



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN URBANISMO
EXPERIENCIA DOCENTE Y VINCULACIÓN COMUNITARIA EN LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE LA CIUDAD DE MÉXICO

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRÍA EN URBANISMO

PRESENTA:
MARÍA LUISA CASTRO ESTRADA

TUTOR:
DR. HÉCTOR QUIROZ ROTHE
FACULTAD DE ARQUITECTURA UNAM

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:
DRA. PAMELA ILEANA CASTRO SUÁREZ
FACULTAD DE ARQUITECTURA UNAM
MTRA. GUADALUPE CENTENO DURÑAN
FACULTAD DE ARQUITECTURA UNAM
MTRO. ENRIQUE SOTO ALVA
FACULTAD DE ARQUITECTURA UNAM
MTRA. CELIA ELIZABETH CARACHEO MIGUEL
FACULTAD DE ARQUITECTURA UNAM

CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX, MAYO DE 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

ÍNDICE.

INTRODUCCIÓN.....PÁG. 3

CAPÍTULO I. Descripción de la actividad profesional.....PÁG. 8

CAPÍTULO II. Descripción de la actividad profesional.....PÁG.27

CAPÍTULO III. Consideraciones finales sobre la experiencia GRUMUICO y el trabajo comunitario.....PÁG.52

BIBIOLGRAFÍA.....PÁG.59

INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene entre sus propósitos compartir la experiencia que tuve al formar parte de un grupo de investigación denominado Grupo Multidisciplinario de Investigación y Cooperación Comunitaria (GRUMUICO). El grupo se conformó con profesoras y profesores investigadores del Plantel San Lorenzo de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM).

Esta institución de educación superior desde que se fundó en el año 2001, estableció como parte de su modelo en su Ley Orgánica la implementación de prácticas didácticas para el desarrollo del trabajo comunitario. En este sentido surgió GRUMUICO, el cual realizó esta labor del 2011 al 2014 en una colonia llamada La Polvorilla. En esta localidad el grupo de investigación desarrolló el Programa del Aula Abierta.

Considero importante señalar que el sustento teórico que orientó esta actividad se elaboró desde la interdisciplinariedad para poder comprender la complejidad que suponen los procesos de trabajo comunitarios. En cuanto a la metodología, se diseñó a partir de acciones que permitieran integrar las habilidades de los estudiantes participantes.

El resultado de este trabajo se muestra, con evidencias, en cada capítulo de esta tesis, a manera de informe, con la intención de aportar elementos que permitan continuar la reflexión sobre la necesidad de construir espacios de enseñanza- aprendizaje con enfoques interdisciplinarios y, ya en la práctica, hacer frente a la exacerbación disciplinar que existe en las escuelas.

En este sentido, se plantea la necesidad de retomar la experiencia del trabajo del GRUMUICO en La Polvorilla como parte de la formación universitaria que requieren los estudiantes en cualquier área de conocimiento, sobre todo aquellos que cursan alguna carrera de las Ciencias Sociales, pues es evidente que en su actividad profesional deberán tener como prioridad el desarrollo de conocimientos y habilidades que les permitan hacer trabajo comunitario.

Después de mencionar, de manera breve, el tema de este informe de actividades de mi práctica docente en la UACM, es necesario indicar cuáles fueron los objetivos establecidos por los profesores investigadores que colaboramos en este trabajo:

- Crear un espacio co-curricular, desde las Ciencias Sociales, obligatorio para los estudiantes de las materias impartidas por los profesores involucrados que enriquezcan los procesos de enseñanza- aprendizaje para ambas partes.
- Articular los contenidos curriculares con las necesidades y las demandas de la comunidad del área donde se encuentra ubicado el Plantel San Lorenzo Tezonco, de la UACM.
- Desde la interdisciplina, desarrollar una propuesta pedagógica que articule teoría y práctica en la adquisición de conocimientos en beneficio de la atención de los sectores sociales que viven en condiciones de vulnerabilidad.
- Recuperar la actitud de servicio de los estudiantes universitarios que el día de mañana serán los profesionistas en la sociedad.

Los objetivos anteriores surgieron en las reuniones de trabajo del GRUMUICO, donde consideramos cuatro elementos fundamentales que permitieran cumplir dichos objetivos:

1. El perfil de egreso de los estudiantes de la UACM, el cual contempla profesionales interesados en la resolución de los problemas de la Ciudad de México. En este sentido, la formación académica debe incluir, tanto en la teoría como en la práctica, el acercamiento a las problemáticas de la sociedad mexicana desde los nuevos paradigmas del conocimiento (con planteamientos distintos a las metodologías mecánicas y poco dialógicas entre los sujetos involucrados).
2. La reflexión sobre las características de los cambios en la estructura de la Ciudad de México, las cuales han ido evolucionando a la par de ubicar rutas de solución para las problemáticas y crisis que vienen aparejadas con los cambios.
3. La necesidad de construir, como profesores, ambientes educativos donde los estudiantes (en la medida de lo posible) resuelvan los rezagos de aprendizaje y carencias didácticas que tienen y han ido acumulando desde sus primeros años de su vida académica en la escuela.
4. Establecer como prioridad en la formación de estudiantes universitarios, la vinculación de los aprendizajes teóricos con la práctica que ofrece el trabajo en la comunidad. Lo que además contribuye en el desarrollo de experiencia profesional.

Sin lugar a dudas uno de los mayores retos que tuvimos como equipo de trabajo, ya integrados como GRUMUICO, fue que después de haber planteado los objetivos y los cuatro elementos a considerar para dar cumplimiento a dichos objetivos, fue asumir el diálogo como posibilidad para construir y lograr la interdisciplinariedad. Ello requirió desarrollar: actitudes de respeto, capacidad de escucha de los distintos puntos de vista, tolerancia a los lenguajes de cada una de las disciplinas, generar empatía en los procesos para resolver problemas, crear dinámicas de trabajo colaborativas, entre otras actitudes, valores y habilidades que contribuyeran al trabajo colaborativo y colegiado del equipo.

Es preciso señalar que el elemento que permitió hacer frente a los retos como equipo de trabajo fue la práctica comunitaria, ya que además de brindar la posibilidad de integrar la teoría también favoreció una fuerte conexión entre profesores-estudiantes-comunidad, donde todos participamos de un proceso de enseñanza-aprendizaje desde la ética como ciudadanos.

En este mismo sentido, una vez que los profesores que integramos GRUMUICO logramos establecer vínculos de comunicación, los estudiantes que participaron en este proyecto de trabajo comunitario en La Polvorilla comenzaron a desarrollar diversas perspectivas del mundo y asumieron una posición reflexiva frente a las problemáticas detectadas en esa comunidad.

Los estudiantes también enriquecieron su práctica con los contenidos disciplinares logrando la apropiación de saberes, desarrollo de habilidades y técnicas propias de su carrera, además de que pudieron integrar todos estos conocimientos con la capacidad de comprender la realidad social con una visión reflexiva, crítica y creativa.

Finalmente y para efectos de este trabajo, explicare cuál fue mi participación en el proyecto y cómo apliqué los conocimientos adquiridos en la Maestría de Urbanismo.

La mirada desde el Urbanismo fue fundamental para la formación de estudiantes universitarios que atendieron situaciones y dinámicas de La Polvorilla, ubicada en la Alcaldía de Iztapalapa, de la Ciudad de México.

El Urbanismo estuvo presente, desde un primer momento, en este proyecto de trabajo comunitario. Fue pieza fundamental en la formación interdisciplinar, científica y humanística para la incorporación de valores de ciudadanía y el desarrollo de una mirada que incluyó la reflexión sobre las alteridades y sobre la sensibilidad de la realidad en la que se intervino.

La apuesta de la formación didáctica en Urbanismo contribuyó en la concepción de los sujetos de la ciudadanía como actores que no pueden quedarse al margen de los trabajos comunitarios propuestos desde las universidades, al contrario, se planteó la creación de espacios dialógicos para formar a la comunidad, a través de las metodologías de acción, actitud y participación responsable y comprometida con los barrios.

El Urbanismo facilitó la posibilidad de romper esquemas que promueven en la formación didáctica de los profesionistas de las ciencias sociales en cuanto a que lo teórico e intelectual está desvinculado de la práctica.

El Urbanismo permitió acercar a la reflexión metodológica que, el observador se muestra frente a su objeto de estudio como un ser capaz de entablar diálogos creativos con los otros, con el propósito de plantear propuestas en la resolución de conflictos que favorezcan el bienestar de los seres humanos que integran la comunidad.

Con los conocimientos adquiridos en mis estudios de Maestría en Urbanismo participé en GRUMUICO y en el proyecto de Abrir las Aulas para acercar a los estudiantes a las realidades urbanas con las que van a interactuar como profesionistas. Esta experiencia laboral como docente también me permitió observar cambios en la sensibilidad de los profesores que participamos. Podría decir, que ambos afianzamos una vocación de servicio y compromiso con la sociedad.

Es un hecho que esta experiencia me llevo a concluir que la práctica socio-comunitaria es el dispositivo fundamental, tanto para la formación ética y ciudadana como para la formación académico- profesional.

Así mismo, me permitió comenzar a desarrollar otros proyectos de igual magnitud, esta vez no sólo en espacios universitarios, sino también en las áreas de educación básica, donde observo que la comunicación organizacional necesita implementarse como prioridad para mejorar los procesos colectivos y creativos en la formación integral de los seres humanos que al mismo tiempo que somos individuos, somos ciudadanos.

Después de presentar, a manera de conclusión, mis reflexiones finales muestro la bibliografía con los autores que me acompañaron en este proceso de trabajo.

CAPITULO I

Descripción de la actividad profesional.

Antes de entrar de lleno a la descripción de mi actividad profesional como profesora-investigadora en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), considero importante mencionar algunos aspectos del Urbanismo que definitivamente influyeron en mí para ser la profesional que hoy soy y para enriquecer, con mis aportaciones, a los equipos de trabajo en los que he participado, en concreto el que se describe en este texto.

Es un hecho que hoy en día, es indispensable considerar al Urbanismo como herramienta metodológica en las intervenciones y transformaciones sociales.

Tal afirmación es posible porque es evidente que el trabajo social que se pretenda hacer en un espacio, no sólo implica el conocimiento de los hechos o sujetos sociales en sus formas de interactuar, sino también es necesario incluir conceptos o variables como las percepciones del espacio, su constitución, su estética, sus ideaciones, entre otros; que inciden sustancialmente en los modos de vida, de pensamiento y de acción de sus pobladores.

Luego entonces, la vida social en todas sus dimensiones conforma y es conformada con las características del hábitat.

La vinculación entre el hábitat y lo social, se sustenta teóricamente desde el Urbanismo. Este conocimiento, adquirido en mis estudios de Maestría, hicieron posible que mi práctica como docente se transformara, ya que:

1. Cuando en el Plantel San Lorenzo Tezonco de la UACM surgió la convocatoria para participar en un equipo de trabajo para Abrir las Aulas hacia la comunidad, de inmediato decidí participar con mis conocimientos en Urbanismo.

2. Tenía la certeza de que la mirada interdisciplinar que desarrolle en los estudios de la Maestría en Urbanismo podría ser fundamental en el proyecto de la UACM para acercar a los estudiantes a una práctica social con trabajo concreto al interior de una comunidad.
3. Sabía que desde este planteamiento interdisciplinar podría compartir mi aprendizaje metodológico sobre comprender como eje trasversal en el currículo, la posibilidad de que el estudiante haga su propia ruta de investigación y trabajo, acompañando la práctica con una mirada teórica plural, poco convencional, para desarrollar proyectos cuyo propósito es sumar más que analizar desde un sólo enfoque.

Al saberme portadora de estos conocimientos, decidí participar en el proyecto de la UACM para Abrir las Aulas. Desde un primer momento mis intervenciones en el equipo de trabajo fueron para plantear un horizonte innovador, al indicar que la materia del Urbanismo convoca a conjugar disciplinas para trabajar áreas sociales que requieren de enfoques sistémicos y complejos.

Primer reto en mi actividad profesional, el diálogo entre disciplinas

Mi formación social y urbanística abonó el terreno para establecer el diálogo entre profesoras y profesores de distintas disciplinas que estuvieran interesados en construir un área de conocimiento que logrará establecer vínculos entre los estudiantes de la UACM y la comunidad. Todo ello, para que se concretará un aspecto fundamental del modelo educativo de esta casa de estudios, me refiero al trabajo de campo.

Interdisciplinariedad para Abrir las Aulas

Al ser una de las profesoras fundadoras de la UACM en el 2001 tuve la oportunidad de estar en los procesos de construcción de la estructura de la universidad, en el Ciclo de Integración, Ciclo Básico e incluso en algunas carreras de Ciclo Superior; así que, cuando en el 2011, en el Plantel San Lorenzo Tezonco, se hizo la convocatoria para integrar un grupo interdisciplinar que tendría la misión de cristalizar un aspecto importante del modelo educativo de la UACM: El trabajo de campo como parte indispensable de la formación didáctica de los estudiantes para desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes desde un enfoque innovador, sistémico y holista con una mirada ética, crítica y creativa.

El grupo inicial de profesores-investigadores se conformó con diez profesores, entre ellos filósofos, matemáticos, antropólogos, médicos, psicólogos, físicos, sociólogos, biólogos, historiadores e ingenieros.

Con esta primera descripción del equipo se puede vislumbrar que el proceso comunicativo tendría muchos matices y retos. Durante los primeros seis meses de reuniones el ambiente fue de intimidación, ya que algunos colegas llegaban a exponer sus currículums y sus títulos académicos con el propósito de destacar en el grupo de investigadores. En este sentido, las constantes eran las diferencias, desacuerdos, problemas, disputas, conflictos, violencia y crisis. Situación que hizo evidente que de seguir así sería imposible hacer un trabajo creativo con una propuesta holista.

