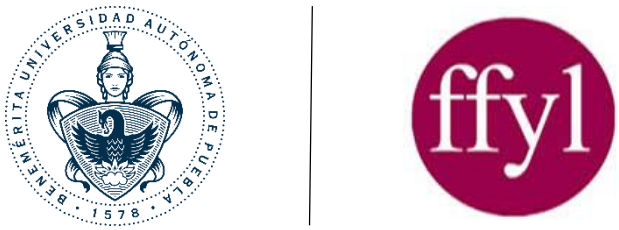


Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Facultad de Filosofía y Letras | *Maestría en Educación Superior*

Las Escuelas Comunitarias del CUPS, un espacio para la formación de una ciudadanía activa en los estudiantes de la BUAP

Tesis presentada para obtener el grado de

Maestría en Educación Superior

Presenta

Miriam Aurea Marcial Manzola

Directora

Dra. Karla Monserrate Villaseñor Palma

Noviembre 2020

* * *

Índice de contenidos

I.INTRODUCCIÓN……1

Antecedentes..... 3

Planteamiento del problema 4

Preguntas de investigación 5

Objetivo general 6

Objetivos específicos…….6

Justificación ……...6

CAPÍTULO I

LA CIUDADANÍA ACTIVA EN EL CONTEXTO NACIONAL E INTERNACIONAL

……9

1.1 La Educación Superior desde la mirada de los Organismos internacionales 9

1.1.1 El Banco Mundial y su relación con la ES……9

1.1.2 UNESCO y La Declaración de Naciones Unidas “Transformando nuestro mundo: la Agenda 20130 para el Desarrollo Sostenible..... 10

1.1.3 La universidad y los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible..... 12

1.1.4 La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS)..... 13

1.1.5 La Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) 14

1.1.6 OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) 15

1.1.7 Metas Educativas 2021 OEI (Organización de Estados Iberoamericano 16

1.2 La Educación Superior en el contexto nacional..... 18

1.2.1 Educación Superior en México 19

1.2.2 ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. 19

1.2.3 Ley de Educación del Estado de Puebla 20

1.3 La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y los retos actuales .....

1.3.1 La BUAP y la responsabilidad con la sociedad 21
1.3.2 Estructura Curricular del Modelo Educativo Minerva 23

1.3.3 Modelo de Integración Social 25

1.3.4 Centro Universitario de Participación Social 25

1.3.5 Historia del CUPS 26

1.3.6 Misión y visión del CUPS 26

1.3.7 Metodologías del CUPS 27

1.3.8 Programas del CUPS 28

CAPÍTULO II

CONCEPTUALIZACIONES SOBRE LA CIUDADANÍA ACTIVA

2.1.1. ¿Qué significa la ciudadanía activa? 30

2.2. La importancia de formar una ciudadanía activa 31

2.2.1. ¿Cómo se forma una ciudadanía activa? 32

2.3. La formación de una ciudadanía activa en la visión social de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla 32

2.3.1. ¿Qué hace la BUAP para formar una ciudadanía activa? 33

2.3.2. Programas de Participación Social: Servicio Social y Prácticas Profesionales 34

2.4. Las Escuelas Comunitarias del Centro Universitario de Participación Social: un espacio en el que se materializa la visión social de la BUAP 40

2.4.1. Historia de las EC 40

2.4.2. Modelo Educativo de las Escuelas Comunitarias (EC) del CUPS 41

2.4.3. Actores que participan las Escuelas Comunitarias 42

2.4.3.1. Capacitaciones educativas de los Educadores Sociales…..... 43

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño de la investigación..... 45

3.2. Instrumentos y técnicas de investigación 46

3.3. Población y muestra 47

3.4. Procedimiento 50

3.5. Categorías de análisis 51

3.6. Métodos de análisis de la información 52

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1.1. Antes de la experiencia: Actitudes personales de los y las educadoras del CUPS……54

4.1.1.1. Antes de ser educador o educadora hay una ideología y una motivación que nos acompañan (Actitudes personales).... 55

4.1.1.2. Los ojos abiertos (Interés por los problemas sociales)..... 57

4.1.1.3. Te educo, me educas, nos educamos (interés por la educación) 60

4.1.1.4. El valor de apoyar a otros (solidaridad)……...61

4.1.1.5. Hacer un servicio de verdad (interés por prestar un servicio a la sociedad)..... 62

4.1.1.6. Conocer más el mundo profesional (interés por ampliar la formación profesional)..... 64

4.1.1.7. Capacidades ciudadanas en espacios comunitarios (Acercamientos previos a la experiencia)..... 65

4.1.1.8. Expectativa previa de las EC..... 66

4.1.1.9. Impacto e influencia de la Campaña de Alfabetización del CUPS 68

4.1.2. Durante la experiencia: Trabajo comunitario, participación y formación (Elementos de la experiencia)..... 70

4.1.2.1. El trabajo en la Escuela Comunitaria (Relación socioeducativa del ES con los niños y niñas)..... 72

4.1.2.2. Comunicación asertiva con los niños y niñas de las EC ... 75

4.1.2.3. Empatía con las realidades diversas de los y las participantes 77

4.1.2.4. Implicación de los niños en las acciones educativas 79

4.1.2.5. Vínculo emocional con los participantes..... 81

4.1.2.6. Negociación y gestión de los educadores con los participantes 83

4.1.2.7. Una dosis de realidad (reconocimiento de la desigualdad)84

4.1.2.8. Relación con las familias..... 86

4.1.2.9. Relación con la comunidad..... 88

4.1.2.10. Concientización sobre la realidad en la colonia 89

4.1.2.11. Formación en/con el CUPS 90

4.1.2.12. Trabajo y convivencia con los educadores de la EC 91

4.1.3. Impactos de la experiencia 92

4.1.4. Impacto personal..... 93

4.1.5. Impacto profesional 96

CAPÍTULO V

Conclusiones 100

5.1. Limitaciones 108

5.2. Propuestas..... 108

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 109

ANEXOS..... 113

I. Introducción

Desde el siglo XXI, el mundo ha ido experimentando diferentes cambios políticos y económicos que han transformado el orden mundial de la población, cambios que impactan de manera directa a la educación y, específicamente a la educación superior.

La pobreza, el hambre, la falta de educación para todos o la desigualdad son algunos de los problemas que, a nivel mundial, se buscan erradicar y que están mencionados en los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), incluidos en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Dicha agenda "aspira a que para el año 2030 hayamos situado al mundo y a sus sociedades en un camino hacia un futuro mejor" (Sustainable Development Solutions, 2017, p. 5), en el que todas y todas podamos convivir de manera pacífica y en conjunto con la naturaleza.

Frente a este panorama, ¿qué papel cumple la Universidad?, ¿cómo encara estos problemas? Y, sobre todo, ¿qué clase de ciudadanos está formando? Para responder a estas preguntas "la Universidad del siglo XXI, necesita un sistema educativo eficazmente contemporáneo" (Tünermann,1998, p. 38), que sea capaz de enfrentar los cambios constantes que atañen a la sociedad en búsqueda de una educación que se encuentre en mejores condiciones de afrontar un mundo globalizado, competitivo y en constante cambio.

Un mundo que responde a los intereses del mercado, más que a los intereses para el mejoramiento y enriquecimiento del ser humano. Hoy en día, en palabras de Zygmunt Baumman (2008) desde su teoría de la modernidad líquida, "el conocimiento es una mercancía (p. 29), que es cambiante y poco o nada duradera.

Se hace por lo mismo importante, y hasta urgente, educar a una nueva ciudadanía con valores, y no sólo con conocimientos en el plano cognoscitivo, pues como lo menciona Adela Cortina (2009), "ayudar a cultivar las facultades (intelectuales y sentientes) necesarias para degustar los valores ciudadanos es educar en la ciudadanía local y universal" (p. 185), misma que nos permita vivir en un mundo más justo y habitable.

La presente investigación abordará el concepto de ciudadanía activa que responde a las necesidades actuales, pues nos encontramos frente a un mundo que se caracteriza por la desigualdad y la exclusión social, por lo tanto, la ciudadanía activa precisamente se enmarca en la participación social, en la que son los mismos ciudadanos quienes realizan acciones en pro de la solución de problemas sociales.

Por otro lado, se establece el vínculo que tiene esta formación con las IES, justificando el papel e impacto que estas pueden generar en el ámbito social y educativo. Lo anterior desde la participación social que abona a la construcción de dicha ciudadanía desde un proyecto específico realizado en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, en el Centro Universitario de Participación Social.

Antecedentes

Actualmente la sociedad está inmersa en una dinámica de mercado y globalización que tiene serias implicaciones en la manera en cómo los sujetos se relacionan entre sí y con la naturaleza. Es un mundo, "ambiguo, enmarañado y plástico, incierto, paradójico y hasta <<caótico>>" (Bauman, 2008, p. 34), que ha generado desigualdades sociales, problemas ambientales y conflictos entre las naciones. Dichos problemas se requieren solucionar a través del diseño y aplicación de propuestas educativas, medioambientales, sociales y políticas.

En este sentido la universidad debiera "dirigirse más a la afirmación de las destrezas mentales, a la capacidad analítica y crítica, a la habilidad para discernir, juzgar y elegir; en síntesis, a propiciar el desarrollo de personalidades que afronten con lucidez intelectual y calidad humana el futuro cada vez más impredecible" (Isla,1998, pp. 8-9), todo lo anterior con la finalidad de crear una nueva ciudadanía capaz de tomar decisiones en pro y en beneficio de la mayoría.

Organismos internacionales como la UNESCO (2016) han creado propuestas como la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) que "reconoce el papel de la educación para llegar más allá de la evolución de los conocimientos y las competencias cognoscitivas para construir valores, competencias sociales y actitudes entre los alumnos, que pueden facilitar la cooperación internacional y promover la transformación social "(p,10), para lo cual se requiere de la participación tanto de la sociedad civil, como de las instituciones encargadas de promover la educación en todos los niveles y, específicamente, en el nivel superior.

La ECM fomenta la participación colaborativa así como el diálogo para la resolución de conflictos, para lo cual se requiere que los docentes conozcan algunas características de la misma, como son las siguiente: "se centra en el alumno; es holísticas y fomenta la conciencia sobre los problemas, preocupaciones y responsabilidades colectivas a nivel local; alienta el diálogo y el aprendizaje respetuoso; fomenta el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía, y que recurre a la búsqueda de soluciones (UNESCO, 2016, p. 24). Este tipo de educación se vincula con los problemas que se tienen a nivel local, y esto es algo que tienen que tener en cuenta las instituciones de educación superior al momento de participar con y para la comunidad porque "los entornos de aprendizaje que promueven vínculos con las

comunidades (tanto a nivel local como mundial), y que conectan a los alumnos con las experiencias de la vida real (como las actividades de base comunitarias, los programas de intercambio de estudiantes, los estudios de lenguas extranjeras) pueden ser rutas de aprendizaje alternativas o complementarias" (UNESCO, 2016, p. .34).

Iniciativas como éstas, así como el compromiso de todas las instituciones encargadas de la educación en educar en participación y en valores, es fundamental para una convivencia sana y sostenible entre las comunidades. Se trata, como menciona Cortina (2006) de educar en valores pues son nuestra mayor riqueza y de hacer común la libertad de participar para lo cual se requiere solidaridad, igualdad, y respeto (p. 206).

México según la ANUIES, en su *Visión Acción 2030* declara que "es necesario reforzar la formación de profesionistas y el desarrollo de competencias de los estudiantes con la incorporación de temas para la formación ciudadana y la responsabilidad social (ANUIES, 2018, p. 85), que les permita desarrollar un pensamiento crítico y consciente para poder incidir la resolución de los problemas que enfrenta la sociedad.

En este sentido, la universidad mexicana requiere "formar estudiantes con compromiso social […] lo que debe traducirse en una oferta educativa en la que la enseñanza y el aprendizaje guarden relación con las necesidades y demandas de la sociedad" (ANUIES, 2018, p. 81), diseñando un curriculum pertinente y en relación con los problemas antes mencionados.

Planteamiento del problema

En este contexto la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), como universidad pública, tiene el compromiso de formar a sus estudiantes con una visión humanista y crítica, que puedan comprometerse con la resolución de problemas que se tienen a nivel local y global. Además de ser capaces de participar de manera colaborativa con los otros a través del diálogo, la convivencia y la empatía.

Sin embargo, ¿cuáles son los programas o proyectos que ofrece la BUAP para vincular a los universitarios con la sociedad?, y ¿qué elementos son los que permiten que se genere una ciudadanía activa?

La siguiente investigación aborda la formación de una ciudadanía activa en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), ante la problemática de una ciudadanía acrítica, o pasiva que, como dice Zamora (2018) no se siente representada por la clase política por lo que llega a sentir un "sinsentido" de la democracia (p. 28), y deja de involucrarse así con los otros, con la sociedad y la comunidad. Además de "la existencia de un modelo económico que ha convertido el consumo en el único télos de la existencia humana, que no ayuda a formar un tipo de persona que se sienta partícipe y comprometida de verdad con los valores y principios éticos y democráticos (Camps, 2010, p. 9), situación que genera en los sujetos un individualismo extremo.

Esta situación tiende a agudizarse dentro del ámbito educativo a través de una contradicción en la que se les pide a los estudiantes que, "por un lado se posicionen […] en el mercado […] y por el otro, están llamados a ser individuos críticos comprometidos con los ideales de la dignidad humana" (Zamora, 2018, p. 28). De esta forma, los estudiantes, como ciudadanos, conocen poco los problemas que tienen las colonias cercanas a su casa, y se enfocan más en crear proyectos que les permitan desenvolverse en un mundo donde todo tiene a ser mercancía.

El conocimiento adquirido en las aulas tiende a ser, desde la perspectiva de Bauman (2008), una mercancía. Mercancía que tiene que durar poco y venderse inmediatamente. Situación en la que "[…] hacen falta ideas insólitas, proyectos excepcionales nunca sugeridos por otros y, sobre todo, la gatuna propensión a marchar solitariamente por caminos propios" (Bauman, 2008, p. 40). Frente a este panorama no hay cabida para la participación ciudadana, los colectivos o el trabajo colaborativo.

Preguntas de investigación

- ¿El trabajo en las EC del CUPS promueve la conciencia y el compromiso social de los estudiantes de la BUAP que realizan su servicio social y/o práctica profesional?
- ¿Qué elementos de la experiencia de los estudiantes que han trabajado en las Escuelas Comunitarias del CUPS fueron los que despertaron o generaron la conciencia y el compromiso social?

- ¿Qué impacto generó la experiencia en las Escuelas Comunitarias del CUPS en la vida personal, académica y profesional de quienes realizaron servicio social y/o práctica profesional?

Objetivo general:

•Describir cómo el CUPS- de la BUAP contribuye a la construcción de una ciudadanía activa a través de la participación de los estudiantes en las EC.

Objetivos específicos:

•Identificar aquellos elementos de la experiencia de estos estudiantes de la BUAP en las Escuelas Comunitarias que generaron el desarrollo de la conciencia social y el compromiso social.

•Conocer cuáles son los impactos en la vida personal, académica y profesional de quienes realizaron servicio social y/o práctica profesional en las Escuelas Comunitarias del CUPS.

Justificación

El mundo actual está, como hemos mencionado, fuertemente ligado a los intereses del mercado creando un ambiente social, político y educativo que poco responde al mejoramiento y enriquecimiento del ser humano. Es necesario por lo tanto repensar en el aporte que la educación y, específicamente la Educación Superior, tiene a la cohesión social, en un mundo que privilegia la homogeneización y tiende a poner mayor atención a lo que es redituable.

La universidad, por lo tanto, debiera ser un aliado para hacer frente a los problemas que a nivel mundial se tienen mediante la formación de sus estudiantes, pues "debe ser conciencia crítica de la sociedad y, por tanto, elucidaste y liberadora" (Isla, 1998, p.3), no sólo para mejorar la movilidad social en los universitarios, sino para trabajar de manera conjunta en beneficio de la sociedad.

Por lo anterior es de suma importancia dar cuenta de los programas con los que cuenta la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla para forjar una nueva ciudadanía, consciente de los problemas locales y globales que existen actualmente para poder incidir en su resolución y, a su vez, desarrollar en ellos las capacidades de convivencia, solidaridad, igualdad, por mencionar algunos, fundamentales para el bienestar común.

Esta investigación se enfocará en el programa de Escuelas Comunitarias, del Centro Universitario de Participación Social (CUPS), que busca desarrollar una educación de calidad para los sectores desfavorecidos de la sociedad, además de vincular a los estudiantes que hacen su servicio social y/o prácticas profesionales, con la sociedad, principalmente con los niños y niñas de escasos recursos que viven en la capital poblana y que no han podido ir a la escuela oficial.

En mi experiencia como asesora académica de las Escuelas Comunitarias (EC) he podido constatar que los estudiantes que realizan su servicio social (SS) o sus prácticas profesionales (PP) en las escuelas, desarrollan un sentido de responsabilidad social y conciencia crítica, pues estos educadores no sólo imparten diariamente clases, sino que su relación y vínculo con los niños y niñas de la Escuela Comunitaria va más allá, la relación educador/niño o niña se ve fortalecida por la convivencia diaria, que además trasciende el aula. En diversos casos los educadores conviven más estrechamente con las familias, o tienen un mayor conocimiento de los sentimientos, emociones e intereses de los niños y niñas.

Algunos educadores y educadoras crean una estrecha relación con la comunidad, conocen los problemas que tiene la colonia, las dificultades que atraviesan las familias de los niños y niñas o vecinos , y los problemas personales que los mismos chicos tienen, todo esto provoca en los educadores un interés y una relación más profunda con la Escuela Comunitaria en general cambiando, en su mayoría, la perspectiva que tienen de ellos mismos como educadores y del entorno, generando un aprendizaje significativo, profundo y concientizador.

Pues el hecho de que un joven universitario participe a través de su servicio social y/o prácticas profesionales dando clases, haciendo talleres o participando con colonias marginadas, le permite desarrollar un pensamiento crítico y/o responsabilidad con la sociedad a través del trabajo y convivencia diarios. En muchos casos esto se debe a que va reconociendo los problemas que enfrentan los niños y niñas que no sólo no van a la escuela, sino que viven en contextos vulnerables, con familias que en algunos casos violentan a los chicos y chicas de diversas formas o los abandonan de otras tantas.

En muchos casos esto permite que sean futuros profesionistas consientes y críticos de los problemas que existen en su estado, municipio, país y/o mundo, dado que no se trata únicamente de acceder a los conocimientos escritos o teóricos, se requiere desarrollar otro

tipo de habilidades, como el trabajo colaborativo, el ,compromiso social y la reflexión de la responsabilidad que tienen con y para la comunidad , finalmente cabe destacar que esto podría impactar más adelante en su quehacer laboral.

