuar, retomar o iniciar procesos educativos en distintos niveles. Sus trabajadores brindan asesoría y acompañamiento por parte de docentes y talleristas, desde un enfoque de educación comunitaria no formal y con perspectiva inclusiva. Cuentan con infraestructura para el aprendizaje, incluyendo computadoras, acceso a internet y acervos de lectura, recursos importantes en el contexto educativo actual. Se localizan en zonas periféricas de la Ciudad de México, predominantemente en zonas con bajo Índice de Desarrollo Social (IDS). Ofrecen horarios de atención flexibles, de lunes a sábado, lo cual facilita la conciliación con otras actividades cotidianas, como el trabajo y/o el cuidado.

Por lo tanto, los PILARES buscan operar como dispositivos de corrección de desigualdades. Buscan consolidarse como una alternativa educativa viable para personas que han abandonado la escuela o presentan rezago educativo como consecuencia de su contexto de bajo IDS y/o condición de vulnerabilidad social. El programa combina una pedagogía comunitaria con un enfoque multimodal, permitiendo tanto el aprendizaje colectivo como la atención individualizada (Valdez, 2023, p. 118; Escobar, 2022).

No obstante, la capacitación que reciben estas figuras es insuficiente en términos pedagógicos, psicológicos y tecnológicos. Portillo (2021) señala que "la capacitación en conocimientos teóricos acerca del aprendizaje, desarrollo y comportamiento humano no se desarrollaron en ningún punto del curso", lo cual genera una brecha entre la intención formativa del programa y la preparación de su personal. Casimiro (2024), en su papel de Líder Coordinador de Proyectos (LCPO) apunta al mismo punto.

Por otro lado, Pérez (2024) documenta que más del 60 % de las personas usuarias de la Beca PILARES se han visto obligadas a mantener y comprobar su participación en tequios para evitar que el monto de su beca se les fuera arrebatado durante el mes, lo que podría reflejar prácticas clientelares. Asimismo, pareciera que tanto de parte de la misma secretaría y la dirección del programa no existen informes o evaluaciones que den cuenta de forma clara del buen desempeño del programa. Garduño (2024) apunta a resultados a los cuales es difícil extraerles conclusiones definitivas al respecto de la eficacia del programa para combatir el rezago educativo.

Asimismo, a partir de mi participación en el programa, al igual que otrxs investigadores, puedo dar cuenta de la disputa abierta que existe al respecto del estatus de lxs personas Beneficiarias Facilitadoras de Servicios (BFS), es decir, de las personas que laboran en el programa. Esta disputa ronda precisamente la cuestión del reconocimiento laboral. Aunado a esto, existe la cuestión del ajuste presupuestal, que pareciera poner en cuestión el funcionamiento de los PILARES, desde problemas con el mantenimiento de la infraestructura y los proveedores de servicios de limpieza y seguridad. Además de una serie de disputas que se presentan dentro al respecto del entendimiento y planteamiento de una serie de actores al respecto de "qué es la educación comunitaria" y "cómo se debe ejercer".

CONCLUSIONES

He planteado, por ahora, algunas pistas que me permiten analizar el papel de los PILARES. En tanto programa que busca fungir como corrector de desigualdades, pero que se enfrenta a

una serie de problemáticas nodales que comprometen su función y permanencia en el tiempo. Ahora, lo que falta es el proceso de autoanálisis a partir de los tres ejes que he planteado para poder leer mi punto de vista al respecto de este fenómeno; al explicitarlo, pero también al ponerlo en juego con las posiciones y proposiciones que mantienen otras personas investigadoras y que he esbozado en la sección anterior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bourdieu, P. (2006). *Autoanálisis de un sociólogo*. Anagrama.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2009). *Los herederos: Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI Editores.

Casimiro, C. (2024). *Recuperación de experiencia profesional como líder coordinador de proyectos operativos* [Tesis]. Universidad Pedagógica Nacional. http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/185101/1/3765%20-%20UPN092LEICACE2024.pdf

Escobar, N. (2022). *Informe de prácticas profesionales en ciberescuelas PILARES* [Informe]. Repositorio Institucional Xplora. http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/140794/2/1376%20-%20UPN092LPESLA2022.pdf

Garduño, A. (2024). *Incidencia del Programa Ciberescuela PILARES en el contraste del rezago educativo en el nivel medio superior en colonias vulnerables de la Alcaldía Iztapalapa, 2019-2022* [Tesis]. Universidad Nacional Autónoma de México. https://ru.dgb.unam.mx/bitstream/20.500.14330/TES01000864208/3/0864208.pdf

Pérez, F. (2024). *Análisis de la creación de clientelismo político a través del Programa Beca Pilares Bienestar en la Ciudad de México (2019-2021)* [Tesis]. UAM Xochimilco. https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/retrieve/8563fad4-aebe-4dd0-9fa5-d321817b8e7c/51731.pdf

Portillo, J. (2021). *Práctica docente en la ciberescuela del programa PILARES* [Tesis]. Universidad Nacional Autónoma de México. http://200.23.113.51/pdf/UPN092LPPOJE2021.pdf

Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México. (2024). *Informe de evaluación interna del programa social PILARES, 2023*. Gobierno de la Ciudad de México. https://sec.pilares.cdmx.gob.mx/storage/app/media/evaluacioninternapilares_2023.pdf

Valdez, U. (2023). El bachillerato en línea PILARES: Una alternativa de inclusión educativa en la CDMX. *Innovación Educativa*. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732023000300104

FINANCIACIÓN

Ninguna.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Ireneo Posada Velazquez.

Curación de datos: Ireneo Posada Velazquez.
Análisis formal: Ireneo Posada Velazquez.
Investigación: Ireneo Posada Velazquez.
Metodología: Ireneo Posada Velazquez.
Administración del proyecto: Ireneo Posada Velazquez.
Recursos: Ireneo Posada Velazquez.
Software: Ireneo Posada Velazquez.
Supervisión: Ireneo Posada Velazquez.
Validación: Ireneo Posada Velazquez.
Visualización: Ireneo Posada Velazquez.
Redacción – borrador original: Ireneo Posada Velazquez.
Redacción – revisión y edición: Ireneo Posada Velazquez.

.