Al ser parte del proceso, pude observar que la violencia más explícita al interior del equipo de investigadores fue a través del uso del lenguaje, pues la descalificación que hacían los profesores formados en las disciplinas del área de las Ciencias Exactas lastimó la comunicación con los de las Ciencias Sociales; así como la descalificación de las aportaciones teóricas de las profesoras por el hecho de ser mujeres.

Ante esta situación fue cuando decidí aplicar las habilidades y conocimientos adquiridos en la Maestría de Urbanismo; es decir, plantear los principios del trabajo interdisciplinar para superar la descalificación: Re-presentación, conocimiento, confianza, aprecio, comunicación, consenso y cooperación.

Después de exponer la estrategia anterior durante una reunión, llegamos al primer acuerdo colectivo, a pesar de contar con la teoría y comprender la importancia del trabajo interdisciplinario, no sabíamos cómo llevarlo a la práctica.

Fue entonces que retomamos el propósito de integrar el grupo de investigación interdisciplinario y para ello, decidimos revisar autores que con sus teorías orientaran dicha integración. Posteriormente, elaboramos, de manera individual, análisis de los documentos para después compartirlos en el colectivo de trabajo.

Esta forma de trabajo favoreció la posibilidad de integrar a partir del diálogo y dejar de lado las diferencias que en un principio prevalecían, pues estaban hechas desde la mirada atomizada (suma de partes para organizar sistemas mecánicos a la forma de un rompecabezas).

Una vez que avanzamos como equipo de trabajo multidisciplinar (“La totalidad es la suma de cada parte, pero cada parte nunca es una totalidad”) coincidimos en la necesidad de contar con un encuadre, el cual elaboramos a partir de los siguientes apuntes:

- Asumir una forma interdisciplinar: “Cada parte es el todo – holismo”.
- Condiciones de trabajo: capacidad dialógica.
- Romper con el paradigma de verdad absoluta y de que hay ciencias más “científicas” que otras.
- Cada disciplina aporta sus saberes sin intentar sobre valorarse frente a otra disciplina.
- Todas las disciplinas generan un lazo de empatía para superar la barrera del lenguaje especializado.
- Se busca un foco común por el que todos los lenguajes van encontrado resonancia y red de apoyo. Surge un nuevo lenguaje.
- Recuperar una perspectiva de género que favorezca el respeto.
- El conocimiento es una construcción social.

Ya con un encuadre y con acuerdos establecidos, consideramos también la importancia de cuidar el espacio donde hacíamos nuestras reuniones.

Los espacios para la construcción de conocimiento tuvieron que cambiar. Nos percatamos que los espacios académicos, nos colocaban en posiciones rígidas y poco tolerantes para soportar largas horas de trabajo. En este momento del proceso también hice uso de mis conocimientos sobre Urbanismo y sugerí buscar un espacio fuera de la ciudad, en un ambiente cerca de la naturaleza y que nuestras reuniones cambiaran a una estructura de coloquio.

Resultó evidente que el cambio favoreció no sólo para avanzar en la construcción del proyecto, sino también para estrechar lazos con las familias, pues mientras nosotros trabajábamos sin presión en espacios amplios con parques y jardines, entre otros, ellos se divertían.

En estos espacios pudimos hablar desde la confianza y romper con el condicionamiento disciplinar y el empoderamiento de los conocimientos sobre los otros. Filósofos hablando con los biólogos y químicos. Los psicólogos hablando con los literatos y los físicos. Los matemáticos enamorándonos de los números; los pedagogos enseñándonos a mostrar nuestra creatividad. En fin, el “milagro” de la interdisciplinariedad se dio después de casi seis meses.

El mayor logro de ese momento del proceso, fue entender que la interdisciplinariedad se refiere a la habilidad para superar el conflicto, al interrelacionar y poner a dialogar (en-común-unidad = comunión) varias disciplinas; es decir, para interconectar y ampliar la pluralidad de observación a la hora de estudiar algún fenómeno o problemática.

Recordar el proceso de consolidación del equipo de trabajo, recordar la experiencia inicial, permite valorar el proceso como un logro donde el reto era después la aplicación de la teoría en la práctica, la integración de múltiples disciplinas para atender el mismo objetivo. Esto es, trabajo con enfoque sistémico o complejo y gracias a esta mirada nos fue posible asumir el conflicto como oportunidad y con esta comprensión consolidar la tarea; es decir, el equipo de profesores investigadores.

La ruta interdisciplinar expresada en GRUMUICO

El equipo de trabajo interdisciplinar que se conformó se denominó Grupo Multidisciplinario de Investigación y Cooperación Comunitaria (GRUMUICO) y no sólo se integró con profesores sino también con estudiantes de la UACM, en tanto el objetivo era Abrir las Aulas.

GRUMUICO se conformó con: Emiliano Urteaga Urías, María José Rodríguez Rejas, Ana María Rosen Ferlini, Julieta Santos García, Elideth Reynoso Arriaga, Soren Arellano Salgado, Carolina López Domínguez y una servidora, María Luisa Castro Estrada. En la primera fase colaboraron prestando su servicio social Alejandra Cabrera Toledo y Karla Juárez Sánchez.

Antes de continuar con la descripción del trabajo que realizamos en el grupo, considero importante mostrar un mapa de la ruta curricular del Ciclo Básico del Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades de la UACM. Esto con el propósito de hacer evidente la riqueza del trabajo interdisciplinar, además de focalizar la atención en las materias de la Licenciatura de Ciencias Sociales, ya que fue donde se registraron los resultados del trabajo.

Ciclo Básico	Ciclo Superior
<p style="text-align: center;"><i>1° semestre</i></p> <p>Cultura científica y humanística I Estudios sociales e históricos I Lenguaje y pensamiento I Lengua extranjera I</p> <p><i>2° semestre</i></p> <p>Cultura científica y humanística II Estudios sociales e históricos II Lenguaje y pensamiento II Lengua extranjera II</p> <p><i>3° semestre</i></p> <p>Cultura científica y humanística III Estudios sociales e históricos III Lenguaje y pensamiento III Lengua extranjera III</p>	<p style="text-align: center;"><i>4° semestre</i></p> <p>Modernidad y ciencias sociales Ciencia y sociedad Introducción a la investigación social Temas selectos de ciencias sociales I</p> <p style="text-align: center;"><i>5° semestre</i></p> <p>El problema de la alteridad El conocimiento de la realidad social Análisis cuantitativo Temas selectos de ciencias sociales II Temas selectos: Socioantropología de la educación</p>
<p>Cursos optativos de Ciclo Básico</p> <p>Análisis cultural Cultura y sociedad Derechos humanos Diversidad cultural y artística: enseñanza y sensibilización Diversidad y socialización Elementos básicos del derecho Fundamentos constitucionales del Estado Mexicano Historia de las artes Introducción a la comunicación Introducción a la cultura y el arte Introducción a la filosofía Instituciones y grupos sociales Problemas jurídicos contemporáneos Taller de análisis de argumentos Taller de lenguaje, comunicación y cultura Teoría política I Teoría política II Teoría política III Computación I</p>	<p style="text-align: center;"><i>6° semestre</i></p> <p>Cambio y reproducción social La explicación en ciencias sociales Análisis cualitativo Temas selectos de ciencias sociales III</p> <p style="text-align: center;"><i>7° semestre</i></p> <p>Sentido y significación social El uso de la teoría Seminario de tesis I: Proyecto de investigación Temas selectos de ciencias sociales IV</p> <p style="text-align: center;"><i>8° semestre</i></p> <p>Seminario de tesis II: Proceso de investigación</p> <p style="text-align: center;"><i>9° semestre</i></p> <p>Seminario de tesis III: Borrador de tesis</p> <p>Cursos optativos de Ciclo Superior</p> <p>Temas selectos de ciencias sociales I Temas selectos de ciencias sociales II Temas selectos de ciencias sociales III Temas selectos de ciencias sociales IV</p>

El trabajo de investigación, decidió dar resultados sistemáticos a través del valor, tenaz y tozudo que, en un inicio, no buscó ningún tipo de apoyo institucional, ya que deseábamos generar nuestro propio horizonte de soluciones. Los estudiantes que participaron en la investigación inicial, lo

hicieron por obligación, ya que eran parte de las materias del semestre y debían echar mano de todos sus aparatos teóricos y didácticos para plantear propuestas acordes al plan y proyecto comunitario de la UACM.

El trabajo de este equipo resultó destacado y para ello fue necesario pensarse como grupo de investigación con registro dentro de la Coordinación Académica de la UACM. El registro contribuyó a que el vínculo docencia-investigación-cooperación comunitaria tuviera un aval institucional y de esta manera fue posible gestionar permisos y trabajar de forma segura en las zonas seleccionadas cerca del Plantel San Lorenzo Tezonco, ubicado en el Barrio de San Isidro, en la colindancia entre la Alcaldía de Iztapala y Tlahuac, espacio donde nunca antes se hubiera pensado que habría una institución de educación superior.

Los argumentos que dieron sustento al trabajo institucional de la UACM con la comunidad están basados en su Ley (Ley de la UACM: 2005) y en su Estatuto General Orgánico (EGO: 2010) que señalan explícitamente que la universidad tiene, entre otras responsabilidades, la cooperación comunitaria. Tanto la creación de las diversas instancias académicas como los programas de formación deben contribuir a la cooperación. De hecho, el Art. 106, del EGO, reconoce la prestación de servicios a la sociedad como uno de los deberes de los profesores.

Desde esta perspectiva, durante varios años existió en la UACM un área denominada Enlace Comunitario. Esta área trabajó con los pueblos originarios de la ciudad y produjo investigación y publicaciones al respecto. Sin embargo, y sin dejar de reconocer su importancia, la perspectiva de este espacio no incluía a comunidades urbanas por considerar que no contaban con las características socioculturales de los pueblos originarios. Aspecto que sí consideró GRUMUICO para el trabajo comunitario.

Es importante indicar que el proyecto no sólo se quedó en un acercamiento con la comunidad, sino que evolucionó hacía un programa de Servicio Social de la UACM al que se integraron estudiantes de diversos semestres que realizaron sus prácticas vinculadas con materias de su programa de formación universitaria que les permitió adquirir experiencia y trabajar en su profesionalización.

Entre las habilidades que desarrollaron los estudiantes (e incluso los profesores) destacó la posibilidad de dar propuestas o respuestas a un problema, in situ; es decir, a través de un método que sucede ahí, en el presente y con los recursos del grupo de ese momento.

Para desarrollar esta habilidad, elaboramos frases que orientaron el trabajo, tales como:

- Si no consigues entender un problema, dibuja un esquema.
- Si no encuentras la solución, haz como si ya la tuvieras y mira qué puedes deducir de ella (razonando a la inversa).
- Si el problema es abstracto, prueba examinar un ejemplo concreto.
- Intenta abordar primero un problema más general y revisar.
- Se establecen las directrices de cómo desarrollar un problema.
- Se señala lo que no puede cambiar, ni modificar, conocido como núcleo central.
- Se cancelan los prejuicios y prenociones sobre lo que el otro aporta: cambio de percepción.
- El diálogo debe ser un punto central en la conformación de grupos de investigación.

De esta manera el balance que se obtuvo del trabajo fue enriquecedor, creativo y con posibilidades de reproducción hacia otros ámbitos. De tal suerte que, algunos de los que iniciamos decidimos radiar la experiencia hacia un aspecto más concreto del trabajo comunitario, el cual mandata la UACM, para ello profesores y estudiantes, elegimos un barrio aledaño al Plantel San Lorenzo Tezonco y ahí pusimos en práctica los aprendizajes hasta ese momento adquiridos.

La experiencia del trabajo interdisciplinar: de la academia al barrio, del salón de clases a la comunidad.

Los objetivos que se planteaban para el registro como grupo de investigación ante el Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales fueron:

- Una imperante necesidad de la apropiación del proyecto educativo UACM
- Una estrategia pedagógica y formativa
- Multidisciplinariedad/ trabajo desde distintos planos/ complementar miradas distintas
- Trabajo en equipo, reflexión sobre las prácticas propias, necesidad de devolución a la comunidad.

- Recuperar saberes de la comunidad, intercambio de saberes
- Marca identitaria en todos los participantes: niños –estudiantes- profesores
- Tener recursos institucionales para publicación de un libro.

Las posibilidades que nos brindó la consolidación como grupo de investigación se vieron reflejadas en distintos proyectos y nuestro eje fue crear Aulas Abiertas como espacios complejos y diversos.

El Proyecto Matriz: Abrir las Aulas, un espacio de cooperación comunitaria.

En primera instancia, el grupo de investigación desarrolló sus propios conceptos como el de la cooperación comunitaria, el cual, frecuentemente, se asume en algunos ámbitos como una especie de voluntariado donde se integra a los jóvenes a prácticas sociales para promover ciertos valores éticos como la solidaridad y el trabajo colectivo. En este caso, además de lo anterior también se integró la vinculación entre trabajo comunitario y formación académica, se concibió como una estrategia que permitiera articular los contenidos y lecturas de los planes de estudio; así como el desarrollo de habilidades en investigación, la incorporación de saberes comunitarios y el sentido de responsabilidad social con esas comunidades.

Desde este contexto y ante esta necesidad, se abordó el reto de la cooperación comunitaria como una estrategia pedagógica y como una responsabilidad institucional que la UACM asume desde su creación.

El eje central de nuestro trabajo se orientó en la concepción y práctica del Aula Abierta como el vínculo entre formación, investigación y cooperación comunitaria que fuera capaz de transformar los entornos barriales de la universidad al hacer una ampliación del aula.