Programas como el anterior es como la universidad cumple con los ODS, pues son las universidades las que "atraen y nutren el talento y la creatividad y son actores clave en los sistemas de innovación regional y nacional. Estas funciones son fundamentales para ayudar a la comunidad global a comprender los desafíos, oportunidades e interacciones entre los ODS" (SDNS, 2017, p. 17), además de formar a nuevos ciudadanos que puedan resolver, a través de su quehacer laboral, los problemas que se tienen mundialmente en pro de un mundo más justo, libre y sostenible.

CAPÍTULO 1

LA CIUDADANÍA ACTIVA EN EL CONTEXTO NACIONAL E INTERNACIONAL

En este apartado se presentan las miradas de diferentes organismos nacionales e internacionales respecto a la formación académica, personal y ciudadana de los estudiantes de todos los niveles educativos, y particularmente los que pertenecen a la educación superior, así como las recomendaciones que se sugieren para que se pueda desarrollar una nueva ciudadanía y la urgencia por lograrlo, dadas los problemas que se tienen a nivel global. Por último, se contextualiza el papel que ha tomado la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) para formar ciudadanos más consientes y comprometidos con la sociedad, cuál es el ideario de ésta y los mecanismos desde los que se parte para lograr dicho objetivo.

1.1. La Educación Superior desde la mirada de los Organismos Internacionales

Los organismos internacionales y nacionales que se mencionan a continuación sirven para contextualizar la pertinencia de formar ciudadanos más y mejor comprometidos con su comunidad, país y /o mundo. Las habilidades que se tienen que desarrollar en un mundo cada vez más desigual y las diferentes posturas desde las que pueden hacer frente las naciones, los organismos relacionados con la educación y las instituciones de educación superior.

1.1.1 El Banco Mundial y su relación con la Educación Superior

El Banco Mundial, como organismo internacional, actualmente está enfocando sus políticas en pro de una educación superior de calidad para todos y todas, es decir, un acceso menos limitado, con igualdad de oportunidades y, sobre todo , que sea de calidad, porque desde su mirada, a través del fortalecimiento de la educación superior un país puede formar "mano de obra calificada y construye la capacidad para generar conocimiento e innovación, lo que a su vez impulse la productividad y el crecimiento económico"(Grupo del Banco Mundial, 2017, p.1).

También es importante que se tomen en cuenta las habilidades de los estudiantes, pues esto permitirá que se incorporen al mercado laboral de mejor manera, ya que "un buen sistema de educación superior ofrece calidad, diversidad y equidad para maximizar el potencial de los estudiantes dadas sus habilidades innatas, motivaciones, intereses y

preparación académica al finalizar la educación secundaria"(Grupo del Banco Mundial, 2017, p. 1) para lo cual las políticas públicas y los gobiernos requieren apoyar a sus estudiantes , pues "cuando el mercado premia a un graduado de educación superior por su producción, la sociedad también disfruta de las contribuciones derivadas de su innovación, producción de conocimiento y hallazgos de investigación" (Grupo del Banco Mundial, 2017, 4).

Por otro lado, los beneficios para la sociedad pueden tener un impacto positivo porque "puede que los graduados de educación superior sean ciudadanos más comprometidos y críen a niños más sanos" (Grupo del Banco Mundial, 2017, p.4).

El Banco Mundial, finalmente marca como prioridad el entorno social de cada país para que los graduados puedan realizar una contribución a la sociedad debido a que "la formación de capital humano calificado no basta para incrementar la productividad, el crecimiento y la equidad a menos que también se cree un entorno favorable" (Grupo del Banco Mundial, 2017, 39), esto significa que en la medida en la que este entorno lo permita el estudiante podrá llevar a cabo sus ideas a favor de la resolución de problemas locales, nacionales y/ o globales.

1.1.2 UNESCO y La Declaración de Naciones Unidas "Transformando nuestro mundo: la Agenda 20130 para el Desarrollo Sostenible

La declaración de Naciones Unidas "Transformando nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible" es un acuerdo global que pretende hacer frente a los problemas mundiales actuales, tales como la pobreza, la desigualdad, la violencia o la falta de educación de calidad.

En septiembre de 2015 en la Cumbre del Desarrollo Sostenible se aprobó esta Agenta que tiene 17 objetivos y que entraron en vigor desde el 1 de enero de 2016. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) son herederos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y "buscan ampliar los éxitos alcanzados con ellos, así como lograr aquellas metas que no fueron conseguidas" (UNESCO, 2018).

Los ODS "incluyen una compleja gama de desafíos sociales, económicos, y medioambientales, que requerirá de trasformaciones en el funcionamiento de las sociedades y las economías, y en cómo interactuamos con nuestro planeta" (SDNS, 2017, p.2).

Tabla 1

Objetivos del Desarrollo Sostenible

Objetivos del Desarrollo Sostenible
ODS 1 - Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo.
ODS 2 - Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.
ODS 3 - Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades.
ODS 4 - Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda
la vida para todos.
ODS 5 - Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas.
ODS 6 - Garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos.
ODS 7 - Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna para todos.
ODS 8 - Fomentar el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo, y el trabajo
decente para todos.
ODS 9 - Desarrollar infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible, y fomentar la innovación.
ODS 10 - Reducir la desigualdad en y entre los países.
ODS 11 - Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.
ODS 12 - Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.
ODS 13 - Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.
ODS 14 - Conservar y utilizar de forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos para lograr el desarrollo
sostenible.
ODS 15 - Gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las
tierras y detener la pérdida de biodiversidad.
ODS 16 - Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas.
ODS 17 - Revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible.

Fuente: Elaboración propia a partir de SDNS (2017).

Cada uno de estos objetivos tiene metas particulares "aborda los retos y desafíos más urgentes, incluyendo la erradicación de la pobreza y el hambre; la protección del planeta de la degradación ambiental abordando el cambio climático; asegurar que todas las personas puedan disfrutar vidas prósperas, saludables y satisfactorias; y fomentar sociedades pacíficas, justas e inclusivas, libres de violencia y sin miedo" (SDNS, 2017, p. 6).

1.1 .3 La universidade y su relación con los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible

Las universidades, como instituciones públicas y vinculadas con la sociedad cumplen un papel fundamental para llevar a cabo los ODS, dado que "las universidades tienen el imperativo moral de incorporar el apoyo a los ODS como parte de su misión social y sus funciones básicas" (SDNS, 2017, p. 19).

Es mediante el interés y la participación de las universidades que se puede vincular a los estudiantes con los problemas locales, regionales y globales que existen, además de que esta participación permitirá que "los estudiantes sean ágiles, estén preparados para el cambio y tengan visión de futuro, de modo que sean útiles no solo para los trabajos que existen hoy, sino también para los que existirán en el futuro, debido a que[…]tienen el potencial para ser los agentes clave del desarrollo sostenible, no sólo en el futuro, sino ya mismo ((SNDNS, 2017,p, 13).

Las habilidades que requieren los estudiantes para comprometerse con los ODS son importantes también para la sana convivencia y el compromiso social con la comunidad, fundamentales para la el bienestar común, dichas habilidades y competencias sugeridas por los ODS son: " pensamiento sistémico, pensamiento crítico, autoconciencia, resolución integral de problemas y capacidad de anticipación, competencias normativas, estratégicas y de colaboración; creatividad, espíritu emprendedor, curiosidad y habilidades de aprendizaje, pensamiento creativo, responsabilidad social, competencias de asociación y sentirse cómodo en entornos interdisciplinarios (SNDS, 2017, p. 12).

Las universidades por lo tanto requieren formar ciudadanos responsables socialmente, conscientes no sólo de los problemas globales, sino de la manera en la que se están resolviendo desde los organismos internacionales o locales, además de que las universidades "sirven de modelo sobre cómo apoyar, adoptar e implementar los ODS en la gobernanza, proporcionan soluciones, conocimiento e ideas innovadoras a los ODS, forman a los actuales y futuros ejecutores y responsables de implementar los ODS, sirven de modelo sobre cómo apoyar, adoptar e implementar los ODS en la gobernanza, las políticas de gestión y la cultura universitaria y desarrollan liderazgos intersectoriales que orientan a los ODS (SDNS, 2017, p.7).

Finalmente, el compromiso de la universidad con el cumplimiento de los ODS permitirá, en conjunto con los docentes y la formación de los universitarios, se pueda se pueda proporcionar "una definición globalmente aceptada y comprendida del concepto de la universidad responsable" (SDNS, 2017, p.7), además de colaborar con un mundo más justo y equilibrado.

1.1.4 La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS)

Respondiendo a las problemáticas mundiales, y con la finalidad de crear un mundo más justo y sostenible en 2013, la Conferencia General de la UNESCO, en su 37ª reunión, hizo suyo el Programa de acción mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS).

Se piensa que la EDS "habilita a los educandos para tomar decisiones fundamentadas y adoptar medidas responsables en favor de la integridad del medio ambiente, la viabilidad económica, y de lograr la justicia social para las generaciones actuales y venideras, respetando al mismo tiempo la diversidad cultural (UNESCO, 2014, p. 12).

La educación por lo tanto es un elemento clave para un mundo sostenible, pues permite que las personas y las sociedades en su conjunto puedan "estar dotadas de conocimientos, competencias y valores que las preparen y empoderen (UNESCO, 2014, p. 8).

De manera particular en la Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible, celebrada en el año 2014 en Aichi-Nagoya se hizo hincapié en que la "educación superior desempeña una función importante no solo en la educación de una nueva generación de dirigentes, sino también en la producción de manera innovadora de nuevos conocimientos para el desarrollo sostenible" (UNESCO, 2014, p. 8).

En esta Conferencia se debatió sobre el papel de los estudiantes en nivel superior y su importancia, concluyendo que son éstos son "agentes que encierran un potencial para cambiar las cosas, con capacidad para tender puentes entre el aprendizaje formal y las preocupaciones sociales" (UNESCO, 2014, p. 9).

Son los EDS "una importante fuerza de "movilización social" en favor del cambio" (UNESCO, 2014, p. 9), por lo que es importante crear programas que abran espacios para el diálogo entre estudiantes y comunidad. Debido a que son los "centros de aprendizaje comunitario y las ciudades […] lugares importantes para el aprendizaje y el cambio

sostenibles, […] las ciudades y los gobiernos locales pueden ofrecer centros urbanos sostenibles donde integrar la EDS en prácticas de desarrollo sostenible sobre el terreno (UNESCO, 2014, p. 10).

Estas práctica llevadas a cabo en los centros de aprendizaje comunitario pueden permitir un aprendizaje más profundo en los estudiantes, cumpliendo con los objetivos de la EDS , que tienen como finalidad "aumentar y generalizar el conocimiento y la sensibilización, los valores, la implicación […] cambiar los comportamientos, ampliar la participación ciudadana y transformar las prácticas sociales colectivas; reforzar la ciudadanía mundial y la ciudadanía local simultáneamente y construir comunidades nuevas; posibilitar que la gente atenúe las nuevas condiciones sociales y medio ambientales (UNESCO, 2014, p. 10).

Esta formación ciudadana es fundamental para llegar a ser sociedades más justas, tolerantes e inclusivas, finalidad última de los ODS.

1.1.5 La Educación para Ciudadanía Mundial (ECM)

En el 2012 el Secretario General de las Naciones Unidas, Ban Ki-moon, lanzó una Iniciativa Mundial "La educación ante todo" (GEFI), por sus siglas en inglés, que busca principalmente "que todos los niños vayan a la escuela, mejorar la calidad del aprendizaje, y promover la ciudadanía mundial" (UNESCO, 2016, p. 12), este último aspecto es de suma importancia para lograr un mundo más justo y equilibrado.

Según la UNESCO la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) "reconoce el papel de la educación para llegar más allá de la evolución de los conocimientos y las competencias cognoscitivas para construir valores, competencias sociales y actitudes entre los alumnos, que pueden facilitar la cooperación internacional y promover la transformación social "(UNESCO, 2016, p. 10), para lo cual se requiere de la participación tanto de la sociedad civil, como de las instituciones encargadas de promover la educación en todos los niveles y, específicamente, en el nivel superior.

La ECM busca desarrollar en los alumnos habilidades particulares que generen un ambiente de paz y solidaridad en todos los contextos, dichos elementos son los siguientes:

> Un profundo conocimiento de los problemas mundiales y de valores universales como la justicia, la igualdad, la dignidad y el respeto; competencias no cognoscitivas, que comprenden

> aptitudes sociales como la empatía y la solución de conflictos, competencias de comunicación y aptitudes para el trabajo en red y la interacción con personas con diferentes historias, orígenes, culturas y perspectivas; capacidades conductuales de para actuar en forma conjunta y responsable a fin de encontrar soluciones globales a los problemas mundiales, y para luchar por el bien colectivo. (UNESCO, 2016, p.10).

Estas habilidades y/o competencias requieren ser desarrolladas en todos los espacios educativos, formales o no formales, ya que al hacerlo se formara una ciudadanía capaz de hacer frente a las desigualdades que se están viviendo a nivel global, además de que son los futuros profesionistas quienes podrían tomar decisiones más conscientes pues "en un mundo cada vez más interconectado e interdependiente, se hace necesaria una pedagogía transformadora que permita a los alumnos resolver problemas persistentes relacionados con el desarrollo sostenible y la paz, que conciernen a toda la humanidad. (UNESCO, 2016, p.12).

Decisiones que tengan un impacto positivo en lo que respecta a la pobreza, la seguridad energética, o la desigualdad de la población.

La ECM fomenta la participación colaborativa así como el diálogo para la resolución de conflictos, para lo cual se requiere que los docentes conozcan algunas características de la misma, como son las siguiente: "se centra en el alumno; es holísticas y fomenta la conciencia sobre los problemas, preocupaciones y responsabilidades colectivas a nivel local; alienta el diálogo y el aprendizaje respetuoso; fomenta el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía, y que recurre a la búsqueda de soluciones (UNESCO, 2016, p. 24).

La ECM se vincula con los problemas que se tienen a nivel local, y esto es algo que tienen que tener en cuenta las instituciones de educación superior al momento de participar con y para la comunidad porque "los entornos de aprendizaje que promueven vínculos con las comunidades (tanto a nivel local como mundial), y que conectan a los alumnos con las experiencias de la vida real (como las actividades de base comunitarias, los programas de intercambio de estudiantes, los estudios de lenguas extranjeras) pueden ser rutas de aprendizaje alternativas o complementarias" (UNESCO, 2016, p. .34).

1.1.6 La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico)

La OCDE en su resumen ejecutivo sobre la Educación Superior en México (2018) hizo un análisis sobre "la gobernanza y la estructura del sistema de educación superior (…) con la

vista puesta en las vías para mejorar la relevancia y los resultados de la educación superior en el mercado laboral" (OECD, 2019, p. 3). En este informe se puede destacar la importancia de reconocer y apoyar las habilidades que los estudiantes desarrollan al realizar trabajo en campo, solucionando problemas sociales a través de los conocimientos aprendidos en el aula, estos se denominan como "aprendizaje basado en el trabajo" , que van desde las prácticas de trabajo cooperativo en educación, aprendizaje de proyectos, trabajo de campo, el servicio social, por mencionar algunos, mediante el cual, no sólo se desarrollan competencias profesionales sino que pueden desarrollar competencias transversales que los vinculen con la sociedad y la comunidad.

Por lo anterior la OCDE recomienda "concienciar a los estudiantes, empleadores e instituciones de educación superior de los beneficios del servicio social para el desarrollo de competencias transversales y la preparación de los estudiantes en su transición desde la educación al mercado laboral y apoyar una coordinación más efectiva de la participación de los estudiantes en el servicio social dentro de las instituciones de educación superior" (OECD, 2019, p. 31).

Finalmente, lo anterior beneficiará tanto a los estudiantes como futuros profesionistas, así como al desarrollo de habilidades que abonen al bienestar social.

1.1.7 Metas Educativas 2021 OEI (Organización de Estados Iberoamericano)

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), tiene actualmente como prioridad brindar espacios de reflexión en torno a los problemas que atañen a la educación, siendo ésta un medio para la mejora y resolución de conflictos que se viven en América Latina y el Caribe, específicamente.

Por lo anterior, en mayo de 2008, en la XVIII Conferencia Iberoamericana celebrada en El Salvador, los ministros de Educación iberoamericanos impulsaron el proyecto «Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios», cuya intención principal fue poner a discusión un conjunto de programas que ayudaran a "mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad y, de esta forma, favorecer la inclusión social "(OEI, 2010, p. 9).

El objetivo de las Metas es que a lo largo del decenio se logre "que más alumnos estudien, durante más tiempo, con una oferta de calidad reconocida, equitativa e inclusiva y en la que participe la gran mayoría de las instituciones y sectores de la sociedad "(OEI, 2010, p. 16). Bajo el entendido de que las desigualdades en América Latina y el Caribe llegan a ser extremas. Sin embargo, existe "el convencimiento de que la educación es la estrategia fundamental para avanzar en la cohesión y en la inclusión social. (OIE, 2010, p. 16).

Para lograrlo, se establecieron once metas generales y quince metas específicas, como se muestra en el siguiente cuadro:

Tabla 2

Metas educativas 2021

Metas Generales	Metas específicas
Meta General Primera	Reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora
Meta general segunda	Lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación.
Meta general tercera	Aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo
Meta general cuarta	Universalizar la educación primaria y secundaria básica, y ampliar el acceso a la educación secundaria superior.
Meta general quinta	Mejorar la calidad de la educación y el currículo escolar
Meta general sexta	Favorecer la conexión entre la educación y el empleo a través de la educación técnico- profesional. (ETP)
Meta general séptima	Ofrecer a todas las personas oportunidades de educación a lo largo de toda la vida.
Meta general octava	Fortalecer la profesión docente
Meta general novena	Ampliar el espacio iberoamericano del conocimiento y fortalecer la investigación educativa.
Meta general décima	Invertir más e invertir mejor
Meta general décimo primera	Evaluar el funcionamiento de los sistemas educativos y del proyecto <<Metas educativas 2021>>

Fuente: Elaboración propia a partir de OEI (2010).

En la quinta meta general, que habla sobre la mejora en la educación, una de las metas específicas es *"potenciar la educación en valores para una ciudadanía democrática activa, tanto en el currículo como en la organización y gestión de las escuelas"* (OIE, 2010, p.152), debido a que es la formación de una nueva ciudadanía la que permitirá que la toma de decisiones a nivel local, nacional o mundial sea beneficiosa para todos y todas.

Para esto la escuela juega un papel fundamental porque "se constituye como un lugar privilegiado para la transmisión de los valores propios de una conciencia ciudadana y democrática. (OIE, 2010, p.110). En este sentido la escuela es uno de espacios en los que las y los jóvenes pueden convivir con otras personas de diferentes creencias, pensamientos o valores, convivencia que puede llevar el aprendizaje de habilidades para la convivencia y la paz.