Los tres retos-concepciones en el desarrollo del proyecto fueron:

1. El aula como un espacio abierto a la comunidad (dentro y fuera de la universidad)
2. Seguir practicando la colegialidad
3. El carácter interdisciplinario de procesos de enseñanza-aprendizaje que aspiran a la horizontalidad y la cooperación comunitaria como una estrategia formativa que contribuye para que el estudiante inicie su práctica profesional durante su paso por la universidad.

Las preguntas que guiaron el proceso de reflexión fueron las siguientes:

- a) ¿Cómo conseguir que los estudiantes tuvieran una formación práctica vinculada a sus planes de estudio?
- b) ¿Cómo recuperar los saberes de las comunidades aledañas para nutrirnos en el proceso de aprendizaje y cómo intercambiar nuestros saberes para responder a las necesidades de las comunidades?
- c) ¿Cómo crear lazos comunitarios para integrarnos a las comunidades (comunidad abierta) y trascender la idea de comunidad universitaria (comunidad cerrada)?
- d) ¿Cómo resolver el tema de las “prácticas de campo”, necesarias según varios planes de estudio, cuando no se dispone de recursos financieros?

Se renombró la idea de la cooperación comunitaria a partir del Aula Abierta y del trabajo multidisciplinario:

- a) una estrategia formativa que permite crear relaciones de enseñanza-aprendizaje con sentido para todos los actores del proceso (estudiantes, profesores, comunidades)
- b) una posibilidad eficiente para la formación de los estudiantes que les acerque a su práctica profesional mucho antes de concluir sus estudios;
- c) una forma de construir tejido e intercambio de aprendizajes en la relación entre profesores y estudiantes, así como con las comunidades que están próximas a la universidad;
- d) una forma de recuperar el sentido y responsabilidad social de las universidades, para volver a darles vida como espacio activo de intercambio de saberes y creación colectiva de conocimiento.

En esta fase del proyecto, se lograron consolidar productos académicos realizados en colaboración y corresponsabilidad con los estudiantes y los profesores participantes como:

- Trabajo comunitario en el barrio Acapatzingo, Colonia La Polvorilla.
- Programas de actividades académicas: cursos, diplomados, seminarios, etc.
- Planeación didáctica para la materia Metodologías Cualitativas, como parte de la formación curricular de la Licenciatura en Ciencias Sociales y el trabajo de campo del segundo

semestre del Ciclo Básico del Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales, en el área Cultura Científico-Humanística.

El trabajo sistematizado en los distintos productos mencionados, brindó, como grupo de investigación, la posibilidad de comenzar a responsabilizarnos aún más de la parte de las pedagogías, los espacios de aprendizaje y a generar reflexiones sobre la educación en México a través de los documentos que se fueron elaborando.

Estos documentos, nos permitieron observar que teníamos una cartografía integrada para poder definir la crisis de la educación. Además contábamos con elementos para describir la situación que viven los niños y niñas que reciben una educación anquilosada y que no les brinda la posibilidad de apreciar las oportunidades para elaborar sus proyectos de vida. Con todo este material, elaborado no sólo desde la intelectualización sino desde un sentimiento honesto que despertó en nosotros cada uno de los niños y niñas con los que compartimos tres años en la Comunidad de Acapatzingo, decidimos compartir nuestra experiencia con la publicación de un libro donde se describe el trabajo en esta comunidad que parte del Frente Popular Francisco Villa Independiente (FPFVI)

El trabajo comunitario GRUMUICO-FPFVI



Comunidad de Acapatzingo, Colonia La Polvorilla, Iztapalapa. FPFVI-UNOPII

La comunidad con la que trabajamos se encuentra ubicada en la Unidad Habitacional Acapatzingo, en la Colonia “La Polvorilla”, de la Alcaldía de Iztapalapa (zona oriente de la Ciudad de México), a quince minutos en transporte del Plantel San Lorenzo Tezonco de la UACM.

Es una de las comunidades que forman parte del FPFVI. Este Frente tiene entre sus propósitos, el desarrollo de un proyecto de vida digna, en el que se incluye la salud, la vivienda y la educación, entre otros. A partir de la educación, a lo largo de tres años, establecimos un vínculo comunitario donde pudimos cultivar una relación de reciprocidad y respeto de las necesidades que cada parte involucrada.

La UACM y La Polvorilla

En el 2011 el FPFVI, cumplía veinte años como proyecto colectivo. Debido a ello contaba ya con una amplia experiencia en las organizaciones populares. Los trabajos del Frente eran conocidos por varios estudiantes de la UACM que vivían cerca de La Polvorilla e incluso, algunos de ellos, eran habitantes de la Unidad habitacional Acapatzingo.

Una de las profesoras de la Licenciatura de Ciencias Sociales que impartía la materia de metodología cuantitativa-cualitativa, se comenzó a involucrar en los trabajos que esta comunidad necesitaba de la UACM, como parte de sus vínculos académicos de origen.

Considero importante destacar que esta vinculación entre la comunidad con una institución de educación superior no fue la primera con la UACM, ya que la construcción de la unidad habitacional de Acapatzingo estuvieron a cargo de la Facultad de Arquitectura de la UNAM.

En este sentido, resultaba evidente que la comunidad contaba ya con su propia organización, la cual estaba estructurada en comisiones, tales como: materiales, estructurales, educativas, políticas y culturales, entre otras.

De esta manera, los integrantes de GRUMUICO aprovechamos no sólo la experiencia que nuestra compañera de la Licenciatura de Ciencias Sociales tenía ya por haber trabajado con esa comunidad,

sino también aprovechamos la estructura organizacional con la que contaba el FPFVI. Fue la Comisión de Cultura, con la que establecimos contacto.

La Comisión de Cultura nos expresó que necesitaban completar una Cartografía Social con relación al aprovechamiento educativo de su comunidad. Nos explicaron que el área educativa había estado abandonada y necesitaban grupos de pedagogos o científicos sociales que pudieran apoyar en la consolidación del mapeo sociocultural, para detectar las necesidades de la educación básica, para apoyar a los niños y niñas del Frente, con el desarrollo de conocimientos integrados a través de una historia profunda.

El equipo de trabajo de la UACM recibió de manera receptiva las necesidades planteadas por la Comisión de Cultura del FPFVI y procedió a desarrollar un proyecto educativo, a partir de las condiciones específicas de la comunidad.

La propuesta del GRUMUICO para el FPFVI estaba basada en el ejercicio de que ellos narraran su historia con el propósito de darse cuenta, cómo han sido, cómo han cambiado con el apoyo que han recibido para después hacer el ejercicio de imaginar un futuro. Este proceso de recordar y valorar era una prioridad para la elaboración de la Cartografía Social que les permitiera responder la pregunta “¿Cómo queremos que nuestra comunidad se vaya desarrollando?”

El atractivo que nos permitió unificar las necesidades didácticas de ambas instancias, fue primero, plantear que la unidad habitacional sería una escuela viva para los estudiantes de la UACM y posteriormente, considerar que la Comisión de Cultura del FPFVI estaba integrada por jóvenes lo que permitió un diálogo abierto con la posibilidad de dar continuidad al proyecto que logró integrar a ambos grupos juveniles, el de la UACM y el del FPFVI, con una meta de corresponsabilidad.

Desde este compromiso mutuo de corresponsabilidad, fue posible establecer como acuerdo que el servicio de desarrollo comunitario estaría fundamentado en el respeto a los espacios de formación, en tanto estos espacios permitirían el fortalecimiento de saberes disciplinares a partir de atender las necesidades detectadas en las comunidades con el profesionalismo de los estudiantes, siempre acompañados por los profesores, para que, además de realizar su práctica se generaran lazos con la población objeto. Este vínculo impactó el proyectos, en tanto (con la aplicación de una metodología) logró trascender el intervencionismo.

La intención de una Metodología que aportara a la interdisciplinariedad.

Como se mencionó con anterioridad, el eje del proyecto se estableció a partir de la necesidad de abrir las aulas a la comunidad. Desde esta certeza, pensamos en la necesidad de formar estudiantes a partir de la enseñanza interdisciplinar en Ciencias Sociales, donde el propósito era que los estudiantes vivieran el aula en dos dimensiones de formación integral:

1. Hacer del salón de clases un espacio de reflexión y formulación de preguntas en torno a su propia vocación.
2. Salir a las comunidades, vinculados a las situaciones reales, con las personas, que son la materia de lo que es su profesión.

Con el eje del proyecto, claramente establecido, la profesora María José Rodríguez Rejas, de la Licenciatura de Socio Antropología, recuperó el vínculo que tenía con la comunidad de Acapatzingo.

Una vez establecido el vínculo, a través de la Comisión de Cultura, los profesores que integramos GRUMUICO comenzamos a trabajar de manera interdisciplinar. Nos unimos en el pensamiento de mejorar nuestra práctica docente y en construir estrategias pedagógicas y metodológicas que nos permitieran trascender el salón de clases. El propósito que orientó nuestro esfuerzo fue, apoyar la formación de los estudiantes a través de la práctica con la comunidad donde pudieran poner en juego sus propios saberes y aprender de los de otras personas, familias, comunidades y sociedades con quienes trabajaran a lo largo de su vida profesional.

Como GRUMUICO las metodologías participativas –metodología acción y diseño participativos-, nos obligaban a salir del estatismo del salón de clases, basado en el vaciamiento de datos y pasar a una propuesta más dinámica y concreta, que requería de cambios de los paradigmas sobre la formación ética de los estudiantes de Ciencias Sociales.

El reto para el grupo era el diálogo y escucha con otras disciplinas pero también, y no menos importante, hacer consciente la actitud del sujeto que investiga la realidad, al descubrir al “otro” observado desde los “ellos”, los “otros”, trascendiendo la mirada juiciosa y controlada de los

“nosotros” – investigadores. Es decir, la necesidad de considerar el proceso de alterización como parte del perfil del observador de las Ciencias Sociales.

La hipótesis se estableció a partir de reconocer que, a mayor comprensión del sujeto que observa lo social (desde una mirada ético-filosófica que aparece al explorar, contextualizar y comprender los procesos valorativos de los otros) mayor capacidad de asumirlo y darle su lugar a lo que aparece como lo ajeno.

GRUMUICO pudo establecer esta metodología, gracias a recordar nuestra propia experiencia como científicos sociales y cómo en nuestros procesos de formación universitaria, algunos de nuestros profesores, intentaron censurar la sensibilidad y la subjetividad de nuestros saberes.

En nuestras reflexiones colectivas, pensamos en compañeros concretos que habían permitido esa censura y habían adquirido el perfil del investigador de gabinete, “cultísimos” en la especialidad social a la que se dedicaban, pero sin la posibilidad de hacer contacto con el aprendizaje ético e incluyente de las diferencias sin juicio. Al contrario, esa formación profesional fragmentada se veía exitosa, por la cantidad de descripciones puestas en libros que plantean, a veces, descripciones parcas, atomizadas, juiciosas, numéricas, entre otros. Cabe aclarar, que no despreciamos la especialización, sin embargo, consideramos, que la pedagogía inicial al estudio de las Ciencias Sociales, debe evitar la especialización temprana.

Por lo tanto, concluimos que el propósito de la formación con nuestros estudiantes de Ciclo Básico y Ciclo Superior de la UACM, para realizar trabajo de campo o comunitario, debía partir de que el estudio los “otros”, debía incluir un “nosotros”.

Este cambio de percepción considera tanto los procesos de alterización como los procesos de auto-identificación (generación de identidades como parte de las mismas estructuras cuando se entra en contacto con los otros), con posibilidad de romper con la idea de los “otros” son un mero “etnos” y si asumir una mirada ética frente a la condición humana: el adentro y el afuera de ambos sujetos que se vinculan.

El inicio de la vinculación comunitaria: ¿Cómo entendemos la Vinculación Comunitaria?

Ya integrados como GRUMUICO, decidimos apropiarnos del proyecto educativo de nuestra casa de estudios, el cual en la Ley de la UACM, contempla varios criterios que deben cumplirse para darle sentido a la creación de nuestra universidad. Nos apropiamos del modelo para darle vida, hacerlo observable y tangible con nuestras acciones.

“La universidad deberá estar comprometida con la comunidad, con un sentido de cooperación y el fin específico de brindar servicios sustentados en sus actividades académicas... un lugar donde sea posible analizar y criticar la manera como la universidad sirve y contribuye a satisfacer necesidades de la comunidad.” (Ley de la UACM, 2005)

Como grupo de trabajo, establecimos que:

- Entendemos la cooperación y vinculación comunitaria más allá de la intervención.
- Asumimos en esta vinculación la construcción de una comunidad de aprendizaje tanto al interior de la universidad (en la interacción de profesores-estudiantes) como en la relación con la comunidad con la que hemos realizado trabajo.
- Comprendemos que el trabajo en el *exterior*, inicia a los estudiantes en la ruta de la profesionalización.
- Entendemos la cooperación comunitaria, como una estrategia pedagógica y no sólo como una responsabilidad institucional que la UACM asume desde su creación.
- Asumimos la inter-multidisciplina y el Aula Abierta como:

a) una estrategia formativa que permite crear relaciones de enseñanza aprendizaje con sentido para todos los actores del proceso (estudiantes, profesores, comunidades); Ejemplo: La actitud Investigativa (el estudiante), el papel de sujeto que aprende (el docente) el planteamiento de problemas desde su voz y sus necesidades (la comunidad).

b) una posibilidad eficiente para la formación de los estudiantes que les acerque a su práctica profesional mucho antes de concluir sus estudios; Ejemplo: cuestiones metodológicas y praxis

c) una forma de construir tejido e intercambio de aprendizajes en la relación entre profesores y estudiantes, así como con las comunidades que están próximas a la universidad; Ejemplo: la visita de los niños de Acapatzingo a la Universidad.

d) una forma de recuperar el sentido y responsabilidad social de las universidades.

Pablo González Casanova (2001) habla sobre el sentido social de una universidad; que incorpore a la sociedad civil y su diversidad, un espacio que se abra a su entorno, en el que se enseñe a aprender, a respetar a los otros y en la que se vincule investigación y docencia.

Después de configurar la idea de vinculación Comunitaria, había que salir a buscar una comunidad.

Proyecto Abrir las Aulas, un espacio de vinculación comunitaria.

La idea de generar este proyecto se creó a partir de la necesidad de romper la frontera del aula y vincular la formación académica con la investigación y la vinculación comunitaria. La movilidad de profesores y estudiantes fue constante, pero los objetivos de trabajo siempre fueron similares:

- Crear Aulas Abiertas como espacios complejos y diversos.
- Generar equipos de trabajo entre estudiantes y docentes como pares, partiendo de la base de que hay que generar un intercambio de saberes más que un proceso lineal de enseñanza.
- Buscar la profesionalización en la práctica de los estudiantes (generando una experiencia de investigación y de vinculación con la comunidad en paralelo a la acreditación de sus materias)
- Facilitar la formación en trabajo de campo a los estudiantes de nuestra universidad.
- Construir análisis e interpretaciones colectivas desde el trabajo académico en campo.
- Responder a la necesidad de vinculación entre la universidad y la comunidad de acuerdo a los principios de responsabilidad social plasmados en el modelo educativo de la UACM (Ley Orgánica, Estatuto General Orgánico), para fomentar actitudes, saberes y conocimientos con sentido responsable y ético.

Los profesores integrantes de GRUMUICO decidimos explorar otras posibilidades de la docencia que nos permitieran trascender el esquema “clásico” del trabajo en educación superior; es decir, revisar cierta cantidad de copias de las lecturas consideradas “clave” para la materia en cuestión, reunirse en el salón de clase los días y horas indicados, -en el mejor de los casos- hacer una dinámica o trabajo en equipos con los estudiantes sobre esa lectura, discutir los conceptos principales, entre otras prácticas.

Desde el espíritu de búsqueda y exploración, este grupo de profesores y estudiantes, iniciamos el trabajo en la comunidad de “Acapatzingo. A escasos quince minutos del Plantel San Lorenzo Tezonco estaba la comunidad que trascendió el proyecto inicial, ya que en un primer momento sólo lo pensamos para que los estudiantes estuvieran en una situación real y similar en su práctica profesional en un futuro, pero después, con el tiempo, nos dimos cuenta que el proceso era aún más complejo, ya que los profesores también nos fuimos formando en la experiencia y la comunidad fue un interlocutor que nos colocó ante diversos retos. La “formación en la práctica” se dio de todos hacia todos.

En este sentido, la comunidad de Acapatzingo no sólo nos permitió Abrir las Aulas sino también abrir la universidad, hacerla parte de la comunidad en la que está geográficamente inserta.

Así nos vinculamos nosotros, como parte de la UACM, a la comunidad de Acapatzingo, pero cómo nos recibieron ellos a nosotros.

Al ser una cooperativa organizada por el Frente Popular Francisco Villa Independiente- FPFVI-, y donde participan otros grupos de investigación, generó en algunos integrantes de la comunidad prejuicios y sospechas de nuestra presencia en el espacio. Afortunadamente nuestro trabajo profesional logró subsanar los prejuicios. Una vez hecho esto, pudimos cruzar las puertas de la Unidad Habitacional. Al entrar en ese espacio, uno se encuentra con un barrio organizado, limpio, con casas de cemento y jardineras cuidadas. Acapatzingo trabaja por un proyecto de vida digna, en el que se incluye la salud, la vivienda y la educación, entre otras garantías de calidad humana.

Nuestro proyecto de trabajo como UACM con ellos se sumó al de otras instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), entre otros colectivos que abrieron espacios tanto para aprendizaje educativo como cultural, a través un cine club, el libro club y apoyo a tareas, entre otros.

Nuestro trabajo inició en 2011, con algunos estudiantes y profesores de distintas materias. Podríamos decir que, desde el inicio, sabíamos que podríamos lograr conjuntar todos los objetivos, pero estaríamos mintiendo, gran parte de estas reflexiones fueron surgiendo a medida que se fue implementando el trabajo.

Al principio, íbamos a “apoyar en las tareas”: ayudábamos a los niños de la comunidad a realizar las tareas que les dejaban en la escuela y debían entregar al día siguiente. Esta tarea resultó muy árida porque no generó espacios de aprendizaje reales. Éste fue de los primeros *diagnósticos* que hicimos como grupo: no podíamos, ni queríamos, replicar lo que los niños y niñas hacían en la escuela: copias de páginas completas de los libros, páginas y páginas de ejercicios que no les significaban nada más que la repetición por la repetición - y evitar el castigo de no llevar la tarea-.

De esta manera pensamos en replantear el trabajo que hacíamos en la comunidad, y, luego de muchas reuniones, discusiones y propuestas, surgió la idea de realizar lo que nombramos como Talleres: de “aprendizaje continuo”, “mi reto” y “mi mundo”. Se trataba de generar espacios de aprendizaje significativo, donde todos los actores aprendiéramos: los niños aprenderían los contenidos que les pedían en la escuela pero de una forma lúdica, relacionando con el contexto en el que viven, generando lazos entre ellos, con la comunidad. Los estudiantes aprenderían de la experiencia de planear una actividad, llevarla a cabo, interactuar con “el otro”, registrar la experiencia, realizar un balance de su experiencia en campo. De esta forma se logró uno de los objetivos principales: la formación en la práctica.

Para exponer con mayor profundidad las etapas que tuvimos de la experiencia de trabajo con la comunidad de Acapatzingo, destinaremos el espacio del Capítulo II de esta tesis. En ese capítulo se describirá una síntesis de la didáctica y vinculación comunitaria; así como la formación interdisciplinaria de GRUMUICO.

CAPITULO II

Síntesis del producto de la actividad profesional

En este capítulo presento de manera cronológica el trabajo del proyecto Grupo Multidisciplinario de Investigación y Cooperación Comunitaria (GRUMUICO) 2011- 2014, centrado en la vinculación comunitaria y la idea de involucrar a los estudiantes, trabajando como pares en la creación y planteamiento de los objetivos del proyecto para el barrio. Al mismo tiempo, muestro las rutas del plan de trabajo, los resultados y las evaluaciones finales, que decantaron en la consolidación de un libro:

- a. La experiencia de echar a andar una modalidad didáctica dentro y fuera del salón de clases y que consolidó una memoria extensa del proceso y los resultados.
- b. La necesidad de institucionalizar nuestro trabajo de investigación y conformarnos como un grupo productivo en temas de didáctica para la UACM.
- c. Recuento de distintos artículos, participaciones académicas y la gestación de un libro, que sintetiza la metodología de GRUMUICO en la enseñanza de las prácticas de trabajo comunitario y nuestro concepto de: aprender a aprender en tres niveles de interacción: estudiante-profesor; estudiante-comunidad; estudiante-profesor-comunidad.

Etapas del proyecto

1.-Proyecto Apoyo a tareas. Área de Educación, 2011

- a. Presentación del proyecto a la Comunidad de Acapatzingo.
- b. Área de Educación y Cultura
- c. La Casa Nuestra
- d. Asignación de equipo de acompañamiento.
- e. Primer informe presentado a la comunidad.

2.- La profesionalización en la práctica para los estudiantes de Ciencias Sociales. Recapitulación escrita, escritura y elaboración de cartografía y trabajo etnográfico. Finales del 2012.

- a. La llegada al campo. Bitácoras de trabajo.

- b. Un breve balance sobre la bibliografía de investigación cualitativa para la docencia.
- c. Descubriendo los prejuicios sobre el otro: el primer escollo antes de llegar a campo
- d. “Son niños y niñas”: el dilema del observador-observado
- e. Los aprendizajes
El uso de las técnicas etnográficas y la cartografía en el urbanismo.

3.- Nuestros aprendizajes como grupo de investigación multidisciplinario. Pensarnos en conferencias, seminarios, artículos y un libro. Inicios del 2013.

- a. El trabajo en equipo. Los profesores y los estudiantes.
- b. Los retos de lo multidisciplinar (retos de trabajar en equipo, de dialogar desde diversas formaciones y prácticas, etcétera).
- c. Aprendiendo de los otros miembros del equipo y con los otros. Aprendiendo de los niños y niñas.
- d. Construir acuerdos y tomar decisiones. La generación de balances y evaluación interna
- e. Formación interna: seminarios y talleres. La formación en la práctica.

4.- Reflexionando sobre comunidades de aprendizaje y consolidación de libro. Finales del 2014.

- a. Proyectos individuales con otros grupos de investigación.
- b. Se comparte la experiencia a través del Libro: Abrir las Aulas. Universidad y vinculación comunitaria.

Informe Global 2011-2012.

En el mes de junio de 2011 inició este camino de encuentros entre la Cooperativa Acapatzingo y el Grupo de Trabajo Multidisciplinario (UACM). Después de los encuentros de trabajo con la Comisión de Cultura de Acapatzingo y los estudiantes; se subrayó una concepción compartida sobre la educación y la cultura, en la que concordamos en la importancia que tienen éstas para formar sujetos libres, críticos, con espíritu de indagación científica y con una visión humanista.

Dentro del proyecto Abrir las Aulas, parte del trabajo de investigación, consistió en diseñar y realizar un análisis a través de un mapeo que consistió en recorrer la Unidad Habitacional de Acapatzingo con los habitantes que participaron en nuestro proyecto decantado en la Casa Nuestra, para recopilar sus relatos y la creación de mapas colectivos y sociales a través de códigos culturales e identitarios propios. Todo el material recogido durante las jornadas fue la base para generar posteriormente el mapa de materias y el tipo de intervención que realizaría GRUMUICO con el apoyo a tareas.

Después de varios meses de trabajo compartido se presentó un recuento de los diagnósticos, logros y retos de este andar colectivo. De este balance, se desprendió otra propuesta de trabajo que nos permitió, con mayor facilidad, superar algunos de los límites encontrados y mejorar el apoyo de nuestro proyecto para el despliegue de las potencialidades de los niños, niñas y jóvenes de la comunidad, el cual se concretó en un espacio lúdico-creativo llamado el AsombrArte.

En esta primera fase de trabajo, transcurrido entre agosto y noviembre de 2011, a las actividades de la Casa Nuestra llegaron a asistir hasta 59 niños, pero sólo 27 fueron continuos. El espacio estuvo abierto para niños, niñas y jóvenes de todas las edades, la asistencia mayor fue de menores cuyo rango de edad estaba entre los 4 y 12 años.

Nuestros objetivos fueron:

- Avanzar hacia una formación integral que apoyara a la superación de las limitaciones de la educación tradicional.
- Impulsar el gusto por la lectura, la indagación y la reflexión.
- Desarrollar actividades que promovieran el reconocimiento de su comunidad.
- Promover la participación permanente.
- Fomentar las relaciones de respeto en sus relaciones.

El trabajo se realizó de martes a viernes durante tres horas diarias. Organizamos el tiempo en dos franjas que respondieron a dos tipos de necesidades:

- Tareas escolares. Apoyo a la realización de sus tareas concretas.

- Actividades formativas. Diseñamos un programa llamado AsombrArte para ampliar los horizontes de la escuela oficial y promover la indagación, el gusto por la lectura y la vinculación con la comunidad.

Tanto el apoyo a tareas escolares como el programa AsombrArte fueron sostenidos con el acompañamiento de facilitadores:

- 8 integrantes permanentes del Grupo de Trabajo Multidisciplinario, y
- 25 estudiantes de la materia “Análisis cualitativo”, que apoyaron en actividades específicas.

Este grupo se integró a los talleres internos de formación y evaluación del trabajo que funcionó a lo largo de todo el periodo del 2011. El espacio, que tuvo como intención formar también a jóvenes de la propia comunidad Acapatzingo con el fin de que el proyecto logre auto sostenerse, contó, en las primeras ocasiones, con la participación del encargado de Casa Nuestra.

Las descripciones y valoraciones que contenía el informe se basaban en:

- El registro y la observación de las sesiones de trabajo con los niños y niñas,
- Entrevistas de opinión a los niños y niñas sobre su vida en la escuela y su núcleo familiar a través de dibujos y relatos.
- Informe de logros y dificultades de cada niño y niña.

La experiencia educativa en la Casa Nuestra.

En las primeras actividades con los niños que asistieron a la Casa Nuestra, se fue detectando algunas deficiencias que se expresaron a la hora de realizar las tareas escolares y que eran el reflejo del funcionamiento de la escuela oficial, desde sus contenidos hasta sus estrategias didácticas.

Pensando en contrarrestar estas carencias con herramientas diferentes a las que se proporciona la escuela (repetición, memorización, conocimiento lineal, simulación, etcétera), es que se diseñó el Programa AsombrArte.

Este Programa fue pensado para recuperar herramientas académicas así como el entorno sociocultural, comunitario y familiar del niño y la niña, de manera que se estimulara el gusto por el

conocimiento y se lograra un aprendizaje significativo que, además, proporcionara estrategias para transitar por el mundo escolar con menor frustración.

En principio, las actividades de AsombrArte estuvieron estructuradas para proporcionar a los niños y niñas herramientas que no se contemplan en los programas de educación básica: cultivar la indagación, el conocimiento y apropiación de su comunidad, de su entorno y de sí mismos, así como fortalecer la identidad personal y comunitaria.

Por otra parte, las actividades fueron diseñadas para reafirmar conocimientos de historia, biología, arte, ecología, salud, convivencia, respeto, etcétera.