Tal como lo menciona el OIE (2010) en el desarrollo de sus objetivos:

> La integración social de todos los alumnos, el fortalecimiento de vínculos de amistad, el respeto de las diferencias y de los alumnos débiles, el cuidado de la alfabetización emocional, la participación de los discentes en las actividades escolares, el aprendizaje a través de formas de cooperación entre iguales, el apoyo de los más capaces a los que tienen dificultades de aprendizaje, la defensa de la paz, del medio ambiente y de la igualdad de las personas, sea cual sea su cultura, su origen y su género, así como determinadas actividades de trabajo comunitario, son elementos necesarios para construir comunidades escolares basadas en la responsabilidad y en el comportamiento solidario (p. 109).

Al llevar a cabo políticas educativas que estén comprometidas con los objetivos antes mencionados, se puede educar en miras de esta nueva ciudadanía, tan urgente en la actualidad, lo cual generará ciudadanos más comprometidos, solidarios con los demás, a pesar y con sus diferencias.

Lo anterior es una tarea pendiente para la educación en general, y la educación superior específicamente, pues "la participación en la construcción de un futuro sostenible, haciendo frente a la grave situación actual de emergencia planeta (…) puede y debe ser hoy una meta de interés colectivo que proporcione a los jóvenes –en realidad, a los ciudadanos de todas las edades y regiones del planeta– la ocasión de movilizar los valores de una ciudadanía solidaria. (OIE, 2010, p.111).

1.2 La Educación Superior en el contexto nacional

Los organismos nacionales que se mencionarán a continuación regulan, por un lado, las leyes de educación básica y medio superior a nivel Nacional y Estatal, y por otro, se menciona

el contexto en el que se enmarca esta investigación dentro de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla en lo que respecta a su modelo educativo y los objetivos que tiene como institución pública de nivel medio superior y superior.

1.2.1 Educación Superior en México

El Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos declara que todos los individuos tienen derecho a recibir educación y que es responsabilidad del Estado ejecutar este derecho a nivel preescolar, primaria, secundaria y media superior, mismas que son obligatorias.

Además, se señala que esta educación requiere contribuir a la mejor convivencia humana, formando personas que tengan un respeto por la diversidad y la fraternidad.

Por otro lado, la Ley General de Educación en su Artículo 9° declara que el Estado atenderá la educación inicial, especial y superior.

1.2.2 ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior)

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, en su documento Inclusión con responsabilidad social planteó "un amplio panorama para dar a conocer los desafíos que la educación superior mexicana enfrenta y cómo es que las IES pueden participar en la solución de ciertos problemas que como Nación se tienen" (ANUIES, 2012, p. 9).

Frente a un mundo globalizado, con un rápido avance en lo que a la tecnología respecta, con alta competitividad económica, social y laboral es de suma importancia "el posicionamiento de la ANUIES de conferir la mayor prioridad, dentro de la agenda nacional, a la educación, el conocimiento y la formación de ciudadanos comprometidos con los valores democráticos" (ANUIES, 2012, p. 9).

Para lo cual la ANUIES presenta una serie de propuestas, con ejes estratégicos específicos, además de acciones prioritarias. Cabe destacar que dentro de estos ejes se enfatiza la importancia de "fortalecer una ciudadanía informada, participativa y crítica, comprometida con los valores de la democracia, la equidad, la justicia, la paz, la libertad, la responsabilidad

social y el respeto a la diversidad cultural" (ANUIES, 2012, p. 10) con la finalidad de crear una sociedad más justa.

En dicho documento se habla de la participación de los centros de educación superior y la importancia de vincular a las mismas con la comunidad para promover en los estudiantes la ya mencionada ciudadanía informada en lo que respecta los problemas que se tienen a nivel local, regional y/o mundial y así "promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar, así como a hacer realidad los derechos humanos, entre ellos la igualdad entre los sexos" (ANUIES, 2012, p. 34).

Por otro lado, actualmente la ANUIES está comprometida con la realización de los objetivos de Desarrollo Sostenible, pues Jordi Lopart, secretario de la junta ejecutiva del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo afirmó que "los universitarios son de suma importancia para entender las interconexiones de los objetivos a los que se han comprometido los gobiernos" (ANUIES, 2017, p. 28) y que son, precisamente los universitarios y los estudiantes quienes "serán los más afectados por el no cumplimiento de esta Agenda o serán los campeones para poder implementarla" (ANUIES, 2017, p.29).

Es así como para la ANUIES es importante la formación de una nueva ciudadanía, a través de las IES, comprometida con la solución de problemas actuales que atañen a la humanidad. Finalmente se puede decir que las metas a largo plazo deben adaptarse "a los contextos locales y desempeñar cada uno sus respectivos papeles en la consecución de un futuro inclusivo y sostenible, libre de pobreza y discriminación. (ANUIES, 2017, p. 29).

1.2.3 Ley de Educación del Estado de Puebla

La Ley de Educación del Estado de Puebla busca regular la educación del Estado en todos sus niveles, y según ésta en su Artículo 5° declara que "todos los habitantes del Estado deben cursar la educación básica y media superior" (Ley de Educación del Estado de Puebla, 2017, p. 11).

Además de que, en su Artículo 8°, menciona que "la educación que impartan el Estado, los Municipios, sus Organismos Descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios [….] deberán contribuir al desarrollo integral del ser humano promoviendo sus valores para que ejerza plena y responsablemente sus

capacidades dentro del marco de una convivencia social armónica, estimulando su iniciativa y un alto sentido de responsabilidad" (Ley de Educación del Estado de Puebla, 2017, p. 12).

Lo anterior es de suma importancia para la formación de la ciudadanía poblana. En este mismo artículo se declara que la educación debe "V. Infundir en los seres humanos ideas que les permitan transformarse y transformar su entorno para alcanzar el desarrollo integral de la sociedad poblana, logrando que las experiencias y conocimientos adquiridos se integren de tal modo, que se armonice tradición y modernidad" (Ley de Educación del Estado de Puebla, 2017, p. 12).

Finalmente cabe destacar, según el Artículo 8°, que es responsabilidad también de la educación "IX. Impulsar una formación cívica que contribuya a la práctica de la democracia como una forma de gobierno y sistema de vida, en donde todos participen en la toma de decisiones, tanto para el desarrollo político, económico y social del Estado, como para el mejoramiento de la sociedad" (Ley de Educación del Estado de Puebla, 2017, p. 13).

1.3 La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y los retos actuales

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) es la máxima casa de estudios de la capital poblana, con un recorrido histórico que data del siglo XVI cuando "el 14 de abril de 1578, el cabildo de la ciudad de Puebla solicitó al provincial de los jesuitas en la Nueva España la fundación de una institución educativa" (BUAP, 2019).

Pasando por varios procesos internos "el 23 de noviembre de 1956 se publica en el Periódico Oficial la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Puebla" (BUAP, 2019), en la que se declaraba su autonomía.

Después de diversos cambios internos, actualmente la BUAP con el Modelo Educativo Minerva, mismo que será analizado en la presente investigación.

1.3.1 La BUAP y la responsabilidad con la sociedad

La preocupación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) por trabajar con compromiso social surge desde el Plan FÉNIX (entre 1991 a 1993), proyecto coordinado por Phillip Coombs, en el que se "comenzó a priorizar el desarrollo integral del universitario en una interacción permanente con su entorno, proponiendo la construcción de un currículo

que contemplara programas académicos flexibles, versátiles, modernos con una dimensión internacional" (MUM, 2007, p. 27).

Posteriormente, este mismo interés se retoma en el Modelo Universitario Minerva (MUM) que tiene como interés general cumplir con la función social que tiene la universidad pública, ésta entendida como: 1. Fomento de la educación superior y de la universidad pública como espacio para el desarrollo social, 2. Formación de una nueva ciudadanía y 3. Contribución a un desarrollo humano, social equitativo, equilibrado, endógeno y sostenible (MUM, 2009, p. 15). Dado que el MUM busca formar "seres humanos críticos, creativos y comprometidos en la solución de los principales problemas de la ecorregión y en la construcción de sociedades más justas y equilibradas" (MUM, 2007, p. 30).

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, como universidad pública, también se ha comprometido con la formación de estos estudiantes, ya que tiene un compromiso humanista, a través del Modelo Educativo Minerva, cuya columna vertebral radica en "el aprendizaje cooperativo, el pensamiento crítico, la interdisciplinaridad, la reconstrucción y la generación de conocimiento" (MUM, 2007, p. 12).

La BUAP, mediante su Modelo educativo, busca forjar una nueva ciudadanía, que pueda hacer frente a los problemas que tiene la sociedad, en un marco de globalización y neoliberalismo, es así que uno de los objetivos principales del MUM es "la formación de seres humanos críticos, creativos y comprometidos en la solución de los principales problemas de la ecorregión y en la construcción de sociedades más justas y equilibradas" (MUM, 2007, p. 28). Esto implica una visión particular de la función social de la universidad pública, que para el MUM consta de tres ejes: Fomento de la educación superior y de la universidad pública como espacio para el desarrollo social, 2. Formación de una nueva ciudadanía y 3. Contribución a un desarrollo humano, social equitativo, equilibrado, endógeno y sostenible. (MUM, 2007, p. 29).

Para el MUM la creación de una nueva ciudadanía, entonces, requiere de una inclinación sociocultural, es decir, la formación de "sociedades […] capaces de aplicar, en sí mismas y de manera libre, el conocimiento de lo humano en su más amplia concepción, realizando constantemente una profunda revisión de sus características emocionales, intelectuales y

espirituales para fortalecer su carácter, independencia, autoestima, empatía, capacidad de interacción, comunicación con el entorno, y proyecto de vida" (MUM, 2007, p. 32).

Para lograr lo anterior, el ideario que oriente a la BUAP (en su principio filosófico) menciona que:

La persona humana es un ser histórico–social que, con una cosmovisión propia da sentido a su existencia, transforma su entorno y se transforma a sí misma de manera libre, solidaria y responsable; es fin y nunca medio (…). Se considera a la persona humana como defensora de la dignidad con actitud crítica ante condiciones limitantes impuestas frente a las racionalidades dominantes en la modernidad; y se asume que ésta necesita participar en el reconocimiento de prácticas y saberes con una orientación de emancipación. Por ello, el humanismo crítico es el eje rector en que descansa nuestro quehacer universitario. Promovemos la autorrealización del ser humano en todas sus dimensiones, capacidades y potencialidades, pero en condiciones socioeconómico-políticas que la hagan posible. (MUM, 2007, p. p. 34-37).

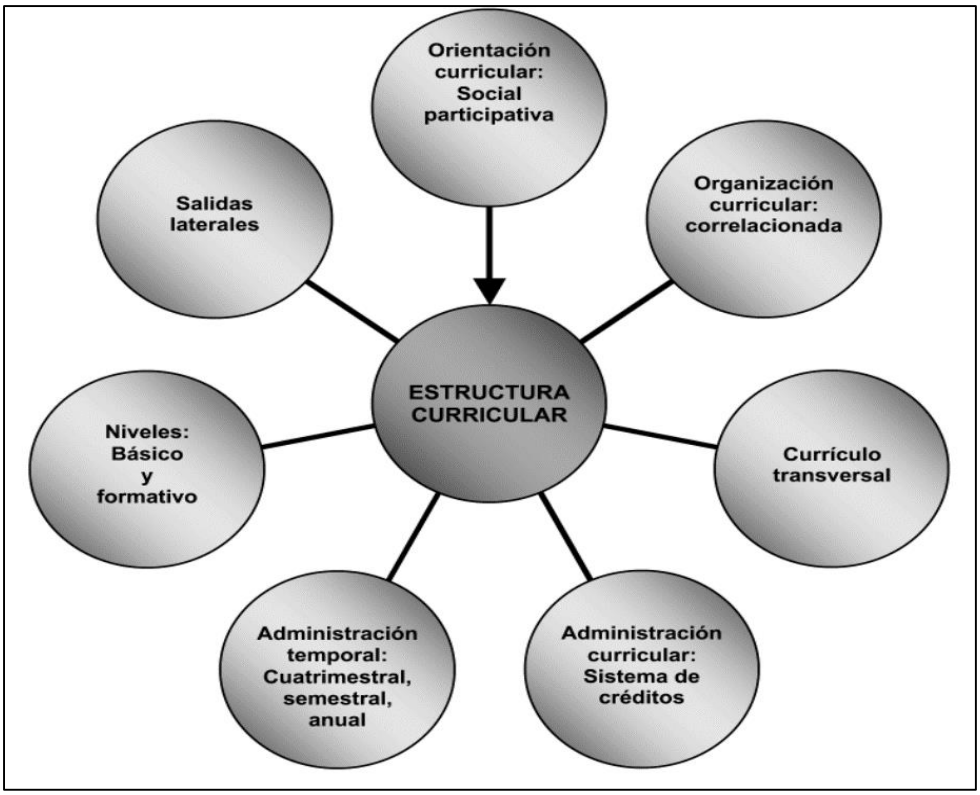
Para la BUAP, es importante que los universitarios tengas espacios en los que se propicie un aprendizaje significativo, espacios en relación con y para la sociedad. Por ello es que la misión de La BUAP (2007) declara que en la universidad se desarrolla el pensamiento crítico de la comunidad universitaria.

1.3.2 Estructura Curricular del Modelo Educativo Minerva

Para lograr dichos objetivos, respecto a la formación de los universitarios en el nivel superior, el MUM está organizado por un currículo correlacionado y un currículo transversal con cinco ejes que cruzan todas las materias, a saber: formación humana y social, desarrollo de habilidades del pensamiento superior y complejo, desarrollo de habilidades en el uso de la tecnología, la información y la comunicación, educación para la investigación y la adquisición de lenguas extranjeras (MUM, 2007,p. 4):

Figura 1.

Estructura curricular



Fuente: BUAP (2007). Modelo de integración.

Para dicha organización el MUM (2007) tiene los siguientes elementos curriculares dentro del currículo:

1. Las asignaturas disciplinarias (obligatorias y/u optativas)

2. Área de integración disciplinaria

3. Formación General Universitaria conformada por cinco unidades didácticas:

4. Ejes transversales con un total de cinco ejes

5. Servicios Universitarios de Apoyo a la Formación Integral

6. Escenarios de desarrollo.

El área de integración disciplinaria busca la interacción entre teoría y práctica por lo que la materia que tiene valor en créditos pero que no se cursa es la Práctica Profesional Crítica, asignatura que tiene como requisito "haber concluido con su servicio social y éste haber sido supervisado por un académico o académica de su escuela o facultad quien orientará al estudiante para que su labor contribuya a resolver problemas de los sectores marginados, vulnerables, de las regiones o comunidades del Estado, o contribuir en programas de bienestar social del gobierno, asimismo que su participación haya sido significativa en el aprendizaje de su profesión" (MUM, 2007,p. 47).

Esta práctica y servicio social, según El MUM, "generará que las y los universitarios se involucren en la solución de problemas reales, aplicando y desarrollando nuevos conocimientos, tecnologías y patentes" (MUM, 2007, p. 49).

1.3.3 Modelo de Integración Social

El MUM (2007) está basado en el constructivismo sociocultural, es decir, prioriza la apropiación del aprendizaje en los alumnos, por lo que busca que las y los universitarios interactúen con la sociedad y no solo en las aulas. De manera tal que la comunicación entre universidad y sociedad sea la base para solucionar problemas que atañen a las comunidades.

A través de la integración social, según el MUM, se puede generar "[…] un mayor equilibrio social de todos los sectores que integran la sociedad poblana siendo partícipes activos en la conformación de una nueva ciudadanía y la de una comunidad que aprende" (MUM, 2007, p. 62).

Por lo anterior, el impacto que tendría la integración social tendría tres impactos fundamentales, a saber: mejorar calidad de vida de las zonas marginadas del estado, formación para la vida, Formación de una nueva ciudadanía, y los estudiantes ampliarán su conciencia social (MUM, 2007, p, 71).

1.3.4 Centro Universitario de Participación Social

El Centro Universitario de Participación Social (CUPS) es una dependencia que pertenece a la BUAP (BUAP- CUPS) desde el año 2001, cuya integración se realizó a través del

programa de las campañas de alfabetización de adultos, llevadas a cabo en diversas zonas del estado de Puebla. Este centro está comprometido con la formación y la concientización de las y los estudiantes universitarios, así como la participación en y con la sociedad poblana en general.

El CUPS está a su vez comprometido con desarrollar más y mejores programas que vinculen a la comunidad universitaria con la sociedad pues es en este intercambio de saberes en el que todos y todas se benefician.

1.3.5 Historia del CUPS

El CUPS es un centro que se instauró de manera formal como parte de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla en el año 2001 cuando "exmiembros del CAF (Centro Activo Freire) animaron a la BUAP para que impulsara […] uno de los proyectos de alfabetización no gubernamental más importes del país" (BUAP, 2016, p. 6).

El entonces rector Enrique Doger apoyó dicho proyecto y se arrancó la primera campaña de alfabetización de adultos con estudiantes de nivel medio superior pertenecientes a la universidad, en la que se atendieron a varias comunidades del estado de Puebla y cuyas sedes, o casas alfabetizadoras se ubicaban el Tenexate y en San Francisco Cuautlancingo.

Desde ese año hasta la fecha se siguen realizando campañas de alfabetización como uno de los programas del CUPS, sin embargo, y como consecuencia del trabajo con diversos actores, se han sumado más programas dentro del CUPS como son las Bibliotecas Comunitarias, los Kali (Centro Comunitarios) y las Escuelas Comunitarias mismo que se trabajará de manera particular en este proyecto.

1.3.6 Misión y visión del CUPS

El trabajo del CUPS, como parte de la BUAP, está directamente relacionado con la formación ciudadana de la comunidad estudiantil y el mejoramiento del tejido social en general, por lo que su misión consiste en "propiciar mejoras en las condiciones de vida de niños, jóvenes, adultos, grupos y comunidades en situación de marginación o exclusión, para que sean los propios sujetos sociales quienes construyan alternativas de transformación promoviendo relaciones dialógicas, solidarias y cooperativas, al tiempo que motiva y favorece procesos socio formativos entre los jóvenes universitarios" (BUAP, 2019).

La misión que cumple entonces el CUPS está en miras de ser un espacio que se crea en conjunto con los sujetos quienes, a la par que transforman la realidad son transformados y beneficiados, por lo que su visión es la de " contribuir e incidir desde la participación universitaria y la acción social, a que se detonen dinámicas comunitarias y educativas que abonen a la vida deseada de los sujetos y colectivos, a la vida que nosotros queremos, más equitativa y digna para todos" (BUAP, 2016, p. 19).

1.3.7 Metodologías del CUPS

El CUPS por el hecho de trabajar con y para la comunidad, universitaria o no, su metodología es precisamente la participación social " una actitud y práctica dirigidas a influir directa e indirectamente en proyectos de desarrollo comunitario; la participación concebida como un proceso más que como una metodología que busca resultados; podría decirse que además de ser un medio, la participación social en sí misma es un objetivo, porque vincula a los involucrados y genera espacios inclusivos de acción social de muy diversos actores" (BUAP- CUPS, 2016, p. 45).