Las actividades del programa de AsombrArte tuvieron una asistencia promedio de 17 niños y niñas y cubrieron un amplio abanico de propósitos educativos, como se enlista:

Aprendizaje interpersonal

- Diálogo y comunicación
- Respeto y tolerancia a la diferencia

Autoconocimiento

- Expresión de intereses y experiencias
- Reconocimiento y expresión de sensaciones
- Psicomotricidad y coordinación viso espacial

Auto regulación

- Atención a objetos y acontecimientos

Arte y creatividad

- Imaginación creativa
- Expresión pictórica
- Comunicación de las vivencias y significados de la imagen

Lengua y literatura

- Habilidades de expresión oral y escrita
- Conocimiento de estructuras narrativas y poéticas
- Conocimiento de expresiones literarias populares y de tradición oral

- Identificación y enriquecimiento del vocabulario
- Construcción de relatos
- Musicalidad y expresividad en los relatos

Geografía y Ciencias naturales

- Reconocer la existencia de plantas autóctonas y su papel alimenticio y ritual en el México prehispánico y actual.
- Mostrar la geografía original de la Cuenca del México prehispánico.
- Ubicar a Iztapalapa dentro de la antigua Cuenca del México prehispánico.
- Reconocer el valor nutricional de un alimento
- Colaboración y trabajo en equipo

Historia y Ciencias sociales

- Ubicar la sierra de Santa Catarina para localizar el Volcán de tezontle rojo: Yohualihqui.
- Cambiar la percepción sobre la zona geográfica de la Polvorilla.
- Reconocimiento de las tradiciones dentro de la comunidad
- Comprender las tradiciones de otras comunidades
- Multiculturalidad
- Reflexión sobre la independencia alimentaria

Identidad

- Identidad histórica, comunitaria y personal
- Reconocimiento del espacio común y sus significados personales
- Familia

Entorno a la actividad de apoyo a tareas escolares se tuvo un promedio similar de asistencia de niños y niñas, y se cubrieron los grados escolares de 1ero a 6to (ocasionalmente secundaria). Los tipos de tareas en las que se brindó ayuda fueron:

Matemáticas:

- Aritmética (suma, resta, división, multiplicación)
- Lógica matemática
- Razonamiento geométrico
- Unidades de medida

Español:

- Gramática
- Comprensión Lectora
- Vocabulario y ortografía (uso de diccionario)

Historia

Civismo

Geografía

Impacto de la crisis educativa en la formación de los niños y niñas.

La experiencia con los niños en Apoyo a Tareas durante un semestre, arrojó una radiografía sobre el peso de la escuela en la formación en general:

- La escuela y los maestros no realizan una tarea de acompañamiento del niño ni de la niña.
- Las deficiencias en actividades básicas de lectura y escritura, así como en operaciones matemáticas sencillas (multiplicación de dos dígitos, división, fracciones) son un reflejo de ello.
- No siempre hay devolución de la tarea solicitada de manera que el niño y la niña no sabe que logró y que tiene que mejorar; mucho menos la devolución llega a ser personalizada.
- Buena parte de las tareas solicitadas tiene una función mecánica que no estimula ni la indagación, ni la reflexión, mucho menos la apropiación de los conocimientos sobre el tema. Es común que la tarea consista en copiar partes del libro.
- El resultado es que hay niños y niñas de ocho y nueve años que no logran leer o escribir mientras avanzan de un curso a otro. Lo mismo sucede con el área de matemáticas.

La formación de valores de la escuela a través de la materia de civismo, requiere una reflexión particularizada

- Los contenidos son conservadores hasta niveles inimaginables y tienen poco que ver con la realidad cotidiana del país. Por ejemplo, en uno de ellos se plantean las fases de la pareja y las formas de vida que corresponden a cada una de ellas. Para la franja de 25 a 35 años, se

afirma que es el tiempo en que se adquieren bienes familiares (casa y coche) y actividades turísticas.

- En términos de identidad nacional e histórica, reproducen la mitificación creada años atrás por el oficialismo.
- Las ideas sobre participación política se reducen a la actividad electoral.
- Los textos son tediosos tanto por su extensión como por su lenguaje y más bien parecen estar hechos para adultos.
- A partir de las entrevistas realizadas a niños sobre su proyección cuando sean grandes, ninguno plantea la posibilidad de pertenecer activamente a la organización. Sin embargo, hay varios casos donde desean ser parte de la Policía Federal.

La estandarización del aprendizaje

- Esta concepción que impone la escuela está vinculada a la rapidez con que aprende el niño y la niña a la domesticación de su comportamiento.
- Los niños y las niñas que no logran por sí mismos desarrollar habilidades para relacionarse en un medio con estas condiciones son estigmatizados.
- Niños y niñas que tienen una tendencia a la indagación o que son más activos, son catalogados como inquietos; es decir como “niños problemáticos” a los que incluso se llega a medicar. Aquellos que no cumplen el ritmo estandarizado son calificados como “de lento aprendizaje”. En ambos casos, estamos ante la invisibilización de las cualidades personales de un niño y ante la condena al rezago escolar.
- Al interior del grupo de trabajo esto nos llevó a replantearnos la didáctica y sentido del apoyo educativo en la Casa Nuestra y que se consolidó en una propuesta concreta de trabajo más puntual y local.

Las potencialidades de los niños y niñas en su proceso formativo

Las metodologías acción y de entrevista personal a cada niño y niña, permitidas por el número de participantes, nos dio la posibilidad de plantear diagnósticos concisos como que en la escuela pocas veces reconoce las potencialidades del niño y niña, esto es algo que se debería identificar para romper con el círculo de negación, frustración y estigmatización que se va creando en torno al niño o a la niña. Por ejemplo, habían niños y niñas que tenían dificultades tan serias como no saber leer con ocho años y menos enfrentar la aritmética básica; sin embargo, son excelentes jugadores de ajedrez, otros que con seis años reconocían rápidamente la composición de rompecabezas distintos estando mezcladas las piezas, otros eran creativos y excelentes en dibujo y representación plástica; unos tenían una marcada capacidad de auto-organización mientras que otros requerían de un acompañamiento más cercano.

El diagnóstico personalizado por niño y niñas nos ayudó a identificar tanto carencias como potencialidades para mejorar nuestro acompañamiento en su formación. Esta fue la base para replantear las estrategias formativas en la Casa Nuestra de cara al logro de los objetivos trazados en el área de educación y cultura.

Además, fue importante que los niños, niñas y las familias se hicieran conscientes de estas potencialidades para facilitar las relaciones en el medio escolar y crear condiciones familiares más adecuadas a las necesidades y tiempos del niño y la niña.

Otra de las grandes ventajas que observamos, fue que los niños y niñas vivían en un espacio comunitario con una organización y una red familiar. El núcleo familiar, donde el niño y la niña pasa la mayor parte del tiempo, sería fundamental para desarrollar sus potencialidades. El trabajo del área de educación y cultura de la organización fue otra pieza central para superar las limitaciones que daba la escuela.

Apoyo a tareas

El apoyo a tareas funcionó con regularidad y asistencia de un promedio de 27 niños y niñas según consta en los registros. Los turnos se cubrieron los martes, miércoles, jueves y viernes permanentemente. Los lunes se cubría inicialmente gracias al doble turno de uno de los

facilitadores hasta que fue por razones de disponibilidad que se dificultó su asistencia. La franja del lunes quedó así a cargo exclusivamente del encargado de la Casa Nuestra. Durante las últimas dos sesiones, la Coordinación de Cultura nos informó del cambio de actividad el día viernes, de manera que el Apoyo a Tareas pasó a estar centrado en formación política por parte de la comunidad.

Se permitió buscar un espacio por la mañana de los martes y jueves que sólo logró la asistencia de dos niños con escasa regularidad. Ante esta situación, se consideró que los facilitadores se trasladasen al turno de la tarde donde los apoyos eran insuficientes. Esto nos llevó a realizar un diagnóstico sobre los horarios de inicio de actividad de los niños, así como la percepción que tenían los padres de estos niños sobre la relevancia del espacio de Apoyo a Tareas en la formación de sus hijos.

En relación con la actividad de Apoyo a Tareas en sí, identificamos que la necesidad de asistencia personalizada se centraba en la resolución de las tareas puntuales que cada niño llevaba sobre una gama de materias muy diversas, así como la composición heterogénea en edades que llegaban de los cuatro a los doce años, dificultando que los niños concluyeran su tarea como los padres exigían.

La asistencia puntual de los niños y niñas para iniciar las actividades fue mejorando a lo largo del periodo pero no se logró el objetivo de permanencia. En otros casos, el hecho de que la Casa estuviera cerrada cuando llegábamos tampoco favoreció el cumplimiento de la planeación, ya que el responsable, un joven de 16 años, no era puntual.

Al final consideramos que las dificultades formativas de los niños y niñas no serían resueltas reproduciendo el patrón de enseñanza escolar tradicional en el espacio de Apoyo a Tareas. En algunos casos teníamos niños que traían temas de matemáticas como el manejo de centenas de mil cuando las unidades más básicas no las conocía, otros que no podían leer pero tenían que hacer una tarea de lectura y redacción en el libro, etcétera. Es decir, se requería una estrategia educativa alternativa para lograr los objetivos del programa de Educación y Cultura de la organización.

El Apoyo a Tareas no podía funcionar como un remedial que desconoce las necesidades personalizadas de cada niño y que reproducía la mecánica escolar cuando se aspiraba a formarlos

en la indagación, el espíritu científico, el reconocimiento e identidad con su comunidad, etcétera. De hacerlo, estaríamos aceptando los enfoques educativos en los que el niño es visto como un contenedor a llenar para lograr pasar a la siguiente fase.

Después de varios análisis en conjunto, profesores y estudiantes creamos un espacio de desarrollo de habilidades y herramientas para promover la indagación, la participación colectiva, el reconocimiento de la comunidad y su entorno, la expresión oral y escrita, así como la formación en valores como el respeto, la cooperación y la autonomía. El espacio se llamó AsombrArte.

Consideramos que el fortalecimiento de herramientas que el niño y niña ocuparía en el ámbito escolar pero sin replicar el modelo escolar, podría tener mejores resultados tanto para lograr los objetivos del programa de Educación y Cultura de la organización como para mejorar en el mediano plazo su desempeño escolar. Encontramos múltiples experiencias educativas que trabajaban desde esta perspectiva.

AsombrArte

A partir de diagnóstico personalizado sobre las dificultades y las potencialidades, se consideró que era necesario retomar el sentido formativo, de indagación, reflexión y comunicación que la escuela no promueve. Un espacio educativo que se centre en las tareas escolares sólo reproduciría las carencias descritas. Era necesario pasar a otra etapa.

El nuevo propósito fue construir un espacio formativo que proporcione herramientas a los niños y niñas para reconocer, vivir y reflexionar desde diversos campos de saberes. Esta formación alternativa, además les permitiría, aprender a manejar el espacio de relaciones de la escuela oficial:

- Identidad y reconocimiento de su comunidad
- Historia y comunidad
- Reconocer el espacio físico en el que vivo
- Indagación y construcción de datos
- Reflexión sobre los datos y formulación de preguntas e interpretaciones propias

- Comunicación de las experiencias e interpretaciones

Otro asunto a atender fue el espacio de trabajo: la Casa Nuestra.

Funcionamiento de la Casa Nuestra y el trabajo del diseño participativo con los niños y niñas participantes, nos permitió hacer una intervención del espacio para mejorar las condiciones de trabajo.

La Casa Nuestra fue un espacio clave para el desarrollo del proceso formativo de los niños y niñas al que teníamos que dar vida.

Fue necesario asumir también las limitaciones espaciales de la Casa ya que su distribución estaba pensada como hogar y no como escuela. En este sentido, hubo que remontar las limitaciones del diseño con un mejor aprovechamiento de los espacios.

A través de distintos ejercicios de diseño participativo aplicado con los niños y niñas, se hicieron cambios.

Las habitaciones de arriba contaban con materiales apilados desde hace tiempo que dificultaban el uso del espacio. Fue importante hacer un reacomodo.

Lo mismo sucedió con el espacio de debajo de la escalera. Fue importante para la formación de los niños que se logará un campo visual más abierto y ordenado para formarles en esta práctica.

La Casa no contaba con un botiquín de ayuda básica. El papel de estos recursos a la larga, no tenía tanto que ver con la asepsia como con la afectividad del niño y la niña, cuando se producía alguna raspadura, por ejemplo.

Fue importante ordenar los juguetes del closet. Algunos tenían desperfectos y varios rompecabezas estaban revueltos. Se ordenó todo.

El mantenimiento de la limpieza de la Casa era importante para la actividad con los niños y niñas, desde las habitaciones-salones hasta los baños, así como el retiro de la basura. Se armaron comisiones.

Se llevó jabón y una toalla porque los niños y niñas iban al baño, pero no podían lavarse las manos y esto, que es una cosa muy sencilla, también fue muy importante para su salud y percibir el interés del equipo de trabajo en cooperación con la comisión de Educación y Cultura.

Infraestructura complementaria

La biblioteca contaba con muchos libros de literatura, algunas enciclopedias y libros de consulta general que resultaron muy útiles para organizar actividades y promover la indagación en los niños y niñas. Sin embargo, los libros no estaban clasificados y eso hizo muy difícil la búsqueda tanto para los niños como para los facilitadores. Además, dificultó el funcionamiento del préstamo vía Libro Club. Se necesitó un trabajo para organizarlos temáticamente.

El espacio tenía una computadora que era usada habitualmente como espacio de juego de los niños y niñas, como algo ajeno al espacio de formación. Se pensó convertirla en una herramienta formativa, con la selección de juegos didácticos hasta la instalación de Internet que permitiría ver videos sobre diversas temáticas escolares.

La comunidad prestó otros espacios para usarse como “abrir el aula” cuando el buen tiempo lo permitía. Esto facilitó también disminuir la presión que se va generando en los espacios cerrados y pequeños de los cuartos de la casa, así como que los niños y niñas reconocieran y se apropiaran de los diversos espacios de la comunidad. Es el caso del Área de Video Club que no tenía en ese momento ninguna actividad y que con cierto mantenimiento podría funcionar. También estaba el área del parque y el propio invernadero.

Apoyo del grupo de psicólogas

El apoyo de las psicólogas con que cuenta la organización sería central para canalizar los casos de niños que necesitaron acompañamiento en este ámbito.

El diagnóstico personalizado por niños nos permitió detectar algunos casos que se turnaron a través del encargado de la Casa con las psicólogas. Fue de gran utilidad para nosotros contar con un informe de seguimiento y devolución para reforzar el trabajo de los facilitadores.

Auto sostenimiento del espacio

Compartimos la visión de la organización sobre la necesidad de que este espacio educativo fuera auto sostenido por la propia comunidad. La cantidad de trabajo requería de la participación de un grupo lo más nutrido posible de jóvenes.

Durante la primera fase sólo tuvimos contacto con el encargado de la Casa Nuestra. Se intentó hacer una tarea de difusión con las familias yendo casa por casa para detectar a los jóvenes y hacer una labor de sensibilización sobre la importancia de la actividad en la Casa para el conjunto de la comunidad.

En esta primera etapa de trabajo, en conjunto pudimos abrir el espacio de formación permanente en el que todos nosotros participamos. La formación de un primer grupo de jóvenes de la comunidad, permitió que ellos mismos replicaran la formación con otros, de manera que el espacio iría haciéndose auto sostenible. Este tipo de trabajo había sido exitoso en muchas organizaciones. Reiteramos nuestra disposición e interés para que estos jóvenes se integraran al espacio en el que hasta ese momento sólo nosotros trabajábamos con regularidad.

Importancia del apoyo familiar en la formación de los niños y niñas

La escuela oficial es tan deficiente que resulta imprescindible que los padres se involucren activamente en la educación de sus hijos. Necesitamos trabajar coordinadamente facilitadores y padres para romper el cerco de rezago y fracaso escolar.

Con la premisa de que los niños y niñas pasan su tiempo de vida en dos espacios clave: la escuela y la casa; fue preciso que, al menos uno de ellos, tenga la disposición y condiciones para lograr el salto cualitativo que buscábamos en su formación. Sabíamos que la familia cumple un papel central en factores que son clave en el aprovechamiento escolar: el cultivo de la autoestima, la organización de la tarea escolar, el seguimiento del niño y niña en la escuela, la participación en las

áreas de formación en las que tiene mayores dificultades y que ahora teníamos diagnosticadas, así como en potenciar y reconocer las potencialidades y avances en su desarrollo personal.

Los aprendizajes del grupo de trabajo de la UACM

Los retos a los que nos enfrentamos en los espacios formativos de los niños nos llevaron a iniciar la creación de:

- Talleres de formación interna sobre didáctica y resolución de dificultades concretas en el acompañamiento a los niños y niñas.
- Talleres de formación sobre dinámicas y resolución de conflictos entre los niños y niñas, promoción del trabajo en equipo.
- Talleres de acompañamiento en el manejo de técnicas cualitativas que nos permitieran mejorar la elaboración de diagnósticos personalizados y grupales de la dinámica de los niños y niñas.

Como resultado de nuestra propia autoevaluación, tuvimos que reorganizar la estructura interna del equipo a través de áreas que nos permitieran trabajar con mayor eficiencia y coordinación:

- Área de educativa
- Área socio comunitaria
- Área de formación y sistematización
- Área de comunicación

Como conclusión de este recuento, se puede decir que los niños van construyendo solos sus mecanismos de supervivencia y tránsito en un medio escolar complejo. Desde ahí se reforzaron los recursos colectivos con que contábamos para que esta experiencia fuera mucho más accesible. Se requería de un mayor involucramiento de la familia, de los espacios educativos y del apoyo psicológico de la organización, así como de apoyos externos como los que representaban en ese momento los estudiantes y profesores de la UACM.

Revitalización de la Casa Nuestra

La Casa Nuestra representaba, según los dibujos y las entrevistas de los niños y niñas que la visitaban frecuentemente, un espacio para socializar y construir conocimientos de distinta índole. Por ello, fue imperativo replantear la posibilidad de re-habitar la Casa Nuestra tomando de apoyo las experiencias de los proyectos desarrollados a lo largo del tiempo desde que se inauguró ese espacio, así como el diagnóstico elaborado por el grupo interdisciplinar de la UACM.

La propuesta se centró en revitalizar e intensificar el uso de ese espacio, dotándolo de un carácter propio y donde fuera posible alojar y compartir múltiples tareas y usos, desde la recreación, el descanso, hasta los vínculos sociales. Es decir, recuperar el espacio como otro punto de encuentro social y educativo para los habitantes de la comunidad Acapatzingo.

Al mismo tiempo que la Casa Nuestra pudiera ser recuperada por los habitantes de la colonia como un lugar de cultura e identidad, se propuso promover la idea de que este espacio era parte del patrimonio histórico y cultural de Acapatzingo, por lo que se debería atender el grado de deterioro en su estructura física, lo que podría seguir agravándose si no se tomaban cartas en el asunto.

Re-habitarla también implicaba el remozamiento y compostura de sus servicios básicos. Así como una reconfiguración de sus espacios para un mejor aprovechamiento de los mismos.

Informe Global Segunda Etapa 2012-2013

Propósitos de los talleres, formas de trabajo con los niños y niñas de la organización del equipo

El propósito central de los talleres de aprendizaje, tras los varios diagnósticos que íbamos realizando semestre con semestre, era continuar avanzando hacia una formación integral que les proporcionara a los niños y niñas herramientas para superar las limitaciones no sólo de una educación tradicional sino de la escuela pública de los barrios populares, deteriorada de forma constante durante estos treinta y cinco años de políticas neoliberales. Nos encontramos con niños que contaban “nunca nos habían revisado la tarea”, o “el maestro llega y se duerme en el salón de clase”. En otros casos, contaban cómo les insulta el maestro o cómo se inducen prácticas de corrupción. Así los niños platicaban como les ponían sellos [marcas en su cuaderno] y el que tenía más sellos podía obtener una beca; sin embargo, los sellos se otorgaban con discrecionalidad y no en función de criterios académicos.

Los propósitos específicos de los talleres de formación eran promover el reconocimiento de la comunidad y fortalecer la identidad, impulsar la indagación y reflexión, el gusto por la lectura, la reflexión lógico-matemática y el respeto en sus relaciones.

Los talleres se diseñaron de forma que hubiera una articulación entre ellos para responder al propósito de la formación integral que nombramos como “vivir, reconocer y reflexionar desde diversos campos de saberes” y desde su entorno, en lo que concebíamos como aprendizaje situado (Propuesta AsombrArte: Conocimiento, identidad y comunicación: 2012).

Es decir, no hubo “un taller” de matemáticas, otro de escritura y otro de identidad, sino que las actividades se llevaron a cabo de manera complementaria. En la planeación de cada taller, incluíamos los contenidos que queríamos trabajar a partir de los diagnósticos elaborados en las fases previas. Se trató de construir un espacio formativo adecuado a las necesidades de los niños y a su realidad, de manera que aunque el proceso fuera más lento, pudiera proporcionarles herramientas personales, sociales y escolares para mejorar su desempeño en la escuela pero sin que éste fuera el objetivo central, dadas las carencias que habíamos ido identificando en otras fases. Como ya planteamos en otra parte de este texto, encontramos situaciones escolares muy difíciles donde había niños y niñas que apenas podían sumar. En otros casos, los niños y niñas no entendían lo que leían pero la tarea era una lectura de varias páginas y, alguno, ya en el fin de la primaria, aún no podía leer. Una muestra de este diagnóstico que nos sirvió como base para el diseño de talleres de este periodo es el siguiente (Propuesta AsombrArte: Conocimiento, identidad y comunicación: 2012):

Área de matemáticas:

Habilidades aritméticas (operaciones de multiplicación, división, fracciones)

Reflexión lógica (Planteamiento del problema, identificación de los datos y relaciones entre éstos)

Espacialidad y proporciones (porcentajes, cálculos de dimensiones, diferenciación entre perímetros, áreas y volúmenes)

Área de cultura e historia:

Reflexión y relación entre acontecimientos (capacidad de indagación, articulación entre datos, reflexión, significación y sentido anclado a su realidad próxima)

Identidad histórica (reconocimiento de su espacio y proceso histórico comunitario, memoria significativa frente al recuento mecánico, proceso de construcción y transformación de su entorno)

Temporalidad (transcurso, cambio social, logros, proyectos a futuro)

Valores (reforzamiento de lo colectivo, solidario y participativo frente al “civismo” conservador de la enseñanza oficial)

Área de lenguaje:

Expresión y comunicación de las ideas propias, emociones y pensamientos sobre el entorno y los otros.

Ortografía y gramática (separación de palabras entre sí, uso de puntos y comas, escritura incorrecta de palabras)”.

Se trabajó a partir de una dinámica de integración para los niños, niñas y los facilitadores, que permitiera forjar un espacio de respeto y de intercambio de aprendizajes para ambos. Se buscaba generar hábitos de escucha y atención, detonar preguntas y asombro que llevaran a los niños a descubrirse y a reconocer sus habilidades. A la vez, las dinámicas grupales buscaron recuperar las diferencias y complementariedades al interior del grupo, así como generar identidad y sentido de pertenencia. La actividad realizada en el taller debía incluir un producto final por sesión, que podía ser muy diverso y que unas veces era colectivo y otra individual: un pequeño escrito, un dibujo, un cuestionario. En todos los casos, la sesión concluía con la presentación al colectivo de lo que habían realizado y con los comentarios de los niños sobre la exposición de sus compañeros.

Las observaciones y registros de las actividades con los niños, permitieron conocer las condiciones de cada niño y niña, sus logros y dificultades, así como realizar una valoración de cuáles resultaban mejor de acuerdo a los propósitos planteados. Una selección de éstas, tras una evaluación colectiva

de la experiencia se puede encontrar en un texto denominado “Talleres de Formación Continua” que esperamos pudiera ser de utilidad para poner en marcha experiencias similares en otros lugares en un futuro y que sirvió para la consolidación de un libro.

Talleres organizados por campos de conocimiento, la experticia adquirida entre estudiantes-profesores y comunidad.

Los talleres se organizaron por campos de conocimiento aunque con la idea de que esa división sólo fuera organizativa y no formativa. Hubo tres campos identificados a partir del diagnóstico al que se hizo referencia más arriba: uno orientado al reconocimiento de la comunidad de pertenencia y al fortalecimiento de la identidad que, a su vez, incorporaba habilidades de escritura, indagación, espacialidad y puentes con la lógica-matemática; otro centrado en las actividades de lecto-escritura pero que, al mismo tiempo, contenía aspectos sociales, históricos y de reconocimiento y vinculación con la comunidad; y un tercero, que no habíamos logrado abrir antes porque ninguno de los miembros del equipo tenía experiencia en este campo, enfocado al desarrollo de habilidades lógico-matemáticas, proporciones, dimensiones, geometría, aritmética y que también incorporaba herramientas de lectura y escritura y del reconocimiento de la comunidad y urbanismo, como fueron los croquis del lugar y varios ejercicios sobre dimensiones de sus viviendas que los niños realizaron.

El espacio de AsombrArte fue reorganizado en esta fase con un grupo de trabajo afianzado de profesores y estudiantes facilitadores; ya teníamos unos largos recorridos juntos en el que habíamos compartido el trabajo con la comunidad y habíamos construido conexiones de sentido después de un largo proceso de diálogo en el que aún seguimos.

Considerábamos que la actividad concreta de cada taller era lo que articulaba los distintos espacios de formación, investigación y trabajo con la comunidad. De manera, que en un primer momento, los talleres se organizaron en torno a la elaboración de un periódico colectivo elaborado por los niños; cada uno de ellos sería un reportero de su comunidad. Se elaboraron gafetes para cada niño con su fotografía y les planteamos de qué trataba la actividad de un reportero. El simbolismo del gafete fue muy importante para impulsar el entusiasmo de relatar lo que sucedía en la comunidad

desde su propia mirada. La idea era que al cierre del periodo semestral se elaboraría un periódico mural que se expondría a la comunidad.

Planeamos varias temáticas con duración de cuatro semanas cada una que integraran diversos saberes, desde lengua, historia, sociales, matemáticas, física, química, hasta la recuperación de valores comunitarios y aspectos que fortalecieran la construcción de identidad. Uno de nuestros principales propósitos es que los niños desarrollaran su capacidad para comunicar sus experiencias y reflexiones.

Inicialmente se propusieron a la comunidad los siguientes temas de trabajo aunque, como veremos, no todos alcanzamos a trabajarlos en este primer momento:

1. Historia de la Cooperativa:

- Reconocimiento espacial urbano. Búsqueda de mapas. Dimensiones del espacio para usar sumas, restas, multiplicaciones y divisiones. Habilidades aritméticas. Medición casa y del predio
- Cálculo de medidas lineales, áreas, volumen. Proporciones: relación entre el espacio y la cantidad de personas.
- Reconocimiento del entorno. Descripción de su comunidad y del entorno. Escritura sobre sus impresiones y emociones de vivir en esta comunidad.
- Historia del predio y de la transformación del territorio. Comparación con el lugar en el pasado. Cartografía.
- Memoria visual. Trabajo de archivo fotográfico que los niños pueden ir recopilando en sus casas y con la Organización. Descripción de las fotos y sus impresiones entre los distintos momentos.
- Memoria oral. Realización de entrevistas a los distintos miembros de la familia sobre su llegada al predio, sus experiencias y recuerdos.
- Reflexión sobre el compartir espacios y construir en colectivo. Reconocer la importancia de la organización y la participación (valores)

2. Salud y alimentación.

- Pesando y midiendo a los miembros de la familia. Reconocimiento de los miembros de la familia y práctica matemática de medidas y volumen. Aritmética y proporciones.
- Acercamiento a la biología, física y química corporal que promueva el descubrimiento del cuerpo que habitamos.
- El papel de la alimentación en la biología del cuerpo. Productos originarios y comida “chatarra”.
- Práctica escrita sobre sensaciones, descubrimientos y reflexiones en torno a lo aprendido.