Además de esta participación social, el CUPS busca desarrollar en los que trabajan en él la *corresponsabilidad y cogestión* es decir que "los que intervienen en los diferentes proyectos se involucren con distintas responsabilidades, funciones y compromisos para hacer más integral la colaboración y el desarrollo de los propios proyectos" (BUAP- CUPS, 2016, p. 45).

En cada uno de los proyectos se busca el diálogo, la participación y la crítica a través de asambleas o diversos espacios que propicien estos elementos.

El CUPS trabaja desde tres enfoques que conforman su filosofía y su quehacer, estos son: la educación popular, la animación sociocultural y el trabajo comunitario. La educación popular es parte fundamental del "pensamiento y práctica educativa que busca, principalmente, transformar la realidad asumiendo una posición frente a ésta desde la criticidad de los sujetos" (BUAP- CUPS, 2016, p. 46).

Por otro lado, la animación sociocultural "está basada en las acciones que se realizan con la comunidad para promover actitudes participativas desde perspectivas sociales y críticas"

(BUAP- CUPS, 2016, p. 46), por lo que se requiere de los sujetos para que lleve a cabo cualquier tipo de acción.

Finalmente, el trabajo comunitario "puntualiza que las comunidades, las autoridades político- administrativas y los profesionistas intervienen directamente en esta variante del trabajo para incidir en las problemáticas de forma integral e interdisciplinar mediante la participación" (BUAP- CUPS, 2016, p. 46).

1.3.8 Programas del CUPS

El CUPS tiene diferentes programas que están encaminados al trabajo con la sociedad, en conjunto con los jóvenes universitarios: las campañas de alfabetización y desarrollo comunitario, bibliotecas comunitarias, escuelas comunitarias, centros comunitarios y la alfabetización permanente.

1.Las campañas de alfabetización son el primer programa con el que se forma el CUPS en el año 2001, con la finalidad de alfabetizar a personas adultas de comunidades rurales en algunas comunidades de la ciudad de Puebla. Este proyecto se sigue realizando cada verano con jóvenes de las diferentes preparatorias de la BUAP, sin embargo, y debido al compromiso de los universitarios, también se han integrado lo jóvenes del nivel superior a este proyecto, realizando talleres comunitarios, lo anterior se llevó a cabo en el año 2018.

2.Las bibliotecas comunitarias surgen precisamente por el trabajo realizado en las campañas de alfabetización, y como consecuencia del interés que tenían los alumnos además de las observaciones y el diálogo con la comunidad hecho por los alfabetizadores, por lo que en el año 2003 se crean las primeras tres bibliotecas comunitarias "al lado de las comunidades decididas a destinar un espacio para la instalación de la biblioteca y de responsabilizarse en su uso (BUAP- CUPS, 2016, p. 30). Actualmente se sigue trabajando con dichas bibliotecas y se han abierto otras tantas.

3.Las Escuelas Comunitaria surgen con el nombre de "Niños sin escuela" en el año 2011, al finalizar el programa de alfabetización urbana "Apúntate", programa en el que se trabajó en diversas zonas de la capital poblana y que evidenció la existencia de "una realidad que ni siquiera se presenta en estadísticas o informes institucionales: cientos de niños negados, en

lo lega, en lo social y en lo educativo" (BUAP- CUPS, 2016, p. 31). Por lo que se buscó brindarles herramientas educativas que les permitiesen enfrentar mejor su realidad. Dicho programa tiene por objetivo "brindar a niñas y niños excluidos del sistema escolar una oportunidad para mejorar sus condiciones de vida y sus expectativas a futuro "(BUAP, 2019). Al pasar el tiempo este programa se ha ido consolidando de manera más efectiva, y con el apoyo de la Licenciatura en Procesos Educativos de la Facultad de Filosofía y Letras, además de otros actores se ha fortalecido la parte metodológica, y organizacional de dicho programa.

4.Los "Kali, la universidad en comunidad" son centros comunitarios ubicados en diferentes colonias de la capital "pensados para que los universitarios reaprendan y apliquen el conocimiento especializado de la licenciatura con un enfoque social y comunitario y los habitantes de las colonias tengan acceso a servicios de los que hoy carecen (BUAP- CUPS, 2016, p. 34). En estos centros se realizan diferentes actividades que buscan fortalecer el tejido social de éstas, y briden diferentes servicios a la comunidad, tales como talleres de cocina, jornadas de salud, ecotecnias, talleres productivos, entre otras actividades.

5.Finalmente, la alfabetización permanente es el programa que brinda clases para aprender a leer y escribir en conjunto con algunas preparatorias de la BUAP y otras asociaciones como la asociación Yo'o Ixim, que permiten a los adultos interesados de la ciudad de Puebla tomar clases de alfabetización y, en algunos casos, obtener su certificado de primaria.

CAPÍTULO II
CONCEPTUALIZACIONES SOBRE LA NUEVA CIUDADANÍA

2.1.1 ¿Qué significa la ciudadanía activa?

El término de ciudadanía es bastante antiguo. Ha ido cambiando y enriqueciéndose desde su origen, dado tanto por la cultura griega como por la latina y, como lo menciona Adela Cortina "se trata de un doble significado tanto político como jurídico" (Adela Cortina, 1997, p. 31), que tiene por sí mismo una relación profunda con la sociedad.

Cortina es una filósofa que nos presenta diferentes tipos de ciudadanía: ciudadanía multicultural, intercultural, cosmopolita, etcétera. Sin embargo, es la ciudadanía civil la que se relaciona directamente con la sociedad y los pueblos. Afirmando que es "en los grupos de la sociedad civil, generados libre y espontáneamente, donde las personas aprenden a participar y a interesarse por las cuestiones públicas, ya que en el ámbito político les está en realidad vedado" (Cortina, 1997, pp. 31-32), y por lo tanto es necesario entender que la sociedad y los sujetos se relacionan todo el tiempo.

Los ciudadanos comprometidos con los problemas que tiene su comunidad primero tuvieron que sentirse parte de ésta pues "el hecho de saberse y sentirse ciudadano de una comunidad puede motivar a los individuos a trabajar en ella" (Cortina, 1997, p. 29), a proponer soluciones en beneficio del mayor número y sin discriminación de raza, religión, etnia o cualquier sujeto que en principio parezca lejano. Se trata entonces de una *socialidad*, es decir, "la capacidad de convivencia, pero también de participar en la construcción de una sociedad más justa, en la que los ciudadanos puedan desarrollar sus cualidades y adquirir virtudes" (Cortina, 1997, p. 41), una construcción conjunta, fundamental para el bien común.

Se trata, por otro lado, de una *civilidad,* entendida ésta como "un modelo de acción, un estilo de acción política, que postula que los antagonistas son miembros de la misma sociedad y partícipes de la misa autoconciencia colectiva "(García, 2004, p. 38), en la que el otro es tan importante como yo.

Es a través de la identidad, el vínculo y la acción, que se puede lograr un compromiso social en los sujetos, que permita "un amplio abanico de objetivos sociales, desde una coexistencia instrumental y una empatía psicológica, hasta una solidaridad basada en la justicia social y en la lucha contra la desigualdad dentro de la sociedad" (Cortina, 2009, p. 127), por lo tanto, al abrir este abanico se puede llevar a cabo diversos cambios en beneficio de la comunidad.

La ciudadanía activa por lo tanto se construye con las características que acabamos de mencionar: identidad con la comunidad, compromiso social y acciones comunitarias. Este tipo de ciudadanía es entendida como aquel individuo o colectivo civil que toma acciones de participación social, entendiendo la participación como aquélla que "inscribe al ser humano en un lugar que es a la vez creación y tradición, soberanía e interdependencia, acción humana y vinculación, derechos y responsabilidades" (García, 2004, p. 66) , a través de las acciones comunes, es decir, de la participación, que significa "incorporación activa a las cadenas vitales y a la construcción de una historia con sentido" (García, 2004 p. 66), y así, a través de ella, mejorar la comunidad.

Por lo tanto, de lo que se trata como dice Xavier Úcar es de "lograr que las comunidades y las personas concretas que las componen abandonen posiciones o posturas de aceptación acrítica o de resignación respecto a su situación vital individual y comunitaria" (Xavier Úcar, 2016, p.5), y participen, se vinculen y acciones soluciones para una mejor convivencia entre los sujetos que la forman.

2.2. La importancia de formar una ciudadanía activa

Actualmente la sociedad está inmersa en una dinámica de mercado que tiene serias implicaciones en el ámbito educativo. Una dinámica en la que las relaciones entre el Estado y la sociedad también se han visto modificadas por la globalización y el neoliberalismo, pasando por los intereses económicos y políticos de las naciones.

El mercado ha ido tomando una presencia cada vez mayor en la Universidad, por lo cual se necesita repensar el aporte que ésta tiene a la cohesión social, en un mundo que privilegia la homogeneización y tiende a poner mayor atención a lo que es redituable.

Los futuros profesionistas requieren, no sólo adquirir los conocimientos académicos propios del aula, sino que "es necesario reforzar la formación de profesionistas y el desarrollo de competencias de los estudiantes con la incorporación de temas para la formación ciudadana y la responsabilidad social (ANUIES, 2018, p. 85), que les permita desarrollar un pensamiento crítico y consciente para poder incidir la resolución de los problemas que enfrenta la sociedad.

La educación, por lo tanto, debiera "dirigirse más a la afirmación de las destrezas mentales, a la capacidad analítica y crítica, a la habilidad para discernir, juzgar y elegir; en síntesis, a propiciar el desarrollo de personalidades que afronten con lucidez intelectual y calidad humana el futuro cada vez más impredecible" (De la Isla,1998, pp. 8-9), todo lo anterior con la finalidad de crear una ciudadanía activa capaz de tomar decisiones en pro y en beneficio de la mayoría.

Se trata, por lo tanto, de que las Instituciones de Educación Superior sean socialmente responsables, por lo que también "se insiste en que las IES deben reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro al medio ambiente y las enfermedades, mediante un planteamiento inter y multidisciplinario" (ANUIES, 2018, p. 79), lo cual significa, formar a sus estudiantes y profesores bajo estos principios, morales, éticos, y encaminados al bien de la sociedad.

La Universidad por lo tanto requiere ser un agente activo, que tome acciones concretas en pro de la resolución de problemas a nivel local, regional y global, además de "formar estudiantes con compromiso social […] lo que debe traducirse en una oferta educativa en la que la enseñanza y el aprendizaje guarden relación con las necesidades y demandas de la sociedad" (ANUIES, 2018, p. 81), los estudiantes requieren de un pensamiento crítico, conciencia de los problemas actuales, solidarios, y con capacidad de transformar su realidad, pues si esto no sucede se irá haciendo más grande la brecha entre universidad y comunidad.

2.3. La formación de una ciudadanía activa en la visión social de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Es en este contexto que la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), como universidad pública, ha declarado tener un compromiso humanista, a través de su Modelo Educativo Minerva, cuya columna vertebral radica en "el aprendizaje cooperativo, el pensamiento crítico, la interdisciplinaridad, la reconstrucción y la generación de conocimiento, así como la creación de ambientes y el diseño de escenarios para el desarrollo humano en todas sus dimensiones dentro y fuera de la universidad" (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2007, p. 12), elementos fundamentales que conforman este modelo educativo.

La BUAP, mediante su Modelo educativo, busca forjar una nueva ciudadanía, que pueda hacer frente a los problemas que tiene la sociedad, es así como uno de los objetivos principales del Modelo Universitario Minerva es "la formación de seres humanos críticos, creativos y comprometidos en la solución de los principales problemas de la ecorregión y en la construcción de sociedades más justas y equilibradas" (BUAP, 2007, p. 28). Esto implica una visión particular de la función social de la universidad pública, que para el MUM consta de tres ejes: Fomento de la educación superior y de la universidad pública como espacio para el desarrollo social, 2. Formación de una nueva ciudadanía y 3. Contribución a un desarrollo humano, social equitativo, equilibrado, endógeno y sostenible. (BUAP, 2007, p. 30), ejes que, de manera conjunta, están encaminados a formar sujetos con criterio que ayuden a resolver problemas locales, nacionales e internacionales.

Para el MUM la creación de una nueva ciudadanía, entonces, requiere de una inclinación sociocultural, es decir, la formación de "sociedades […] capaces de aplicar, en sí mismas y de manera libre, el conocimiento de lo humano en su más amplia concepción, realizando constantemente una profunda revisión de sus características emocionales, intelectuales y espirituales para fortalecer su carácter, independencia, autoestima, empatía, capacidad de interacción, comunicación con el entorno, y proyecto de vida" (BUAP, 2007, p. 32) y de esta manera desarrollar en las y los estudiantes dichas habilidades de convivencia y compromiso con la sociedad para el mejoramiento de la misma.

Sin embargo, “debemos considerar como una premisa fundamental, la indispensable congruencia entre el discurso institucional y los logros que se alcanzan en cumplimiento de su misión” (ANUIES, 2018, p. 81), pues se requieren acciones, proyectos o centros en los que se lleven a cabo de manera real lo declarado en el modelo educativo. Además de que “ninguna democracia puede mejorar si el sistema de educación superior no prepara ciudadanos encaminados a tal fin, la formación en valores debe ser transversal al proceso educativo” (ANUIES, 2018, p. 81). De tal modo que el reto actual que enfrenta la universidad es que “se involucre en la formación de profesionistas sensibles a los problemas sociales, y generar, aplicar y transferir conocimiento con objetivos económicos y sociales” (ANUIES, 2018, p. 85).

2.3.1. ¿Qué hace la BUAP para formar una ciudadanía activa?

La BUAP, como universidad pública está llevando a cabo acciones concretas para generar este tipo de ciudadanía, como la creación del Centro Universitario de Participación Social (CUPS), cuyo objetivo es mejorar la calidad de vida de núcleos sociales marginados del estado de Puebla y, al mismo tiempo, promover un proceso formativo para los jóvenes universitarios dentro del ámbito social.

El CUPS, tiene como misión ser “un espacio universitario de reflexión crítica de la realidad y de acción colectiva que mediante procesos de Educación Popular impulsa y fomenta con los estudiantes universitarios, prácticas y acciones participativas” (Centro Universitario de Participación Social, 2017, p. 6), vinculando a los estudiantes, a través de varios programas de carácter socioeducativo, con la sociedad poblana.

Este centro, permite que los estudiantes de la BUAP no sólo trabajen con los sectores marginados, sino que, a la par, desarrollen habilidades propias del trabajo en campo que les permite desarrollar una conciencia social fundamental para la convivencia con los demás.

Sin embargo, considero que los trabajos realizados en este centro se pueden potencializar aún más, no sólo fortaleciendo el financiamiento para llevar a cabo proyectos de carácter comunitario, sino sistematizando las experiencias que tienen los universitarios cuando realizan su servicio social y/o prácticas profesionales para así abonar a la investigación en el campo socioeducativo.

Por otro lado, la universidad también puede mejorar el compromiso que tiene con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la siguiente manera: 1. Conocer e identificar lo que ya se está haciendo (mapeo). 2. Apropiarse de la Agenda 2030 desarrollando capacidad y liderazgo interno de los ODS. 3. Identificar prioridades, oportunidades y debilidades 4. Integrar, implementar e incorporar los ODS en las estrategias, políticas y planes de la universidad 5. Monitorizar, evaluar y comunicar sus acciones con respecto a los ODS" (SDS, 2018, p. 3), debido a que propuestas como éstas, de llevarse a cabo, podrían no sólo, fortalecer la relación que existe entre universidad y sociedad, sino que al participar se "inscribe al ser humano en un lugar que es a la vez creación y tradición, soberanía e interdependencia, acción humana y vinculación, derechos y responsabilidades. Participar, entonces, significa incorporación activa a las cadenas vitales y a la construcción de una historia con sentido" (García, 2004, p. 66), mejorando, por añadidura, las relaciones y los problemas locales o regionales.

2.4. Las Escuelas Comunitarias del Centro Universitario de Participación Social: un espacio en el que se materializa la visión social de la BUAP

Las Escuelas Comunitaria surgen con el nombre de "Niños sin escuela" en el año 2011, al finalizar el programa de alfabetización urbana "Apúntate", programa en el que se trabajó en diversas zonas de la capital poblana y que evidenció la existencia

de "una realidad que ni siquiera se presenta en estadísticas o informes institucionales: cientos de niños negados, en lo lega, en lo social y en lo educativo" (BUAP- CUPS, 2016, p. 31). Por lo que se buscó brindarles herramientas educativas que les permitiesen enfrentar mejor su realidad. Dicho programa tiene por objetivo "brindar a niñas y niños excluidos del sistema escolar una oportunidad para mejorar sus condiciones de vida y sus expectativas a futuro "(BUAP, 2019). Al pasar el tiempo este programa se ha ido consolidando de manera más efectiva, y con el apoyo de la Licenciatura en Procesos Educativos de la Facultad de Filosofía y Letras, además de otros actores se ha fortalecido la parte metodológica, y organizacional de dicho programa.

2.4.1. Objetivos de las Escuelas Comunitarias del CUPS

El proyecto de Escuelas Comunitarias (EC) del CUPS tiene como objetivo mejorar la calidad de vida de niños y niñas de la ciudad de Puebla a través de la creación de un espacio

académico, atendido por estudiantes de diversas carreras de la BUAP, quienes realizan su Servicio Social y/o Práctica Profesional dando clase a estos niños que no han podido acudir a la escuela regular por diversas razones como, la falta de documentos legales, pobreza, desigualdad social, desinterés, entre otros.

En este sentido, el CUPS cuenta con 4 EC distribuidas en cuatro colonias de la periferia del municipio de Puebla, y estas son: Barranca Honda, La Resurrección, Canoa y Elsa Córdoba.

Escuela Comunitaria de Barranca Honda

La colonia Barranca Honda pertenece a la junta auxiliar de San Pablo Xochimehuacan al norte del municipio de la ciudad de Puebla. La junta auxiliar está conformada según datos del INEGI (2010) por 64824 habitantes. La siguiente tabla muestra el rango de edades que son la población objetivo de las Escuelas Comunitarias.

Tabla 3

Rango de edades de Barranca Honda

Población	**Hombres**	**Mujeres**
0 -4 años	3278	3249
5 – 9 años	3465	3415
10 – 14 años	3272	3025
15 – 19 años	2995	3136

Fuente: INEGI (2010)

Por otra parte, y con base en los datos del Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2010), se pueden identificar los principales indicadores sobre escolaridad en la junta auxiliar como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 4

Indicadores de escolaridad

Población	Indicador	Sexo
6 a 14 años	No asiste a la escuela	Total 2.8 % Hombres 1.9 % Mujeres 1.6 %
8 a 14 años	No sabe leer ni escribir	Total 1.7 % Hombres 0.8 % Mujeres 0.8 %
15 años y más	Analfabetas	Total 6.1 % Hombres 3.4 % Mujeres 7.1 %

Fuente: INEGI (2010)

Las colonias que integran a esta junta auxiliar son:

- **Barranca Honda.**
- Miravalle.
- San José El Conde.
- Condesa, La.
- San José Los Cerritos.
- Nueva 13 de abril.
- Parque Industrial 5 de mayo.
- Guadalupe del Conde.
- San Pablo Xochimehuacan.
- Infonavit Fidel Velázquez.
- Seda Monsanto.
- Central de Abastos.
- Zona Industrial Anexa a La Loma.
- Villa escondida.
- Candelaria, La.
- Infonavit Bosques 5 de febrero.
- Loma Nte., La.

Escuela Comunitaria Cerro del Márquez, en la Resurrección

La colonia Cerro del Márquez pertenece a la junta auxiliar de la Resurrección conformada según datos del INEGI (2010) por 78888 habitantes. De los cuales 38312 son hombres y 40333 mujeres. Así mismo, en la siguiente tabla muestra el rango de edades que son la población atendida por las Escuelas Comunitarias.

Tabla 5

Rango de edades del Cerro del Márquez

Rango de edad	**Hombres**	**Mujeres**
5 a 9 años	4 345	4 155
10 a 14 años	4 111	3 907
15 a 19 años	3 948	3 925

Fuente: INEGI (2010)

De los cuales y en relación con el nivel educativo, en la siguiente tabla se puede visualizar:

Tabla 6

Indicadores de escolaridad

Población	**Indicador**	**Sexo**
6 a 14 años	No asiste a la escuela	108 hombres 84 mujeres
8 a 14 años	No sabe leer y escribir	239 hombres 89 mujeres
15 y más años	Analfabeta	3 341 hombres 688 mujeres

Fuente: INEGI (2010)

Las colonias que integran a la junta auxiliar de la Resurrección son:

- La Resurrección
- **Cerro del Márquez**
- Tiloxtoc
- Noche Buena
- Bosques de los Ángeles
- Industrial Resurrección
- Bosques de Santa Anita
- Jardines de la Resurrección
- Rancho San Diego
- Valle de las Flores
- Viveros del Valle
- Bosques de Manzanilla
- Miguel Hidalgo (Resurrección)
- San esteban
- La Nueva Resurrección
- San Baltazar la Resurrección
- San Antonio Abad

Escuela Comunitaria Canoa

San Miguel Canoa, es una junta auxiliar del municipio de Puebla, ubicada al noreste del municipio. Cuenta con 16 663 habitantes, de los cuales 7 253 son hombres y 7 595 mujeres. En cuanto al rango de edad que tiende el CUPS, se encuentran:

Tabla 7

Rango de edad

Rango de edad	Hombres	Mujeres
5 a 9 años	873	853
10 a 14 años	818	799
15 a 19 años	799	800

Fuente: INEGI (2010)

En cuanto al nivel educativo, se puede visualizar:

Tabla 8

Indicadores de escolaridad

Población	**Indicador**	**Sexo**
6 a 14 años	No asiste a la escuela	52 hombres 65 mujeres
8 a 14 años	No sabe leer y escribir	56 hombres 50 mujeres
15 y más años	Analfabeta	600 hombres 1 504 mujeres

Fuente: INEGI (2010)

2.4 Las Escuelas Comunitarias del Centro Universitario de Participación Social: un espacio en el que se materializa la visión social de la BUAP

El objetivo de las Escuelas Comunitarias del CUPS es "promover la creación de espacios sociales en donde los estudiantes universitarios contribuyan al desarrollo integral de las personas" (CUPS, 2018, p. 51), específicamente a la población infantil del estado de Puebla.

En este sentido son estudiantes universitarios de la BUAP quienes participan durante 6 meses como educadores sociales en las EC, desde un enfoque el humanista, como lo plantea el mismo modelo Educativo Minerva (MUM) cuando menciona en su Ideario que "el humanismo crítico es el eje rector en que descansa el quehacer universitario. Promoviendo la autorrealización del ser humano en todas sus dimensiones, capacidades y potencialidades, pero en condiciones socioeconómico-políticas que la hagan posible" (MUM, 2007, p. p. 34-37).

Por lo cual espacios como el de las EC del CUPS promueven este humanismo crítico, y específicamente se materializa "en la experiencia de trabajo en procesos de educación popular, desarrollo comunitario y pedagogías de la liberación, basados en el reconocimiento y la autonomía de las personas como sujetos de su propia transformación" (CUPS, 2018, p. 51) como son las actividades en las EC, con los niños, y niñas y jóvenes con quienes se trabaja.

2.4.2. Historia de las EC

El programa de las Escuelas Comunitarias surge de una necesidad detectada en el programa de Alfabetización Municipal Apúntate (2006), programa que trabajaba la alfabetización de adultos en varias colonias del municipio de Puebla. Las clases se impartían a los adultos analfabetas, sin embargo, era frecuente la presencia de niños y niñas que también querían asistir a las clases porque no asistían a la escuela regular por múltiples razones, que van desde la falta de un acta de nacimiento hasta la falta recursos económicos por parte de los padres.

En aquella etapa se le denominaba Programa de Atención a Niños sin Escuela en el año 2011 cuando se abrió la primera Escuela Comunitaria en la colonia Cerro del Marqués. En un principio las clases fueron una adaptación del programa de alfabetización de adultos, sin embargo, con el paso de los años, se recurrió a diferentes actores que abonaron al modelo metodológico que se sigue reproduciendo y enriqueciendo actualmente en otras escuelas del CUPS, en colonias como Barranca Honda y San Miguel Canoa.

En una última etapa se abre la escuela en la colonia Elsa Córdoba "y la del Cerro del Marqués cambia de domicilio al integrarse a un nuevo proyecto: el centro comunitario Kali, el cual posee mayores y mejores servicios e instalaciones- escuela, biblioteca, comedor, huerto, gallinas" (CUPS, 2018, p. 56), que funciona con la colaboración y participación de estudiantes de la BUAP que realizan sus prácticas profesionales o su servicio social durante 6 meses, y por voluntarios de diferentes instituciones.

2.4.3. Modelo Educativo de las Escuelas Comunitarias (EC) del CUPS

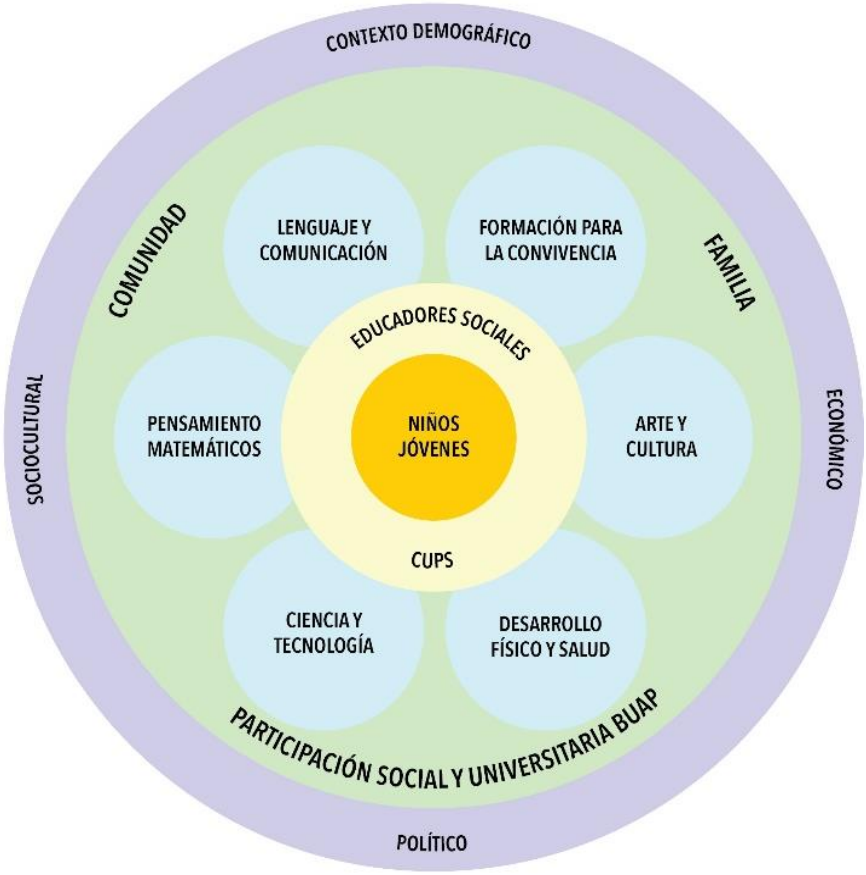
El modelo educativo de las Escuelas Comunitarias del CUPS hecho mano de diferentes perspectivas teóricas como la educación liberadora de Paulo Freire y la educación constructivista/activa de Célestin Freinet, sin embargo "adoptó e incorporó elementos propios e institucionales" (CUPS, 2018, p. 58), a través de la intervención académicos de la Licenciatura en Procesos Educativos de la BUAP.

Hasta el año 2019 parte de las capacitaciones que reciben los servidores sociales tienen un responde a la filosofía del CUPS y Modelo Pedagógico de las escuelas comunitarias. Dicho modelo "abarca seis dimensiones del desarrollo de niños y adolescentes que

conforman los campos formativos del modelo: Lenguaje y comunicación; Formación para la convivencia; Arte y cultura; Desarrollo físico y salud; Ciencia y Tecnología; y Pensamiento matemático" (CUPS, 2015), como se muestra en la figura siguiente:

Figura 2

Modelo Socioeducativo y Socioformativo



Fuente: Figura 1. Modelo socioeducativo de las Escuelas comunitarias (CUPS, 2015).

Finalmente cabe destacar que a través de los años el CUPS ha ido mejorando y alimentando este modelo, debido a los "momentos de crisis- embarazos, abuso sexual, violencia física y psicológica, adicciones- y accidentes con los niños- enfermedades, golpes- han promovido cambios y ajustes inmediatos en las dinámicas y prácticas de las escuelas comunitarias "(CUPS, 2018, p. 58).

2.4.4. Actores que participan las Escuelas Comunitarias

Las Escuelas Comunitarias, como se ha dicho anteriormente, funciona con la colaboración de jóvenes universitarios que prestan su servicio social y/o prácticas profesionales, e incluso con voluntarios de diferentes escuelas o ámbitos.

Al ingresar al CUPS los servidores se convierten en educadores sociales, "las personas encargadas de la promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades para incorporar bienes culturales que amplíen el horizonte educativo, laboral, de ocio y participación social (CUPS, 2015).

2.4.5.1. Capacitaciones educativas de los Educadores Sociales

El modelo pedagógico de las Escuelas Comunitarias se trabaja durante las capacitaciones previas que reciben los educadores en las oficinas del CUPS. Estas capacitaciones duran de 4 semanas. Tiempo en el que los educadores aprenden sobre la metodología a trabajar en las EC, y hacen visita a las mismas para conocer la ubicación de la escuela y a los niños con quienes trabajaran.

El contenido de las capacitaciones, hasta el 2019, fue el siguiente:

Tabla 9

Contenido de las capacitaciones

No. De capacitación	Nombre de la capacitación/ contenido
1	Introducción
2	La nueva escuela
3	Desarrollo infantil
4	Modelo socio educativo del programa
5	Aprendiz y juego
6	Freinet y el método natural
7	Lenguaje y comunicación
8	Pensamiento matemático I
9	Pensamiento matemático II
10	Educación para la convivencia

11	Coordinación y manejo de grupos
12	Visita a grupos
13	Visita a grupos
14	Inteligencia emocional
15	Planeación y preparación de clase
16	Capacitación amarillo
17	Capacitación anaranjado
18	Capacitación verde I
19	Capacitación azul
20	Capacitación verde II

Fuente: Centro Universitario de Participación Social 2020

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo presentamos el proceso llevado a cabo para obtener la información necesaria que permitió identificar aquellos elementos de la experiencia de las y los estudiantes que realizaron su servicio social y/ o práctica profesional en las Escuelas Comunitarias del CUPS, que intervinieron en el desarrollo de la conciencia y el compromiso social de los mismos. Además de conocer los impactos en la vida personal y profesional de los participantes. Por último, se describe la metodología utilizada para el diseño de la investigación.

3.1 Diseño de la investigación

Para identificar los elementos de la experiencia y el impacto de la misma, la investigación fue de corte cualitativo, debido a que "este enfoque permite examinar la manera en la que los sujetos pueden llegar a percibir o experimentar un fenómeno" (Sampieri, 2018, p. 390), en este caso fue la experiencia de haber convivido con los niños de las Escuelas Comunitarias (EC) del CUPS, con los padres y madres de las colonias, con los demás educadores de las escuelas y, en algunos casos, con los coordinadores del CUPS.

Para ello decidimos que fuera de corte fenomenológico, pues éste se enfoca principalmente en la experiencia vivida de los sujetos y su relación con otras personas y/o sucesos, usualmente a través de entrevistas. El estudio fenomenológico tiene como finalidad "una mejor comprensión del investigador y del lector sobre la esencia y la estructura invariable de la experiencia, reconociendo que existe un significado unificador de ésta" (Álvarez- Gayou, 2003, p. 88), es decir, identificar, a través de las perspectivas de cada sujeto, lo que tienen en común. Para ello se trabaja con "las unidades o declaraciones de los participantes y sus vivencias, más que abstraerlas para crear un modelo basado en sus interpretaciones, como en la teoría fundamentada" (Hernández- Sampieri, 2018, p. 548).

Lo anterior es congruente con el objetivo de la investigación pues se parte de la experiencia de haber sido educador o educadora en las Escuelas Comunitarias del CUPS y se buscó las percepciones de los educadores pues "éstas evidencian la existencia del mundo

y la experiencia vividas" (Álvarez-Gayou, 2003, p. 86) es decir, fue investigación centrada en la experiencia personal de cada uno de los y las educadoras del CUPS.

3.2 Instrumentos y técnicas de investigación

El enfoque cualitativo, como se ha mencionado, busca explicar las múltiples maneras en las que las personas comprenden y manejan situaciones cotidianas y comunes, es decir, que refleje la realidad tal cual la han vivenciado y la han experimentado los sujetos. Para ello, el enfoque cualitativo "presta atención a las percepciones de los actores, comprendiendo empáticamente los temas de interés o de discusión" (Álvarez- Gayou, 2003, p. 28).

Lo anterior es con la finalidad de que la investigación obtenga "una descripción tersa, una comprensión experiencial y múltiples realidades" (Álvarez- Gayou, 2003, p. 29), que den cuenta de un suceso específico, a través de analizar el discurso de los sujetos, pues "las palabras pueden hundirse, sub agruparse o cortarse en segmentos semiópticos" (Álvarez-Gayou, 2003, p. 28).

Por lo tanto, para esta investigación se echó mano dos técnicas de recolección de la información: la observación no participante y la entrevista semi estructurada.

a) ***Observación no participante***

   La técnica de la observación no participante permite que los sujetos puedan desenvolverse de manera natural en un contexto específico como si el investigador no estuviese, esto "permite que los participantes no vean ni noten al observador quien va tomando notas respecto a lo acontecido durante la actividad" (Álvarez- Gayou, 2003, p. 104) lo cual tiene como finalidad registra lo sucedido para después analizarlo y articularlo con el material registrado en las entrevistas.

b) ***Entrevista semi estructurada***

   En la investigación cualitativa la técnica de la entrevista es importante porque permite conocer la perspectiva, a modo de conversación, de los sujetos, permitiendo que éstos puedan expresar sus ideas de manera libre respecto de un tema.

   De manera particular, la entrevista semi estructurada "tiene una secuencia de temas y algunas preguntas sugeridas. Presentan una apertura en cuanto al cambio de tal

secuencia y forma de las preguntas, de acuerdo con la situación de los entrevistados" (Álvarez- Gayou, 2003, p. 111), esto significa que, a pesar de tener ya contemplados los temas principales a abordar, las preguntas pueden ir fluyendo conforme a la entrevista para que, finalmente, el investigador pueda transcribirlas y realizar el análisis y la interpretación pertinentes.

Para esta investigación se utilizó la técnica de la observación no participante en la primera semana de capacitación en el CUPS, cuando los educadores aún no conocían los espacios en los que iban a trabajar, y tomar en cuenta las perspectivas y posturas que tenía.

Por otro lado, la técnica de la entrevista semiestructura se aplicó en dos momentos claves: al inicio de la experiencia, es decir, durante el proceso de capacitación en el CUPS y al término de esta, seis meses después. Al principio porque los y las educadoras nunca habían dado clase en las EC y fue indispensable saber qué es lo que pensaban en dicho momento, y después de los 6 meses para poder comparar los cambios de perspectiva, de pensamientos y sentires al haber convivido con los niños y niñas de las EC.

3.3. Población y muestra

La población objetivo de la investigación fue el total de estudiantes que prestaron su servicio social y/o práctica profesional durante el periodo Otoño 2019, es decir 10 estudiantes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla quienes iniciaron las capacitaciones en las oficinas del CUPS de agosto de 2019 a enero de 2020, con el cambio de los nuevos educadores. Esta población se compuso por 8 mujeres y 2 hombres, quienes procedían de diferentes carreras, a saber: Filosofía, Computación, Danza, Criminología, Comunicación, Física, Relaciones Internacionales, Historia, Psicología y Ciencias Política.

En el siguiente cuadro se presentan las características de los Prestadores de Servicio Social y/ o Prácticas Sociales del CUPS, las cuales son: edad, programa educativo, área del conocimiento, modalidad, periodo participación y el nombre de los códigos que tuvieron en el trabajo de análisis de resultados que se realizó mediante MxQdea2018.