3. Árbol genealógico.

- Reconocimiento del núcleo familiar y su historia.
- Indagación sobre la generación del niño, sus papás y abuelos. Recopilación de datos sobre edad, lugar de nacimiento, lugares donde han vivido, oficios y saberes, estudios realizados.
- Memoria e historia familiar. Entrevista sobre la historia de vida de algunos de sus familiares más cercanos y queridos. Relato escrito sobre la biografía de esa persona y alguna anécdota que el niño recuerde de ella.
- Memoria fotográfica de la familia. Relación con el trabajo de archivo y expresión escrita sobre los recuerdos que cuentan sus familiares en relación con las fotos.
- Autobiografía de los niños y niñas. Escritura, dibujo y fotografía en la que el niño plasma su vivencia. Identidad personal y sentido de pertenencia a la comunidad. Proyección hacia el futuro y cómo le gustaría ver su comunidad en unos años más.

4. Gastronomía y cultura.

- Indagación sobre el proceso de elaboración de un platillo familiar y los ingredientes que lo componen. Acompañamiento en su elaboración.
- Registro de medidas y cantidades de cada uno de los ingredientes utilizados. Cálculos con fracciones, volúmenes, proporciones, etcétera.
- Cambios de estado físico de los ingredientes. Relación con las condiciones del medio y la temperatura.
- Descripción del sabor del platillo y de la reunión familiar en la que lo degustaron. Trabajo sobre sensaciones, memoria colectiva e identidad” (Propuesta AsombrArte: Conocimiento, identidad y comunicación: 2012)

5. Lógica matemática

- Trabajar con los niños y niñas cuestiones relacionadas con la lógica matemática (operaciones básicas; ubicación en el tiempo y el espacio; escalas para la elaboración de mapas; unidades, decenas y centenas; elaboración de formas geométricas, etc.) de manera lúdica, para que aprendan de otra manera los contenidos que les van a servir para aprender a pensar y para trabajar en sus escuelas.
- Relacionar estos contenidos con otros de lecto escritura y, sobre todo, con actividades de la vida cotidiana, tanto familiares como comunitarias.

Recuento de lo que se logró llevar a cabo de dicha propuesta y recuperación de algunos ejemplos de cada área formativa.

Con relación a las actividades sobre el reconocimiento de la comunidad y su entorno familiar, en un primer momento, se logró realizar un ejercicio de cartografía que derivó en una serie de croquis realizados por los niños. Previamente a la propuesta de ese ejercicio a los niños, el grupo de investigación realizó un ejercicio similar sobre la universidad, grabamos las conversaciones mientras dibujábamos y elaboramos una propuesta sobre qué nos gustaba y qué cambiaríamos de la universidad. Un poco para aprender el método del diseño participativo o cartográfico para la comunidad.

En el ejercicio con los niños y niñas, proyectamos, usando Google Maps, un acercamiento de la Tierra, primero viendo el planeta y acercándonos hasta ver México, la Ciudad de México y la comunidad. Identificamos en el mapa sus casas, calles y áreas de juego. A continuación, recorrimos con los niños la comunidad a pie y regresamos a la Casa Nuestra para dibujar el espacio y sus lugares. Algunos de esos croquis fueron decorados y se presentaron al colectivo para intercambiar.

Tanto en el caso de los niños y niñas con en el del equipo de investigación, se pueden apreciar la zona de casas, la zona de edificios, el cerro rojo de tezontle que se ve desde todas partes, la barranca que algún día pasará de vertedero de desechos a anfiteatro, los accesos con vigilancia de los compañeros, el invernadero y el parque los Filósofos.

La actividad se completó en otras sesiones con un ejercicio de fotografía realizadas por los niños y niñas, donde ellos eran nuestros guías en la comunidad y nos mostraban sus lugares favoritos. Su mirada condujo a una reinterpretación del territorio que permitió recuperar leyendas, espacios de socialización, los cambios que propondrían para mejorar el espacio. El ejercicio se completó con la escritura de qué les gustaba y qué cambiarían.

En el espacio de los talleres de aprendizaje continuo que estuvieron más centrados en actividades de escritura -aunque como dijimos, las actividades de los distintos talleres están interrelacionadas- hubo varios logros de cara a promover el interés por la lectura, la expresión oral y escrita de sus aprendizajes y reflexiones al mismo tiempo que se trataba de recuperar las experiencias de los niños, sus saberes y sus condiciones sociales.

Los propósitos que se diseñaron para los Talleres de aprendizaje continuo a partir de los diagnósticos que teníamos de las fases anteriores fueron:

“1. Enseñanza personalizada basada en el aprendizaje, sensible a las diferencias individuales, a través de la cual se ayude a niños y niñas a desarrollar sus competencias cognitivas en las áreas del currículum escolar.

2. Trabajo de colaboración con el núcleo familiar, que permita potencializar recursos comunitarios importantes para el desarrollo global de los niños, niñas y aportar herramientas educativas a madres, padres y cuidadores.

3. Vinculación y cooperación con las maestras o maestros de los niños y niñas, con el fin de promover modificaciones en la estructura social del aprendizaje, y coordinar las acciones entre la Casa Nuestra y la escuela” (Registros de planeación “Talleres de aprendizaje continuo”, 2012)

A continuación, recuperamos algunos ejemplos de estos talleres. Los niños y niñas elaboraron sus propios cuadernos de trabajo que fueron decorados. En ellos se iban anotando no sólo lo correspondiente a las actividades realizadas sino sus comentarios sobre la actividad la misma y qué habían aprendido ese día.

Como se puede leer, el trabajo de GRUMUICO fue tomando mayor precisión gracias a la elaboración de diarios de trabajo, bitácoras registros de hallazgos, sistematización de información, talleres formativos, comunicación con las partes involucradas, entre otras metodologías acción. Sin embargo, como todo proceso que empieza, había que ir cerrando como parte de la enseñanza del equipo y dejar a la comunidad que ella aprovechará y transformará nuestra intervención de acuerdo a sus propias disposiciones y necesidades futuras.

El trabajo de GRUMUICO 2014.

El último periodo de trabajo realizado por el Grupo Multidisciplinario de Investigación y Cooperación Comunitaria (GRUMUICO), se planteó como la realización de proyectos grupales e individuales y de acuerdo al perfil de los profesores que participamos desde un inicio, en otros espacios dentro y fuera de la UACM.

Algunos ejemplos que puedo mencionar son:

1. El desarrollo de programas de formación, talleres y actividades educativas, enfocadas a diferentes colectivos, como infancia, u otros grupos vulnerables, con el objetivo de fomentar su participación activa en su entorno.
2. El apoyo que se brindó a organismos públicos y privado en talleres formativos en docencia integral con investigadores, docentes, estudiantes, asociaciones, entre otros. Algunas de las temáticas que integramos en el área didáctica, se dirigen al conocimiento y transformación de la ciudad. Trabajamos sobre cuestiones como la identidad, el patrimonio y la multiculturalidad, la sostenibilidad, la movilidad y la accesibilidad, los valores medioambientales y sociales, los derechos humanos y la igualdad.

3. Realización de sesiones teóricas y talleres de diseño participativo, intervención y sensibilización hacia los espacios públicos y gestión comunitaria. Además, ofrecemos actividades de formación metodológica sobre herramientas y procesos participativos, y su utilización e implantación en distintos ámbitos.

En mi caso particular, participe en la realización curricular del Centro de Eco educación y Cultura Holista – FESTUM; con algunas de las tareas y los talleres aprendidos en Acapatzingo.

La última fase del proyecto concluyó con la realización de un libro ya publicado, que se presentó en los planteles de la Universidad en el mes de mayo de 2015. En este se comparten las experiencias de la vinculación de la universidad con las comunidades que la rodean. Aborda la relación entre la docencia, investigación y extensión como parte de la formación universitaria en nuestro tiempo.

CAPITULO III. Consideraciones finales sobre la experiencia GRUMUICO y el trabajo comunitario.

Para concluir este trabajo considero fundamental destacar que la calidad de mi participación en esta experiencia laboral antes descrita fue mayor debido a mi formación en la Maestría de Urbanismo.

Pero, ¿cómo influyó la visión urbanística en esta puesta metodológica didáctica durante el periodo de trabajo de tres años?

El urbanismo, desde el campo teórico, me enseñó las dimensiones múltiples de la ciudad y el territorio; su concepción, planificación y transformación; desde el enfoque interdisciplinar. Me permitió comprender que la ciudad y su morfología se pueden visualizar desde la acción humana.

En este sentido y para los propósitos del equipo de trabajo que integré en la UACM, el concepto de espacio y comunidad se volvieron un binomio que con el tiempo necesitó de un estudio más complejo para visualizar los impactos que entre ambos elementos influyen en la constitución de formas y aprendizaje.

Este binomio de análisis desde el urbanismo, es lo que aporté a GRUMUICO para ampliar la percepción de una educación que sucede sólo en un espacio cerrado y que propicia una mirada fragmentada en los intervencionistas de lo social. Nuestra didáctica de Abrir las Aulas, de manera estructurada y creativa, es lo que ha hecho la diferencia en algunas generaciones de estudiantes con las cuales hemos participado.

El estudio del espacio comunitario desde una perspectiva urbanística, permitió que el Programa Abrir las Aulas contara con elementos para argumentar el por qué de las intenciones de implementar una didáctica comunitaria fuera de la universidad:

- Actitud de servicio
- Conocer el espacio y sus actores antes de la intervención,

- Proponer métodos de interacción entre las partes
- Asumir el trabajo de campo como el encuentro de las alteridades
- El desarrollo de las habilidades para la interdisciplinariedad
- Estructura y disciplina para registrar los hallazgos y las dificultades
- Tolerancia a la frustración
- Responsabilidad para cerrar el proceso
- Dotar a la comunidad de practicas de autogestión

Otra de las aportaciones que considero trascendental fue el concepto de interdisciplinariedad, el cual se asumió como otra manera de escucha y capacidad dialógica, como lo planteaba uno de mis maestros de pedagogía dentro de la maestría, él pensaba que los actores participantes y la construcción colectiva de conocimiento, son elementos, sin los cuales, no sería posible su seguimiento y mapeo gráfico, textual y mental.

La gran mayoría de los profesores que alcanzan proyectos comunitarios y logran reconocer la valía de los procesos y, en este andar, unificar fortalezas, debilidades y modos de robustecer el trabajo colectivo, gozan la intervención en comunidades; pues muchos de ellos ni siquiera se dan cuenta de la potencialidad que tienen en sus manos.

Así mismo, el trabajo de investigación que realice durante la maestría, me permitió trabajar permanentemente junto a los arquitectos, historiadores, geógrafos, pedagogos y diseñadores. Por ejemplo en un ejercicio escolar de la maestría tuvimos que hacer un diagnóstico post estructural de un proyecto arquitectónico y ello nos permitió practicar nuestros procesos meta cognitivos disciplinares. En ese momento participe con mis conocimientos sobre estadística social, enriquecido con el concepto de metodología cualitativa y otros con sus temas del territorio y la ciudad.

Al elaborar este informe valoro los aprendizajes adquiridos en mi proceso como estudiante de la Maestría en Urbanismo, ya que estas experiencias me permitieron desarrollar estrategias, habilidades, conocimientos y metodologías que me abren la posibilidad de comprender que el colectivo se vuelve un espacio re significador, una comunidad de saberes, una escuela de puertas abiertas y una construcción real de conocimiento.

Es un hecho que estos y otros saberes adquiridos durante la maestría, los pude integrar con otras herramientas y conocimientos para después aplicarlos en mi práctica profesional en la UACM y de manera más concreta en GRUMUICO, a través del trabajo interdisciplinar, el cual considero como el eje central del Urbanismo.

Desde esta certeza reiteró la importancia que tiene esta práctica cotidiana del Urbanismo; es decir, esta capacidad para describir procesos, planear o diseñar proyectos grupales e integrar lenguajes para buscar puntos de encuentro a partir de revalorar el desarrollo de la habilidad para el trabajo en equipo, el cual es fundamental en el área de investigación y en otros aspectos de la practica profesional.

Practica que gracias al trabajo comunitario realizado en la comunidad de Acapatzingo logró trascender, ya que esta didáctica (como lo establecí en el capítulo I de este informe), me permitió aportar al trabajo comunitario que se realizó con los estudiantes de los primeros semestres de la formación de las licenciaturas Ciencias Sociales, de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México UACM, con la idea de hacer una intervención directa en las comunidades cercanas a la UACM para sembrar otras posibilidades de vinculación social, como lo mandata su Ley Orgánica de esa casa de estudios:

- Las prácticas de campo, con un periodo corto y determinado en cada semestre, donde el científico social se forma enfrentado el miedo al contacto y los juicios. Por lo tanto, indaga más sobre él que sobre el otro, observa sobre su propia condición de sujeto “arrojado al mundo” del aprendizaje in situ con contextos vivos, vibrantes y germinantes de preguntas.
- El trabajo comunitario, en tiempos más largos y en continuidad para la investigación colectiva; con el mismo propósito, formar a sujetos con miradas capaces de integrar contradicciones, paradojas y modos de vida complejos, muy frecuentes en las zonas seleccionadas para el estudio de lo social.