Tabla 10

Códigos de entrevistas

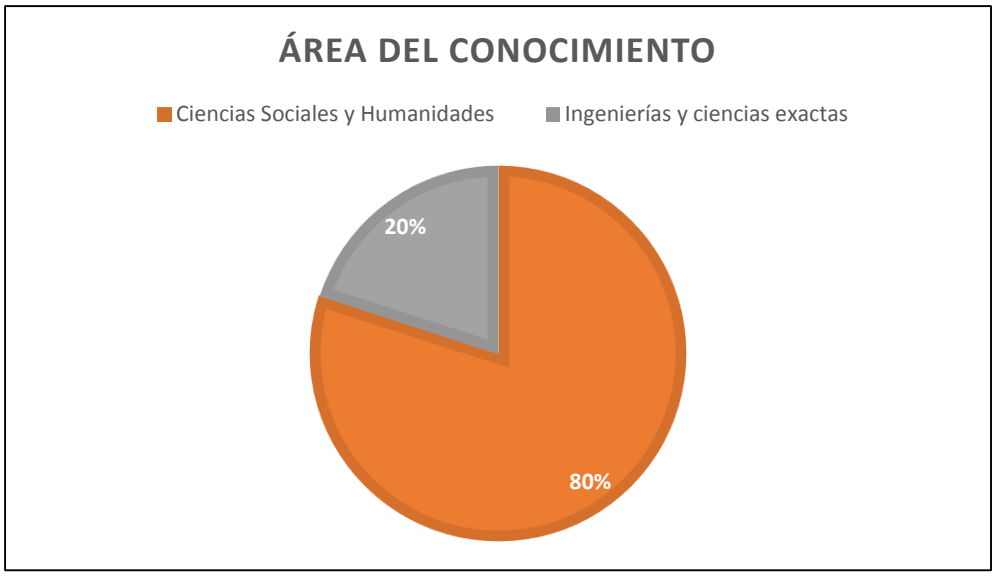
Código	Edad	Programa educativo	Área del Conocimiento	Modalidad	Periodo de participación
Educadora 1	22 años	Licenciatura en Filosofía	Ciencias Sociales y Humanidades	Servicio Social	Agosto- 2019 enero 2020
Educadora 2	22 años	Ingeniería en Ciencias de la Computación	Ingenierías y ciencias exactas	Servicio Social	Agosto- 2019 enero 2020
Educador 3	27 años	Licenciatura en Ciencias Políticas	Ciencias sociales y humanidades	Servicio Social	Agosto- 2019 enero 2020
Educadora 4	26 años	Licenciatura en Psicología	Ciencias sociales y humanidades	Servicio Social	Agosto- 2019 enero 2020
Educadora 5	23 años	Licenciatura en Relaciones Internacionales	Ciencias sociales y humanidades	Servicio Social	Agosto- 2019 enero 2020
Educadora 6	20 años	Licenciatura en Física	Ingenierías y ciencias exactas	Voluntariado	Agosto- 2019 enero 2020
Educadora 7	22 años	Licenciatura en Historia	Ciencias sociales y humanidades	Servicio Social	Agosto- 2019 enero 2020
Educadora 8	26 años	Licenciatura en Danza	Ciencias sociales y humanidades	Voluntariado	Agosto- 2019 enero 2020
Educador 9	22 años	Licenciatura en Ciencias de la Comunicación	Ciencias sociales y humanidades	Servicio Social	Agosto- 2019 enero 2020
Educadora 10	21 años	Licenciatura en Criminología	Ciencias sociales y humanidades	Servicio Social	Agosto- 2019 enero 2020

Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en el cuadro anterior la mayor parte de los servidores pertenecían al área de las Ciencias sociales y humanidades y, un mínimo al área de las Ingenierías:

Figura 3

Área del conocimiento en la que participan los ES



Fuente: Elaboración propia.

Tomando en cuenta la figura anterior la mayoría de los estudiantes pertenecía al Área de las Humanidades, y muy pocos del Área de las Ciencias Exactas, lo que refleja la falta de interés por participar en actividades sociales en esta área, por lo que se hace necesario reconsiderar la participación de estos en programas como el del CUPS.

Por otro lado, se puede decir que este tipo de proyectos se debieran enfocar también a la atracción de los estudiantes de las Áreas de Ciencias Exactas, pues éstos requieren también involucrarse con los problemas sociales que hay en su entorno y no sólo los de Humanidades, dado que uno de los objetivos del Servicio Social es justo la formación en valores y justicia social en todos los estudiantes de la BUAP independientemente de la carrera que estudien.

Finalmente, durante el periodo mencionado estos estudiantes impartieron clases o participaron con actividades educativas en el programa "Escuelas comunitarias: aprendiendo para la vida" del CUPS, cuyo objetivo es "fortalecer el desarrollo integral de niños y jóvenes no escolarizados de colonias marginadas del municipio de Puebla a través de un programa socioeducativo que impactara en su calidad de vida" (CUPS, 2018, p. 52). Las Escuelas Comunitarias se encuentran ubicadas en las colonias Cerro del Marqués, Barranca Honda,

Elsa Córdoba y San Miguel Canoa, décima sección. De esta manera, los educadores atendieron a un promedio de 80 niños y niñas de entre 5 a 18 años, en uno horario de 9:00am a 12:00pm diariamente de lunes a viernes, con el diseño y ejecución de un modelo socioeducativo guiado por los pedagogos Paulo Freire y Celéstin Freinet.

3.4 Procedimiento

Para esta investigación se llevaron a cabo diversas acciones con la finalidad de conocer las múltiples perspectivas teóricas y metodológicas relacionadas con el objeto de estudio, en un período de búsqueda de los últimos 5 años. Se analizaron estas posturas en función de su organización y procedimiento. Finalmente, esta investigación fue construida en cuatro momentos principales: primero se hizo una búsqueda y selección exhaustiva de información por medio del acceso a diferentes bibliotecas y base de datos en español e inglés, como lo son Ebsco y Scopus, lo cual brindó a la investigación una perspectiva más especializada. En este momento también hubo asesoría de especialistas en el tema que enriquecieron el contenido teórico-metodológico de la investigación.

En el segundo momento de la investigación se realizó la revisión de la literatura para construir el marco contextual. Dicho marco se construyó con la teoría necesaria para analizar el objeto de estudio, para lo cual se echó mano de tesis, artículos y libros.

En el tercer momento de la investigación se hizo el trabajo de campo; con la observación no participante durante las dos semanas de capacitación a las y los estudiantes que iban a realizar su Servicio Social y/o Prácticas Sociales en las Escuelas Comunitarias del CUPS durante el período Otoño 2019. Además de aplicar la primera parte de la entrevista semi estructurada a los 10 estudiantes, y con esta información también se comenzó a identificar las primeras categorías.

Posteriormente se hizo la transcripción de estas entrevistas a Word para que, en el último y cuarto momento, se pasara al procesamiento de la información a través del programa MxQdea2018, con el cual se identificaron las categorías principales. Esto permitió hacer un análisis profundo de las entrevistas mediante códigos y subcódigos mismos que se pasaron a tablas y esquemas, los que facilitó el análisis y la interpretación de los resultados.

3.5 Categorías de análisis

Tabla 11

Elementos de la experiencia en las EC que generan una ciudadanía activa en los ES del CUPS.

Categoría	Definición operacional	Unidades de análisis
Relación socioeducativa del ES con los niños y niñas	Todo el proceso centrado en la relación entre el (la) educador (a) y el sujeto – colectivo o individual- que aprende, se educa y vive.	*Comunicación asertiva con los niños y niñas de las EC. *Vínculo emocional con los participantes. *Empatía con las realidades diversas de los y las participantes. *Negociación y gestión de los educadores con los participantes. * Implicación de los niños en las acciones educativas.
Convivencia con la colonia	Proximidad, a través de la participación social, con las personas de la colonia (padres y madres de familia y/ o vecinos).	*Concientización de la realidad en la colonia. *Vinculo social con el contexto.
Formación en/con el CUPS	Proceso mediante el cual la institución forma metodológicamente al educador, además de la propia ideología.	*****Aplicación de las herramientas metodológicas durante la experiencia.
Reconocimiento de la desigualdad	Frente al anonimato y la indiferencia el reconocimiento de otras realidades de exclusión y sufrimiento social es la raíz de una sensibilidad social.	*****Concientización de la situación de los niños y las niñas de la EC.
Trabajo y convivencia con los educadores de las EC	Enriquecimiento mutuo entre las y los educadores que participan en las acciones comunitarias, a través del diálogo y la colaboración participativa.	*Comunicación asertiva con los educadores de la EC.
Actitudes personales	Características personales que van a definir de manera determinante la forma	*Interés por la educación. *Motivación por apoyar a otros.

	como los educadores integran y desarrollan su ideología, sus intereses (personales y profesionales) la teoría y la práctica.	*Interés por prestar un servicio a la sociedad. *Interés por ampliar la formación profesional. *Interés por los problemas sociales.
Acercamientos previos a la experiencia		*Expectativa de las EC *Impacto e influencia de la alfabetización del CUPS. *Experiencia previa personal y comunitaria

Fuente: Elaboración propia.

3.6 Método de análisis de la información

Para analizar la información de las entrevistas y las observaciones hechas en las capacitaciones, primero se realizó la captura en Word de todas las entrevistas realizadas y todos los apuntes del diario, posteriormente se hizo el análisis de los datos con el programa MxQdea2018.

Esta herramienta permitió la creación de códigos que respondían a las categorías previamente identificadas, para ello se analizó cada una de las entrevistas para identificar las citas que respondían a cada código y subcódigo.

Luego se procedió a elaborar los mapas y las redes conceptuales con base en la codificación previa. Una vez diseñados los mapas y redes, finalmente se pasó al análisis e interpretación de toda la información.

A continuación, se presentan los códigos que se crearon en el programa MxQdea2018 para el análisis de las entrevistas semi estructuradas a las y los educadores sociales de las EC.

Tabla 12

Códigos en MxQdea2018

Actitudes personales	Acercamientos previos a la experiencia	Elementos de la experiencia	Impactos de la experiencia
Interés por los problemas sociales	Expectativa previa de las EC	Convivencia con la colonia	Impacto personal
Interés por la educación	Impacto e influencia de la alfabetización del CUPS	Vinculo social con el contexto	Impacto profesional
Motivación por apoyar a otros	Experiencia previa personal y comunitaria	Concientización de la realidad en la colonia	
Interés por prestar un Servicio a la Sociedad		Formación en/con el CUPS	
Interés por ampliar la formación profesional		Reconocimiento de la desigualdad	
		Relación socioeducativa del ES con los niños y niñas	
		Empatía con las realidades diversas de los y las participantes	
		Implicación de los niños en las acciones educativas	
		Negociación y gestión de los educadores con los participantes	
		Vínculo emocional con los participantes	
		Comunicación asertiva con los niños y niñas de las EC	
		Trabajo y convivencia con los educadores de las EC	

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

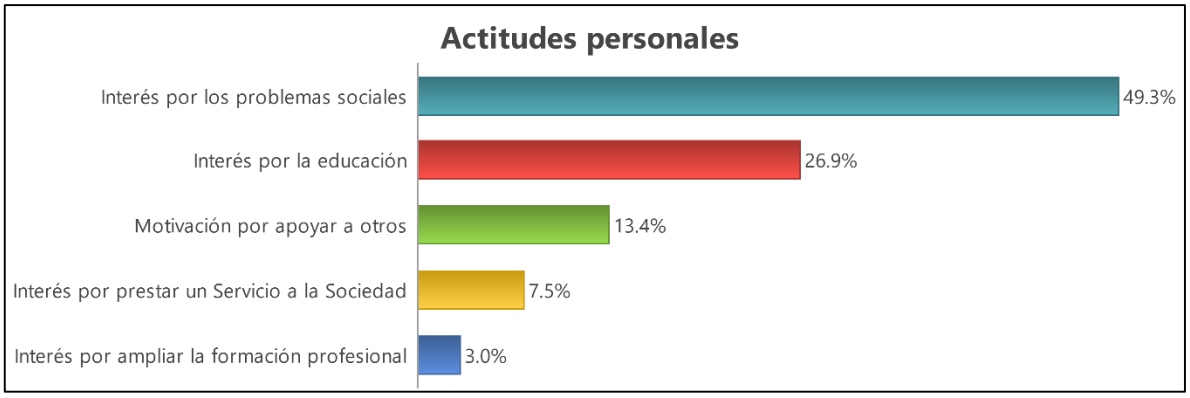
En el siguiente apartado se presentan los resultados obtenidos de las entrevistas a los educadores del CUPS y los apuntes de campo, para lo cual se hará una breve descripción de las categorías que se utilizaron para hacer el análisis. Posteriormente se explicará la relación existente entre las categorías a través de los cuadros y las redes encontradas. Finalmente se interpretarán los resultados obtenidos de estos esquemas.

4.1.1 Antes de la experiencia: Actitudes personales de los y las educadoras del CUPS

La relación socioeducativa y, por lo tanto, la experiencia y la formación que tuvieron los educadores sociales del CUPS estuvo definida en gran medida dos elementos previos (motivación e ideología) que tenían los educadores. Estos elementos se fueron marcando por el andar personal y académico de los jóvenes en algunos casos, en otros fue precisamente por la relación dentro de la escuela y la comunidad. Finalmente, hubo casos en los que la ideología y la motivación se fue reforzando a través de la convivencia y el trabajo diarios en la escuela comunitaria. En la gráfica siguiente se muestra el porcentaje que tuvo cada actitud frente a la experiencia de las EC:

Figura 4

Actitudes personales de los y las educadoras del CUPS



Fuente: elaboración propia.

En la figura anterior se muestran las cinco actitudes personales que tenían los educadores sociales antes de comenzar a dar clase en las EC. El Interés por los problemas sociales, como el más recurrente con un 49.3%, seguido del Interés por la educación con un 26.9 %, posteriormente la motivación por apoyar a otros con un 13.4%, luego el Interés por prestar un servicio social con el 7.5% y, finalmente con menor porcentaje, el Interés por ampliar la formación profesional con un 3%.

Cada elemento fue importante en un primer momento para determinar el éxito de la relación socioeducativa, y la propia formación de los servidores sociales. Es decir, la formación de una ciudadana activa requirió elementos previos antes de la experiencia como educador social, pues "la investigación sociológica en educación ha demostrado que los educadores proyectan en el sujeto participante unas determinadas expectativas de comportamiento que generan como respuesta no solo unas conductas específicas en aquel sujeto, sino también, y al mismo tiempo, otras expectativas concretas respecto al desarrollo y los resultados de la relación socioeducativa" (Úcar , 2016, p. 10). A esta idea se suma la expectativa del propio educador, basada en la ideología que se ha formado y la motivación que lo lleva a participar en acciones sociales. En el siguiente apartado se hará una breve descripción de la categoría acompañado de la perspectiva que tenían los educadores de esta.

4.1.1.1. Antes de ser educador o educadora hay una ideología y una motivación que nos acompañan (actitudes personales)

Los programas de participación social buscan activar la responsabilidad personal de cada individuo, orientado a "fortalecer las condiciones de existencia y los ambientes propicios a través de *contextos habilitantes*" (García, 2008, p. 37), estos contextos habilitantes permiten que los ciudadanos participen activa y conscientemente en la vida de su comunidad local.

Estos programas, por lo tanto, generan espacios y relaciones socio educativas que posibilitan el diálogo, la democracia, la participación y la concientización de la comunidad. De lo que se trata es de "acompañar y ayudar a las personas a ser gradualmente más autónomas de manera que sean capaces de autogobernar y autogestionar sus vidas de la forma más satisfactoria y plena posible" (Úcar, 2016, p. 6). Es importante, por lo tanto, en las

relaciones socioeducativas, la manera en cómo interactúan los participantes y quienes intervienen en el proceso: el educador o educadora.

El educador social tiene un posicionamiento previo frente a la situación a la cual se va a enfrentar, es decir, un conjunto de creencias y/o experiencias que van a influir en la manera de actuar frente al grupo de personas con quienes va a trabajar, pues " el educador nunca es neutral, siempre actúa desde un determinado modelo teórico e ideológico que justifica y explica, en buena medida, sus comportamientos, sus acciones y, sobre todo, los objetivos que pretende conseguir y las metodologías que aplica" (Úcar, 2016, p. 4), las cuales van a tener una repercusión directa en la relación socioeducativa entre él y los sujetos con quienes participa.

La interacción entre el educador y los participantes estará mediada, entre otras cosas, por una ideología, y una motivación. Una ideología que se pone en juego cuando el educador tiene que gestionar el trabajo, mediante la comunicación y la negociación, y una motivación o finalidad atribuida por el educador a la participación social.

Esta motivación e ideología, en el caso de los Educadores Sociales del CUPS, no es una excepción. A través de las entrevistas semi estructuradas hechas a las y los educadores previas a la experiencia en las Escuelas Comunitarias (EC) se pueden identificar las motivaciones principales que tenían los jóvenes para ingresar a este programa y algunas reflexiones en torno a la educación, la sociedad, y la comunidad, que forman parte de la ideología, misma que reflejaron posteriormente en la relación socio educativa con los niños de las EC.

En este sentido e iniciando con la descripción, el análisis e interpretación de resultados, se identificaron cinco elementos principales que motivaron a los estudiantes a participar en este programa: 1) interés por la educación, 2) motivación por apoyar a otros, 3) interés por prestar un servicio a la sociedad, 4) interés por los problemas sociales e 3) interés por ampliar la formación profesional.

4.1.1.2. Los ojos abiertos (el interés por los problemas sociales)

Como se menciona al principio de este apartado la motivación y la ideología influyen en gran medida en las relaciones socio educativas que tengan los educadores con las personas con quienes trabajan. Ya sea para gestionar actividades, resolver problemas o simplemente para adecuar la clase a los intereses de los educandos.

Se puede decir que el educador busca "de manera intencional, influir en el otro, sea este un sujeto individual o colectivo" (Úcar, 2016, p. 4), y esto sucede precisamente porque hay, por parte del educador, un interés por modificar de alguna manera la realidad de los sujetos.

Este interés y motivación por modificar o participar de estas realidades se ve reflejada en nueve de los diez educadores del CUPS. Algunos de ellos narraron experiencias personales y académicas por las cuales comenzaron a interesarse en problemas particulares de la sociedad. Hubo en cambio otros que narraron cómo el estar en las EC despertó estas reflexiones y por lo cual aumentó el compromiso con los niños y niñas de la EC:

> Antes era un poco más reservada y quizá no me importaba tanto lo social, posiblemente hasta que llegué a Filosofía. Pero en Filosofía fue un contraste porque se supone que debes pensar, sobre todo, pero veía que muchos se ensimismaban tanto que quizá dejaban todo lo demás y eso hizo cambiar mi parecer, o sea que sí me debía de preocupar por otras personas. Aunque nos vayamos a temas muy elevados lo primordial o lo más cercano se deja pasar. Está bien que nos la pasemos en los libros, pero quizá estar más enfocados en la realidad (Educadora 1).

Tomando la cita anterior se puede decir que la experiencia académica fue significativa para querer participar en otras actividades, como el de la alfabetización de adultos o el de las escuelas comunitarias.

Por otro lado, tenemos la experiencia del Educador 6, quien es originario de una comunidad de la Sierra Norte, y por mejorar la economía del hogar tuvo que emigrar a Estados Unidos por unos años. El tiempo que estuvo allá trabajó y estudió. Sin embargo, vivió discriminación, y esto despertó en él un interés particular por problemas sociales como el que vivenció. Lo anterior se refleja cuando narra lo siguiente:

> Yo creo que el racismo que vives, ¿no? Porque sales a la calle y sí es como de…pues estas personas te corren de su espacio. Porque sí sales a la calle y comienzas a tocar casa

> por casa sin importante quién salga. Y sí salen muchas personas así de 'no, tú ni siquiera eres de este país, lárgate de aquí'. Y sí como que… te marca todo eso. Algo que trasciende en tu forma como humano. Y al final, son problemas que te vas planteando no. ¿Por qué alguien declara que es su propiedad, ¿no? (Educador 1)

Experiencias como esta fueron importantes para él, pues comenzaron a despertar dudas y reflexiones como la siguiente:

> A primeria instancia creo que no profundizas en los problemas sociales de por qué mamá y papá solo estudiaron la primaria, pero el mismo interés de por qué estábamos en esta situación de por qué tener que viajar y eso, de por qué en México no había una economía igual, y por qué según su democracia allá sí funciona y acá no, o con dos niveles educativos. Y ya profundizas y ves que es el sistema económico el que está rigiendo todo. Este orden. Este estatus quo que beneficia a unos y perjudica a otros (Educador 1).

Para el caso de este educador, el haber experimentado discriminación en otro país generó el interés por lo social, que influenció en la carrera que posteriormente estudió.

Por otro lado, se encuentra la experiencia de la Educadora 2, quién relaciona su interés por aportar a la solución de ciertos problemas por influencia de sus familiares. Esta Educadora dice lo siguiente:

> Siempre he pensado que todo el mundo se queja de la situación del país, de cómo estamos, de que hay mucha gente que es analfabeta, pero en realidad nadie hace nada; entonces a raíz de que mi mamá estuvo trabajando en el INEA me interesé por transmitir lo que yo sabía, a lo mejor no es de gran cosa, pero digamos en ese aspecto ayudar o aportar algo (Educadora 2).

En esta línea se encuentra la Educadora 4, la cual se interesó por participar en las EC precisamente por reflexiones previas en torno a la situación de niños que no pueden ir a la escuela:

> Es apoyar a niños que no tienen escuela. Que es lo que más me impactó. El hecho de que yo siempre fui a la escuela, y era de "ay, que hueva ir a la escuela" cuando era chiquita. Y ellos que no tienen ese acceso a la educación y el querer ir a una escuela, porque no creo que los obliguen, no creo, no sé. Creo que es lo que me llama más la atención. El hecho de que ellos mismos, por su propio pie y por sus propias ganas quieran ir a una escuela a aprender (Educador 4).

Otra de las educadoras narra su interés por lo social y lo comunitario desde que comenzó a trabajar en el CUPS. Las experiencias en las Campañas de Alfabetización hicieron que ella reflexionara en torno a ciertos temas sociales, como lo dice a continuación:

> Esto también es algo que en estos años me ha llamado mucho la atención, construir desde dentro, desde las comunidades o desde la sociedad, soluciones ante las problemáticas que estamos sufriendo […]. Creo que es importante lo comunitario, creo que, hasta cierto punto, en lo poco que he podido ver hay un poco más de cohesión entre los vecinos, pero va siendo por zonas. Y, por ejemplo, en comparación con el fraccionamiento donde vivo, hay un poquito más de dispersión, solo se hacen ciertos eventos en momentos concretos, pero casi independiente (Educadora 6).

Finalmente, y al haber comenzado a dar clases se interesó aún más, cuando dice:

> Creo que es importante que haya comunidad en casi cualquier espacio o en cualquier grupo de personas porque más allá del simple hecho de compartir un espacio o alguna actividad, algún gusto o idea, eso no te hace tener la realidad del otro, ni vivir en los zapatos del otro (Educadora 6).

En la experiencia de esta educadora, por ejemplo, vemos aspectos tales como la empatía, la solidaridad y el compromiso, elementos indispensables para una buena relación socio educativa. Siguiendo esta línea, se presentan las experiencias de tres educadores más que, al haber comenzado a trabajar con los niños y niñas de las EC, se despertó en ellos algo a lo que García Roca denomina *la estrategia de los ojos abiertos,* es decir, "frente al anonimato y a la indiferencia, existe la estrategia de los ojos abiertos, que mira detrás y más lejos: los ojos abiertos es el imperativo contra la exclusión y el sufrimiento social" (García Roca, 2008, p. 216), es decir, mirar al otro, sensibilizarse con lo que se ve y, sobre todo, a quien se ve.

Así, podemos ver que la Educadora 8 piensa que la experiencia en las EC puede hacer más comprometidos a los estudiantes:

> Los forman, los humanizan, no los vuelven indiferentes. Ya no es como "pues pobres niños que no van a las escuelas", pero por qué no van, ahí está la cuestión (Educador 8).

> Yo ya sentía que me dolían la cosas, por ejemplo, el medio ambiente, los niños que viven en la calle, los viejitos (Educador 9).

Y, finalmente se presenta la perspectiva y la sensibilidad de la Educadora 10 al narrar la postura que tenía antes de llegar a la universidad y, posteriormente cómo cambió por haber estado en la EC:

> Cuando vivía en Oaxaca era como que ´ah…no me importan lo que pase, me da igual´ y ahorita como que veo, que todo lo que pueda llegar a pasar, incluso en la universidad, en mi facultad, en mi colonia o incluso en Puebla, a veces me causa como frustración,

> como que quisiera hacer algo, como que ya hay ese interés por parte de mí hacia lo que pueda pasar, aunque no me afecte. La escuela como que, y la licenciatura como tal, me ayudó a abrir ese panorama, pero ya al llegar aquí como que reforzó lo que había visto a lo largo de esos 6 semestres, y se hizo aún más grande esa intención de querer hacer algo. Buscar algunas estrategias de solución (Educadora 10).

Experiencias como las anteriores dan cuenta del interés por los problemas sociales por parte de las y los educadores antes de llegar al programa, ya sea por haberlos vivenciado personal o académicamente. Es notorio que estas experiencias detonaron reflexiones en torno a la pobreza, la discriminación, la violencia, y otros problemas en lo que, además de afectarles directamente, podían comenzar a solucionar en colectivo. Por otro lado, quienes no lo vivieron así fue justo el programa de las Escuelas Comunitarias el que les permitió acercarse a la realidad adversa de los niños y niñas en situaciones adversas, empatizando y sensibilizándose frente a estas.

4.1.1.3. Te educo, me educas, nos educamos (interés por la educación)

El interés por la educación ya sea por querer formarse como docentes en un futuro o participar en procesos comunitarios de enseñanza, es evidente en cinco de los diez educadores. Por ejemplo:

> Siempre he querido ser maestra, no me molesta la idea de ser maestra. No es mi último recuso, sino que siempre he querido dar clases (Educadora 1).

> Pues sí me interesa un poco formarme como educador, en parte porque tengo como miras y horizontes tanto académico como de docencia (Educador 3).

> También la parte pedagógica me llama un poco la atención, porque creo que también lo podría redireccionar a la enseñanza científica (Educadora 6).

> De que estudio Historia quisiera ser profesora, dar clases (Educadora 7).

> Me gustaría convivir con los niños, dar clases, estar con ellos, aprender, enseñarles y yo también aprender, llevarme algo de ellos (Educadora7).

> Principalmente porque quería ser maestra, ese era mi plan de vida cuando terminé el bachillerato. Quería ser maestra, pero mi papá tiene un concepto medio divagado sobre los maestros, considera que no son la gran cosa, entonces no me dejó. Me dijo que no podía estudiar para maestra y yo en mi afán de serlo, busqué una carrera que me diera la oportunidad también de trabajar más o menos en la misma línea (Educadora 4).

En las respuestas anteriores se puede observar el interés de los educadores [1]en formarse como docentes en un futuro y que, en muchos casos, esta motivación surgió antes de entrar a la carrera:

> Pues es que de niño tuve un maestro. Siempre lo voy a recordar, Miguel Ángel V, aquí en la primaria. Era como…pues nos motivaba. De hecho, él practicaba la clase- paseo. Y como soy de una comunidad rural pues sí podíamos salir hasta el cerrito. Entonces como que desde ahí me llamó la atención de enseñar, no. Y ya con el tiempo pues vi que puede ser una práctica social muy importante. Quizá mínimamente, pero ayuda a alguien (Educador 3).

Por esta experiencia decidió también participar en el programa de las EC. Cabe resaltar la relación que el Educador 3 establece entre el valor de la profesión ("muy importante") y el impacto modesto que puede generar ("Quizá mínimamente, pero ayuda a alguien"). Esta relación, aparentemente paradójica, resume el espectro que abarca la carrera y el germen de la motivación que impulsa sin importar si se beneficia a muchos o a pocos.

Por lo tanto, se puede decir que este elemento influyó en gran medida en la decisión de participar como educador o educadora en las EC del CUPS, lo cual, posteriormente y, durante las clases, tendría un impacto en la relación socio- educativa con los niños y las niñas de la EC.

4.1.1.4. El valor de apoyar a otros (solidaridad)

Se puede evidenciar que parte del interés por la educación surge o se da a raíz de una actitud de apoyar a los otros, en palabras de García Ortega se trata de una "energía personal o virtud cívica (generosidad, magnanimidad, altruismo, donación…) que intenta transformar la persona mediante el desarrollo de las voluntades solidarias y los hábitos del corazón. Si algo les caracteriza es el amor a la vida, el estar en contacto con las fuentes de la vida" (García Ortega, 2008, p. 178), y es en este sentido que los educadores sociales, a través de las entrevistas, reflejaron esta motivación o solidaridad por apoyar a los otros:

[1] Por motivos de economía del lenguaje se utilizará el término de educadores para abarcar a las educadoras y los educadores.

> Me interesé por transmitir lo que yo sabía, a lo mejor no es de gran cosa, pero digamos en ese aspecto ayudar o aportar algo (Educador 2).
>
> Participar en el programa de las EC es una forma en la que puedes aportar a la sociedad colectivamente y no solamente individualmente, un servicio comunitario, no, que lo que prestaras fuera algo que impactara a la gente. Que supieras que estás haciendo algo por cambiar la situación" (Educador 3).
>
> Esa actitud de querer apoyar a los demás (Educadora 4).
>
> Creo que tienes que ayudar, lo que tu conoces aplicarlo, dárselo a conocer a alguien más y que lo tome o no, ya lo sabe. Es como sembrar la semillita de la inquietud (Educadora 8).
>
> Me gusta porque sí se puede ejercer un cambio y a mí me gusta mucho lo social, entonces busqué esto (Educador 9).

En las citas anteriores se refleja la virtud cívica o energía personal de la que habla García Ortega, actitud que ya tenían o habían desarrollado en su andar académico y/ o personal. Lo cual fue fundamental para que buscaran un programa en el que pudieran compartir sus conocimientos y poder abonar con sus acciones a la solución de algunos problemas sociales.

Estas ideologías o posicionamientos, previos a la experiencia, dan cuenta de una ciudadanía participativa que busca abonar al mejoramiento de los problemas que hay en la sociedad. Participar de alguna manera para cambiar o modificar algo de la realidad. Se le denomina ciudadanía participativa porque busca "significar esta dimensión participativa y transformadora, en torno a la defensa de los sujetos frágiles, protesta ante la inhumanidad, e intenta trasformar, la sociedad mediante el ejercicio de la ciudadanía activa y el protagonismo social" (García Ortega, 2008, p. 178), tal como lo expresaron estos educadores y educadoras en la entrevista previa a la experiencia de dar clases.

4.1.1.5. Hacer un servicio de verdad (interés por prestar un servicio a la sociedad)

El servicio social (SS), como requisito académico, busca que los estudiantes reconozcan "la interculturalidad, el dolor humano, la pobreza" (BUAP, 2007, p. 27), sin embargo, para la mayoría de los estudiantes entrevistados, existen pocos servicios en los que realmente puedan participar o involucrarse con temas sociales, incluso en los que puedan reflexionar en conjunto con la sociedad la resolución de problemas que les atañen.

En este sentido, tres de los diez prestadores de SS buscaban un "verdadero" servicio social, es decir, un servicio en el que pudiesen aportar "algo" de lo que ellos saben hacer a la sociedad. Y es que, en los espacios de participación social, las personas que se involucran como talleristas, educadores, facilitadores o voluntarios están ligados de alguna manera a la solidaridad. Pues "el modo solidario de participar es también *darse.* Dar dándose, con entrega personal, movidos por la solidaridad como desencadenante último*"* (García Roca, 2008, p. 219*).*

> Realmente quería hacer un servicio social que implicara eso, ver de cerca algunas cosas que me causan un poco de conflicto en la vida (Educadora 1).

En esta cita se puede dar cuenta de la importancia de conocer la realidad de cerca, involucrarse con la problemática de los sujetos que presentan, en la mayoría de los casos, desigualdades económicas y educativas. En otro ejemplo tenemos la perspectiva de las educadoras 7 y 8:

> Había como cincuenta posibilidades de hacer servicio, pero yo desde el principio quería hacer algo diferente que no fuera nada más estar sacando copias o dando libros o algo así. Yo quería un servicio donde de verdad ayudara a otras personas y cuando vi en la plataforma que había un servicio social para niños sin escuela fue que me comuniqué con mi coordinador (Educadora 7).

> Creo que, a todos de todas las carreras, deberían verse obligados a hacer un servicio social como éste y no solo sentarse y sacar copias sino aplicarlo en la vida (Educadora 8).

En las citas anteriores podemos atisbar ya una *concientización* por parte de las y los educadores, aquella sensación de querer cambiar algo de la realidad, algo con lo que no estaban de acuerdo. Para Paulo Freire la concientización era "un proceso teórico- práctico de comprensión del propio estar en el mudo y como acción que conlleva el cambio y la transformación" (Úcar, 2016, p. 2), para el caso de estos prestadores de servicio y educadores sociales las EC fueron este espacio comunitario que les sirvió para conocer de frente realidades diferentes a la suya y, en algunos casos, adversas.

4.1.1.6. Conocer más el mundo profesional (interés por ampliar la formación profesional)

La motivación de participar como educador en las Escuelas Comunitarias también puede ser, según García Roca (2008) una motivación *instrumental*, es decir, una acción voluntaria como medio para obtener otra cosa. Es importante mencionar que este tipo de motivación no es "incorrecta", dado que cualquier tipo de motivación que desencadene la acción comunitaria es válido, mientras exista compromiso, responsabilidad, honestidad y otras cualidades necesarias en el trabajo del educador.

En este sentido, la motivación instrumental también está presente en dos de los diez educadores del CUPS. Estos educadores decidieron participar, entre otras cosas, en las EC porque querían ampliar su experiencia profesional:

> Estaba cursando una materia que se llama "Menores en conflicto con la ley" entonces estábamos viendo todo ese proceso de los menores, y lo que mencionaba es que a lo largo de toda la licenciatura como que he hecho trabajos de investigación referente a menores, obviamente relacionado a mi licenciatura. Y pues se me hizo una buena forma de ver más de cerca como está este proyecto y así (Educador 10).

Es importante mencionar que, si bien esta educadora ingresó con un interés particular, más adelante fue generando diversas maneras en las que podía participar con los niños y niñas de la EC. Por ejemplo, haciendo talleres, charlas o círculos de lectura. Todo con la intención de abonar los conocimientos que tenía de la carrera a la realidad de los jóvenes con quienes participaba:

> Pero siento que sí me ha ayudado a ver en la realidad como está el asunto de los menores, cómo influye, y cómo puede llegar a ser…bueno, es que todo está relacionado con mi carrera, y como en muchas ocasiones pues ciertas actitudes antecesoras pueden llegar a ser a desencadenar una conducta inadecuada, pues es lo que quiero e intento prevenir desde ahorita porque siento que estoy viendo cómo está la situación y no hago nada (Educadora 10).

Finalmente, la Educadora 6 dijo que su interés por participar fue para ampliar su conocimiento en torno al comportamiento de la adolescencia, y aportar a su tema de tesis:

> Incluso por eso elegí este servicio porque son menores y mi idea era trabajar en mi tema de tesis con menores (Educador 6).

Es importante señalar el interés de algunos estudiantes por formarse como profesionistas en contextos reales, fuera del aula, pues ven en ello una mayor riqueza y un mayor aprendizaje.

Es por ello sumamente importante que la universidad se replantee la necesidad de abrir más espacios como el de las Escuelas Comunitarias, en el que los estudiantes puedan abonar con los conocimientos adquiridos durante la carrera, formarse como ciudadanos y concientizarse sobre las diferentes realidades que existen en el estado, el país, y el mundo.

4.1.1.7. Capacidades ciudadanas en espacios comunitarios (acercamientos previos a la experiencia)

La participación social apela a las competencias cívicas y a las capacidades ciudadanas de los sujetos que participan en las acciones comunitarias. Las cuales son, según Adela Cortina (1997) la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto activo y el diálogo, y de lo que se trata entonces es de cultivarlos.

Pues, siguiendo a Cortina "los valores nos permiten acondicionar el mundo para que podamos vivir en él plenamente como personas. Por eso tenemos que encarnarlos en la realidad creativamente" (Cortina, 1997, p. 188). Por lo anterior es tan necesario crear espacios donde se pueda formar en ciudadanía.

En dichos espacios se producen una sociabilidad, y "se activa la cooperación entre ciudadanos incluso en situaciones asimétricas, se generan relaciones e interacciones y se mantiene vivo el tejido social (García, 2006, p. 75).

En este sentido algunos educadores sociales del CUPS, además de tener actitudes personales como las ya mencionadas, habían participado en experiencias comunitarias previas, en las que comenzaron a cultivar dichos valores y competencias ciudadanas que se reafirmaron o desarrollaron aún más durante su periodo como educadores.

Hubo dos antecedentes con mayor presencia: Impacto e influencia de la alfabetización del CUPS y Experiencia previa personal y comunitaria. Es decir, hubo educadores que habían participado directamente en el programa del CUPS llamado "Campaña de Alfabetización" o

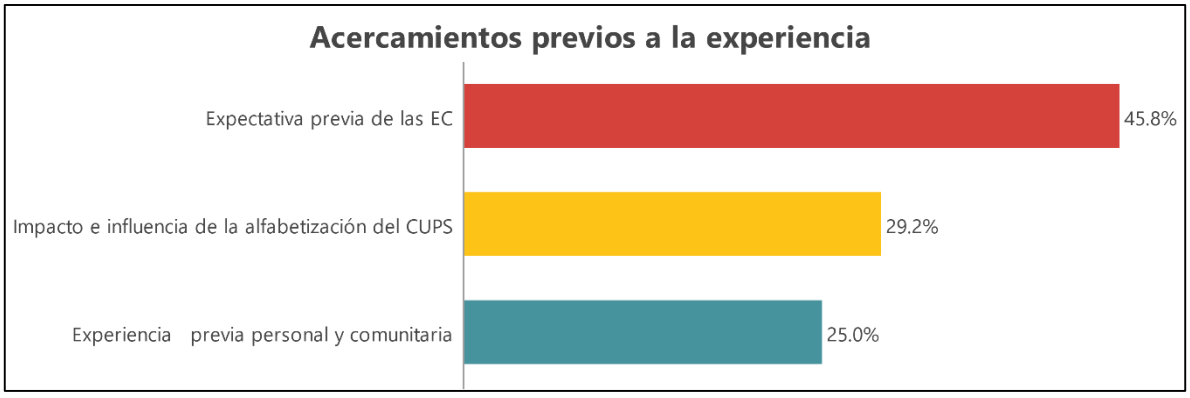
que tenían compañeros que habían experimentado la campaña y los animaron, y otros en cambio, que habían participado en actividades comunitarias por su entorno familiar o social.