Lo que considero necesario destacar aquí, es que en la Ley de la UACM está establecido qué es lo que se aspira a hacer. Sin embargo, la Maestría en Urbanismo me orientó hacia el cómo hacerlo.

La capacidad de organizar talleres didácticos alternos a la currícula de la formación, que pretendían cambiar la percepción del investigador frente a “lo que se nombraba como objeto de estudio”. Hacer el equipo con otros colegas, denominado GRUMUICO (expuesto a detalle en el capítulo II de esta tesis) y toda la producción de trabajos generados a partir de la experiencia: documentos metodológicos, artículos, informes, presentaciones en coloquios y finalizar con un libro, fueron posibles gracias a las herramientas y aprendizajes adquiridos en la maestría.

Además de lo anterior, es mi interés expresar que a partir de este trabajo surgen en mí otras interrogantes que ya estoy indagando en otros ámbitos de mi actividad profesional, tales como:

¿Cuál es la relación profesor- estudiantes? ¿Cuál es el origen del modelo de enseñanza convencional? ¿Cómo se da el proceso enseñanza- aprendizaje en el aula? ¿Por qué se siguen reproduciendo estas prácticas en la UACM, si su proyecto educativo es alternativo? ¿Cómo establecer entonces vínculos con la comunidad?

Es un hecho que estos nuevos retos se suman a los aprendizajes adquiridos también en la práctica, a través del trabajo de GRUMUICO. En este sentido es necesario reconocer que este grupo logró abarcar distintas áreas dentro de sus objetivos, desde el diseño de una manera dialógica de trabajar con estudiantes, comunidad y autoridades, hasta el desarrollo de una mirada didáctica a partir de metodologías in situ, como la cartografía didáctica (mapeo de las formas de enseñar) que plantea un escenario de artesanos donde se construye el saber pedagógico desde una perspectiva de autogestión del conocimiento, que fusiona tres procesos fundamentales en torno a los sujetos como aprendices: investigar, actuar y participar. Fueron estos quehaceres los que consolidaron un hacer reflexivo, riguroso, sistemático, procesual, crítico y abierto alrededor del estudio de la realidad educativa, en la que es posible intervenirla y transformarla.

Descubrimos en nuestros procesos de aprendizaje dentro e la comunidad, que el conocimiento abre caminos, pautas y posibilidades de transformación del ser y su contexto de vida, sin embargo hubo la necesidad no sólo de cuestionar, de criticar preceptos teóricos o de enseñanza-aprendizaje, así como las relaciones de poder y autoridad que habitan en las instituciones y por lo tanto en los salones. Intentamos superar la idea de escolarización como sujetos pasivos, sin posibilidad en ocasiones de poder cuestionar el contexto o las condiciones de vida en las que interactuamos y nos relacionamos, nos esforzamos por generar otras formas de enseñar-aprender, conocer e interpretar la realidad nuestra. Asumimos entonces, aprender y hacer en interacción con la comunidad y sus contradicciones.

El siguiente paso fue salir de la universidad, establecer un diálogo con la comunidad de Acapatzingo y las formas de trabajo. Con el tiempo, descubrimos que formar parte del Grupo de Investigación y Cooperación Comunitaria tomó la dimensión de un espacio formativo, de intercambio de saberes y de creación colectiva de conocimiento.

“Una de las funciones de la educación superior es la de formar ciudadanos responsables, capaces de atender las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ofreciéndoles capacitación profesional mediante la combinación teoría y práctica adaptada a los requerimientos presentes y futuras de la sociedad; hacia la preparación de un ciudadano caracterizado además, por amplios conocimientos, métodos y símbolos; con habilidades y destrezas para construir, transformar y preparado para participar activa y críticamente en el cambio social.” (Ávila de Colmenares, Mariam. 2009)

Establecer el vínculo con la Comunidad Acapatzingo desde el ámbito educativo fue con la intención de generar espacios de enseñanza-aprendizaje no institucionalizados, compartir saberes, acercarnos a los otros y esforzarnos por romper con estas dificultades de aprendizaje que estaban dirigidas a los niños y niñas, pero al escucharlos e interactuar con ellos, nos enseñaron que no son seres abstractos, aislados de su mundo social.

El interés por el ámbito educativo en el cual compartimos y generamos aprendizajes con los niños y niñas de la comunidad de Acapatzingo se convirtió en el espejo de nuestras experiencias de vida y

escolares, por ejemplo: relaciones de poder y autoridad, discriminación por alguna dificultad para aprender en los salones, que se traducen en violencia, entre otras, la exclusión educativa o rezago por cuestiones económicas o de cualquier otra índole personal, premios y castigos, entre otros. Los niños de Acapatzingo nos enseñaron que somos pensamiento, acción, sentimiento, valores, formas colectivas, es decir relaciones complejas entre el sujeto que aprende y el mundo, nociones importantes que en ocasiones el maestro/ docente no toma en cuenta ni en las aulas de la UACM.

El proyecto: Abrirlas Aulas, se convirtió en una formación integral para todos los participantes. En coloquios, conferencias y artículos planteamos la necesidad de hacer efectivo el mandato de la Ley Orgánica de la UACM, en su punto sobre la vinculación universitaria con la comunidad, que azarosamente, se volvió una compañía eterna; generando acciones que contribuyan a resolver los problemas de la ciudad y en este caso, las zonas periféricas, no sólo formando profesionistas intelectualizados, sino también sujetos sensibilizados a las alteridades, en la ejecución de sus conocimientos.

Sin embargo, pensando en estos profesionistas en formación, el papel responsable cae en los docentes que podrían tener un profundo conocimiento pedagógico para poder exponer y generar escenarios donde implementar sus acciones formativas. Este papel debería ser obligatorio para los docentes de todas las disciplinas, sin embargo, es imperativo en las ciencias sociales. Dentro de la curricular formativa se debe incluir la extensión universitaria como parte de la formación integral, para que los estudiantes puedan tener instancias de formación y de trabajo con los actores sociales en su territorialidad, y que incorporen prácticas concretas en la interacción con el dialogo de saberes.

Al final, esto que hicimos nos ha hecho caminar de otra forma, visualizándonos entre nosotros y también al universo comunitario que nos rodea. Aspiramos a que ésta no sólo sea una universidad para la comunidad sino una universidad de la comunidad. A medida que todos los invisibles tengan nombre, rostro e historia -el profesor del cubículo de a lado con el que nunca intercambiamos, el estudiante anónimo del salón, el barrio desconocido que atravesamos cada día para entrar al plantel-, entonces, estaremos dotando de carácter científico y humanista a las universidades.

Pensamos que en este quehacer crecemos y nos liberamos, disfrutamos de nuestro trabajo y construimos un camino para darle vida a nuestro lema “Nada humano me es ajeno”.

Nuestra conclusión dentro del libro *Abrir las aulas*, plantea que en toda búsqueda y apoyo al desarrollo comunitario debe primero practicarse de manera honesta y comprometida, a través de asentarse en espacios de mutua cooperación, donde los otros impliquen una responsabilidad que busca el desarrollo de habilidades comunicativas, dialógicas y de escucha.

Después de toda esta experiencia, percibo que el reto más sensible (del que casi no se habla en ninguna área del conocimiento universitario) es el que surge en la marcha de *Abrir las Aulas*; es decir, el reto de confiar, sobre todo y a pesar de los errores de la idea inicial para después tener la capacidad de corregir y seguir adelante en una constante construcción de conocimiento.

En este sentido, considero que el reto que tenemos como profesionistas dedicados a la educación es de integrar. Integrar el conocimiento que durante mucho tiempo ha estado fragmentado y para ello, se debe promover el diálogo en las distintas áreas del conocimiento, como yo lo aprendí en el Urbanismo, abrir el diálogo en el ámbito pedagógico y sus temáticas sobre didáctica, definitivamente ayuda a tomar los retos con más confianza.

La experiencia en Acapatzingo como práctica docente, nos forzó a generar nuestras propias estrategias didácticas para saber qué es el trabajo comunitario, lo que se enseña teóricamente en las aulas, pero no en su dimensión real. Los aportes del urbanismo en mi práctica docente y las estrategias didácticas que he podido generar en el terreno de la vinculación comunitaria, se completaron con el cuerpo de conceptos urbanísticos como espacio, territorio, ciudadanía, comunidad, cartografía, participación social.

Las propuestas que puedan ir surgiendo sobre la didáctica comunitaria deben ser constantes, ya que, con cada generación, hay que hacer un esfuerzo doble en cuanto a la sensibilidad para que se asuma lo social desde los rangos que he descrito. La falta de sentido ético que cada vez es más marcado en el ámbito educativo desde los primeros ciclos, desanima la práctica de la docencia, a pesar de estas barreras para el aprendizaje integral, la constante debe mantenerse debido a que es donde el docente puede encontrar el entusiasmo de su vocación.

Bibliografía general

- FPFVI-UNOPII (Agosto de 2005). *Acapatzingo. Una construcción con esfuerzo colectivo, forjando hombre y mujeres libres*. México, DF.
- Acapatzingo 10 años de rebeldía* (2006). [Película]. FPFVI-UNOPII, México, 27 min.
- Alonso, Luis E (1998) *La mirada cualitativa en sociología: una aproximación interpretativa* 1998. Fundamentos.
- Anderegg, E. (1979). *Hacia una pedagogía autogestionaria*. Buenos Aires, Humanitas.
- Avila de Colemenares, Miriam (2009) *Una Ética de los Recursos Comunitarios*. Omnia, Revista Interdisciplinaria de la División de Estudios para Graduandos de la Facultad de Humanidades y Educación, Maracaibo-Venezuela. Omnia, Año, 15 No 19. Página 131-142
- Bayer, Raymond (2003) *Historia de la estética*. FCE.
- Barragán, D. y Amador, J.C. (2014). La cartografía social-pedagógica: una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación. En: *Itinerario Educativo*, (64), pp. 127-141.
- Bohm, David. (1999) *Sobre el Dialogo*. Kairos. Barcelona.
- Bourdieu, Pierre et al (2002) *El oficio del sociólogo*. Siglo XXI, México.
- Bourdieu, Pierre (1991) *El sentido práctico*. Taurus, Madrid.
- Bourdieu, Pierre (2008). *Homo academicus*. Tr. Ariel Dillon. Buenos Aires, Edit. Siglo XXI, 314 pp
- Castro, M.L., María José Rodríguez, M.J. & Urteaga, E. (2013). Abriendo las aulas: la vinculación entre docencia, investigación y cooperación comunitaria. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 16 (3), 33-47.
- Costa, Joan (1998) *La esquemática: visualizar la información*. Paidós, Ibérica.
- Deleuze, G. (1999). *¿Qué es un dispositivo?* En: Foucault, filósofo. Argentina: Gédisa Editores.
- Espina Prieto M. Complejidad y pensamiento social. 2003. Disponible en: <http://www.sintsys.cl/complexus/revista2/articulos2/mairaespin.pdf> [Consultado: 19 de junio de 2007].
- Goffman, Erving (2006) *Estigma: la identidad deteriorada*, 1a ed 10a reimpr. Amorrortu, Buenos Aires, 176p
- GRUMUICO (2012) “Propuesta AsombrArte: Conocimiento, identidad y comunicación. FASE II, febrero 2012: Elaboración de un periódico comunitario”
- Gusdorf G. (1983) *Pasado, presente y futuro de la investigación interdisciplinaria*. En: Bottomore T (coord.) Interdisciplinaridad y Ciencias Humanas. Madrid: Tecnos/UNESCO.
- Heidegger, Martin (2016) *Ser y tiempo*. Tecnos. España.
- Jackson, Philippe (2002) *Vida en las aulas*. Morata Nacional, Argentina.
- Krotz, Esteban. *La otredad cultural entre utopía y ciencia: un estudio sobre el origen, desarrollo y la reorientación de la antropología*. FCE. México.
- Flick, Uwe (2012), *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata, Argentina.
- Martín-Barbero, J. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Morin, E. (1999) *Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morin E. (2001) *Por una reforma del pensamiento*. Correo de la UNESCO.
- Petit, Michele (2001) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. FCE, México.
- Reynoso, E. (s.f.). *Fotoreportaje Acapatzingo*. México. DF.
- Reynoso, E. (2014). *Minas Polvorilla: Arquitectura y diseño urbano, con recuperación cultural y del paisaje (iztapalapa, México)*. (12 de Julio de 2014). Obtenido de Ciudades para un futuro más sostenible.: <http://habitat.aq.upm.es/bpal/onu04/bp2665.html>.

Rodríguez, María José; Rosen, Ana María –Coord-, (2015) *Abrir las aulas. Universidad y vinculación comunitaria*. UACM. México.

Scribano, Adrián O. (2007) *El proceso de investigación social cualitativo*, Prometeo Libros. Argentina

Taylor S. J., R. Bogdan (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Paidós, Barcelona.

Tomassino, Humberto (2006) “De la extensión a las prácticas integrales” en: *Hacia la reforma universitaria #10 la extensión en la renovación de la enseñanza: Espacios de formación integral*.

Wacquant, Loic (with Pierre Bourdieu) (2005) *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo 21 Editores. Buenos Aires, Mexico, Madrid.

Wallerstein I. (1995) *Abrir las ciencias sociales*. Informe de la Comisión Gubelkian. Siglo XXI. México.

Ley de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. 2005.

Proyecto educativo UACM, Documento académico para profesores. 2007.

Estatuto General Orgánico, UACM, 2010.

Informe General 2011- 2012.

Informe General 2013 -2014

Coloquio UACM SIN MUROS, Plantel Centro histórico, abril, 2015.