Finalmente, y siendo el último elemento que influyó en la formación de los educadores previos a la experiencia, se encuentra la expectativa de la participación en el propio programa de las EC. Ésta fue importante porque en muchos casos se modificó y se enriqueció al trabajar 6 meses como educadores sociales.

En la siguiente figura se puede observar el porcentaje de estos tres elementos que influyó en la experiencia:

Figura 5

Acercamientos previos a la experiencia



Fuente: elaboración propia

En la figura anterior se muestra cómo la Expectativa previa de las EC fue bastante recurrente en los educadores entrevistados, con un 45.8%. Seguido de ésta, con un 29.2% se presenta el Impacto y la influencia de la Campaña de Alfabetización del CUPS y, finalmente, con un 25.0% está la Experiencia personal y comunitaria de los educadores antes de ingresar al CUPS como servidores sociales.

4.1.1.8. Expectativa previa de las EC

Toda intervención, en el campo de la educación social significa involucrarse o acceder a la realidad del otro, en este caso particularmente hablamos de entrar a la realidad de los y las

niñas de las EC, pero también hablamos de la realidad de la colonia, de los padres y, en algunos casos, de los vecinos.

Como se había mencionado anteriormente, se busca "de manera intencional, *influir en el otro*" (Úcar, 2016, p. 4), por lo cual, el educador, al involucrarse ya espera, en alguna medida, algo del otro, y de él mismo. Ya sea aprender o modificar sus comportamientos o sus acciones. Estas expectativas, en el caso de los educadores del CUPS iban desde el miedo o la incertidumbre de hacer lo mejor posible, hasta el interés y la emoción de lo que iba a suceder en las clases. Así, tenemos el caso de la Educadora 1 quien dijo lo siguiente:

> De mí espero realizar un buen trabajo con los niños ya que no lo había hecho antes. En esta semana lo vi un poco complicado, pero si se puede trabajar. Además, creo que, aunque a veces las condiciones no sean tan buenas o favorables, ves que los niños corren, están felices; entonces es algo que tú les puedes ofrecer, no estarnos lamentando como nos habían dicho, sino hacer bien tu trabajo. Enseñar bien, explicarles, que te entiendan (Educadora 1).

Lo anterior da cuenta de una expectativa de ser un "buen" educador, es decir, dar bien las clases y poder brindarles conocimientos útiles a los niños. En esta línea tenemos también la opinión del Educador 9:

> Sé que la educación en los niños tiene que ser primordial en la sociedad, lo más importante, y para mí también puede ser la experiencia para llegar más a ellos (Educador 9).

Por otro lado, hay educadores que se interesaban más en aprender de toda la experiencia. Como el Educador 3 quien mencionó:

> Pues mi expectativa es aprender. Pues nunca he tenido una experiencia como ésta y pues aprender lo más que se pueda. De los niños, de los compañeros, de mis errores, no. Como que cada semana me he planteado así de ´a ver, qué hice mal´ e intentar como trabajar en eso, no (Educador 3).

Sin embargo, hubo quien ya había impartido clases a niños con capacidades diferentes, y lo asemejó al de las EC, como la Educadora 4, quien mencionó:

> Durante el tiempo que estuve afuera y fui mamá, en cuatro o cinco meses antes de esto, fui maestra de apoyo de una niña. Esa niña no tenía la capacidad auditiva total o

> completa. Le faltaba la mitad de una y tres, cuarto de la otra audición. Entonces necesitaba mucho apoyo no convencional, no, de las clases normales que le dan en la escuela. Sino que necesitaba otro tipo de manejo de la información. Entonces creo que va en el mismo lineamiento, no (Educadora 4).

Siguiendo esta experiencia está la Educadora 8 quien dijo:

> Pensaba, aquí voy a aprender muchísimo, aquí voy a tener que aprender lo que no pude aprender en la carrera de cómo tratar a un niño. A pesar de que mi carrera siempre se acerca a la docencia y siempre es tratar con niños, yo nunca me sentí preparada para darles clase a los niños. A pesar de que ya había dado clases no me sentía con las ganas y me daba miedo, porque tratar con niños es delicado, es bonito, pero es muy delicado (Educadora 8).

Finalmente, tenemos la experiencia de la Educadora 6 quien dijo tener miedo, pero también emoción de trabajar en la EC, por lo comentó lo siguiente:

> Estoy expectante, me da un poco de cosa porque también voy a ser nueva en la escuela y no sé si vaya a haber más cambios en la misma, si solo me vaya a integrar yo al equipo de educadoras/es. Me da muchos nervios porque la teoría no siempre funciona en la práctica y puedo pensar que me van a salir las cosas o que van a fluir de tal manera y a lo mejor no […], me dan ganas de hacer muchas cosas o de empezar muchas cosas, pero que sea una cuestión colectiva con la misma escuela o desde la misma escuela (Educadora 6).

Las expectativas anteriores reafirman lo dicho: toda intervención socio educativa proyecta en el sujeto que participa una expectativa particular y también una proyección del propio actuar del educador o facilitador. Sin embargo, el éxito de dicha intervención estará mediada, entre otras cosas, por la manera en que se gestionen o negocien las decisiones y acciones en la relación socio educativa.

4.1.1.9. Impacto e influencia de la Campaña de Alfabetización del CUPS

El CUPS tiene como objetivo "promover la creación de espacios sociales en donde los estudiantes universitarios contribuyan al desarrollo integral de las personas" (CUPS, 2018, p. 51), y desde 2001 ha realizado campañas de alfabetización en algunas comunidades del estado de Puebla. Este proyecto ha impactado a una gran cantidad de estudiantes en el ámbito personal y, en algunos casos, en el caso profesional, pues deciden dedicarse a alguna carrera que tenga relación con el ámbito educativo.

Es importante mencionar que si bien algunos estudiantes de la universidad han participado en la campaña cuando estudiaron la preparatoria, otros han sabido de este programa por amigos y les ha interesado en gran medida, como es el caso de tres educadores que participaron en el programa de las EC:

> Entro a la carrera y en el primer cuatrimestre tuve una compañera que estaba en el CUPS, era alfabetizadora, y entonces empecé a investigar más y vi que los que están en prepa se les ofrece ir en un periodo a alfabetizar y me interesé mucho. Mi interés era la alfabetización en adultos, era por lo que venía, no pensaba trabajar tan pronto con niños y sí tenía ese interés de ayudar a las personas. Es que es algo muy primordial leer y escribir, pero te das cuenta de que muchos todavía no pueden acceder a eso. Y eso les ayuda en su forma de vida, aunque sea un poquito (Educadora 1).

Por lo que podemos ver, los compañeros que participaron en la campaña de alfabetización regresan a compartir lo que vivieron en la sierra, y los lazos que crearon con sus alumnos y la gente de la comunidad, hecho que motiva a las personas que no lo han vivido a participar de alguna experiencia similar en la ciudad. Una situación similar fue la de la Educadora 8, quien comentó lo siguiente:

> Es que mi novio, en la preparatoria vio muchos años las Campañas de Alfabetización, entonces yo quiero hacer otro voluntariado que como requisito para entrar tengo que hacer un año previo de voluntariado. Mi novio me propuso que me metiera a este programa de Escuelas Comunitarias del CUPS (Educadora 8).

Para esta educadora fue necesario participar en las EC para tener otra experiencia social en el extranjero. Sin embargo, se destaca la influencia de un alfabetizador que vivió la campaña en verano.

Finalmente, tenemos la experiencia de una educadora que vivió la campaña de alfabetización directamente y que, a raíz de este acercamiento decidió participar como educadora en las EC:

> Empecé en las Campañas de Alfabetización en 2017, y luego en 2018 en el CUPS hicieron unas brigadas de trabajo comunitario que me pareció algo mucho más interesante que solo las Campañas de Alfabetización porque son más integrales, abarcan a más personas. Creo que me ayudó demasiado para empezar todo este proceso, que ya había algunas características o predisposiciones, pero probablemente el trabajo comunitario y todas las experiencias me impulsaron a decir, "es ahora" (Educadora 6).

Para esta educadora fue importante la campaña para empezar procesos personales que fortalecieron su toma de decisiones respecto a la carrera que estudiaría y, sobre todo, a definir su identidad.

4.1.2. Durante la experiencia: Trabajo comunitario, participación y formación (Elementos de la experiencia)

El programa de Escuelas Comunitarias del CUPS busca crear espacios que permitan el mejoramiento integral de las personas, y la formación de las y los universitarios que realizan su servicio y /o prácticas profesionales en dicho programa.

Debido a las entrevistas semi estructuradas realizadas después de los seis meses que duró el servicio social, se hallaron varios elementos de la experiencia como educador o educadora que permitieron desarrollar y/o reforzar competencias cívicas y capacidades ciudadanas, tales como la solidaridad, el diálogo, la participación social, la concientización, entre otros, en los universitarios que participaron.

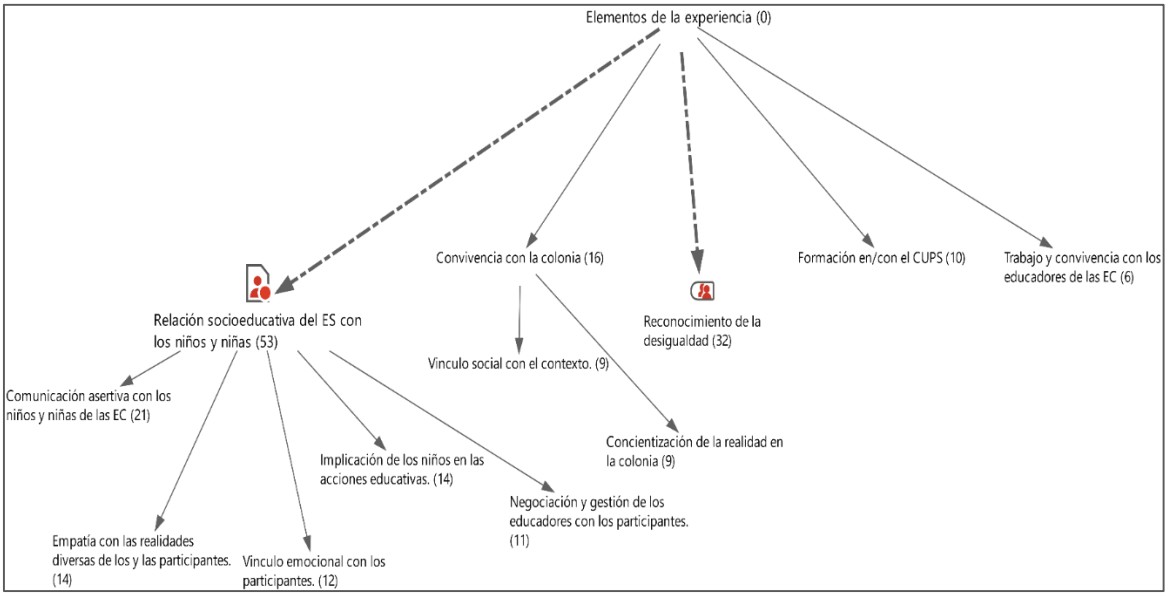
Los elementos que se encontraron fueron los siguientes: Relación socioeducativa del ES con los niños y niñas, Reconocimiento de la desigualdad, Convivencia con la colonia, Formación en/con el CUPS, y, finalmente, el Trabajo y convivencia con los educadores de las EC.

Cada uno de los cuales generó que los jóvenes se cuestionaran su papel como educadores, reflexionaran en torno a la desigualdad, la violencia y la pobreza de las colonias, y actuaran por lo tanto con un mayor compromiso con los niños con quienes trabajaban, sus padres y los vecinos de la colonia. De muy diversas formas estos aspectos estuvieron presentes en los educadores. Algunos fueron más frecuentes que otros, pero la relación socioeducativa con los niños y niñas de la EC y el Reconocimiento de la desigualdad fueron los elementos que más impactaron en ellos.

En la siguiente figura se puede dar cuenta de ello:

Figura 6

Elementos de la experiencia en las EC



Fuente: Elaboración propia.

En la figura anterior se presentan los cinco elementos principales que tuvieron un impacto en la formación de los universitarios. Dos de ellos tienen subelementos, a saber, la relación socioeducativa del Es con los niños y niñas y la convivencia con la colonia.

La “Relación socioeducativa” tuvo 53 unidades de análisis, que a su vez se dividieron en una “Comunicación asertiva con los niños y niñas de las EC” con 21 menciones, seguido de la “Empatía con las realidades diversas de los y las participantes” con 14 unidades, igual que la “Implicación de los niños en las acciones educativas” con 14 unidades. Posteriormente está el “Vínculo emocional con los participantes” con 12 menciones y, finalmente la “Negociación y gestión de los educadores con los participantes” con 11 menciones.

En otra categoría encontramos el elemento “Reconocimiento de la desigualdad” con 32 menciones. Posteriormente tenemos el elemento “Convivencia con la colonia”, éste tiene dos subelementos, el “Vínculo social con el contexto” y la “Concientización de la realidad en la colonia”, ambas con 9 menciones.

Los últimos dos elementos que tenemos son el de “Formación en/con el CUPS” con 10 menciones y el “Trabajo y convivencia con los educadores de las EC” con 6 unidades.

Todos los elementos mencionados se hicieron presentes durante los seis meses en que los educadores trabajaron en conjunto con los niños, las niñas, los padres de familia, los educadores de otras escuelas comunitarias y, finalmente, los miembros del CUPS. A continuación, explicaremos y describiremos cada uno de estos elementos.

4.1.2.1. El trabajo en la Escuela Comunitaria (Relación socioeducativa del ES con los niños y niñas)

Las relaciones educativas o socio educativas buscan intervenir en la realidad del individuo o de los colectivos, para mejorar su realidad en alguna medida, y para al final de ésta “sean ellas mismas, a través de la toma de conciencia sobre su propia situación y posibilidades- la concientización de la que habla Freire- las que emprendan acciones que las lleven a empoderarse” (Úcar, 2016, p, 4).

Esta relación va cambiando y evolucionando con el tiempo, y sucede así porque también cambian las maneras de comunicarse y de interactuar de los individuos y de los educadores sociales. Esta relación por lo tanto puede comenzar siendo una relación complementaria, como dice a Xavier Úcar (2016), es decir, una relación en la que la interacción sea meramente comunicativa, lidereada únicamente por el educador, pero con el tiempo puede llegar a ser una relación simétrica, en la que los participantes pueden relacionarse al mismo nivel. Lo que se busca en las intervenciones socio educativas es que se llegue a una relación simétrica, para lo cual se requieren ciertos elementos que se van construyendo en el camino.

En el caso de los educadores sociales del CUPS esto no fue una excepción. Dada la experiencia narrada por los educadores y educadoras en las entrevistas semiestructuradas, se puede dar cuenta de cómo fue evolucionando la relación socio educativa con los niños y niñas, y cómo los educadores, mediante el trabajo diario, pudieron crear una relación de confianza, conocimiento, comunicación y empoderamiento mutuos. Tal es el caso, por ejemplo, de la Educadora 5, quién contestó en la primera entrevista lo siguiente:

> Al principio yo no sabía cómo llegarles a esos niños, tuvo que ser poco a poco en la convivencia del día a día (Educadora 5).

Pero pasados los 6 meses al preguntarle lo que había logrado con los niños comentó lo siguiente:

> Esos cuatro niños, son muy reservados, no te platican nada, no te hablan y yo muy poquito a poquito les fui hablando, platicando y ya ellos se soltaron y me decían "yo es que no tengo confianza con nadie, no le confío nada a nadie porque no quiero" y ya de ahí me platicaban algunas situaciones de su casa. Ahí empiezas a comprender el porqué de su actitud tal vez, de por qué eran así un poquito agresivos, porque en su casa los tratan así (Educadora 5).

En la experiencia anterior podemos dar cuenta de cómo evolucionó la relación entre la educadora y los niños que tomaban clases. Ella pudo generar una relación de confianza con ellos para que estos pudieran contarle cosas personales.

Por otro lado, tenemos el caso de la Educadora 6, quien dijo lo siguiente:

> Las primeras semanas y los primeros meses fueron algo muy nuevo, pero algo interesante. Un proceso de entender qué estaba pasando, entender lo que involucra ser parte de la escuela comunitaria, desde los chicos que van hasta mí, las otras educadoras, los papás y todos los que intervienen en la escuela comunitaria (Educadora 6).

Ella, por lo tanto, se da cuenta de lo complicado que puede ser al principio conocer las dinámicas internas de la Escuela, además de ir conociendo poco a poco a los jóvenes y niños de la EC. Esta misma educadora comentó que al final de la experiencia pudo generar una relación también de confianza con ellos:

> Yo siento que inicié un proceso con los chicos y con la escuela y me gustaría saber que ese proceso va a seguir con los chicos que vienen (Educadora 6).

Por otro lado, tenemos la experiencia de la Educadora 10 quien narra lo que experimentó al principio de la experiencia:

> Cuando vine a la semana de observación veía como se salían, como te dejaban hablando sola. A la anterior educadora y yo me frustré. Y le pregunté a la anterior educadora, o sea, "¿cómo le haces?, ¿cómo puedes darles clases si no te escuchan, si se salen? Si la dejaban sola en el salón, y nadie, ni un alumno, todos acá afuera jugando, no querían. Y me dijo: "pues te vas a ir adaptando", "te vas a ir ganando la confianza de cada uno, "tú vas a ir viendo cómo te los vas a ir ganando", "Y ya cuando le agarras la onda a todo

> esto, se te va a ser fácil". Y obviamente sí, porque ese día se comportaron así porque había gente nueva, y cosas por el estilo (Educadora 10).

Lo anterior fue algo que vivenció cuando estaba en la semana de observación, es decir, cuando se hace el cambio de educadores salientes y los entrantes. Seis meses después esta misma educadora dijo lo siguiente:

> Ya he logrado un vínculo, no sólo con él (niño de la EC) sino con todos, muy padre. Y me gusta. Hay días en los que siento como que frustrada y digo, "ay no ya no quiero" hay otros días que es" me encanta, quiero seguir aquí siempre", como ayer (Educadora 10).

En la cita anterior se puede dar cuenta de cómo cambió la relación al principio de la experiencia como educadora, las dificultades y cómo al final de esta relación se generó un vínculo entre ella y los jóvenes con quienes trabajaba. Esto lo enfatiza en el siguiente fragmento:

> El primer día que llegué me acuerdo de que llegué frustrada a mi casa. Y era como de "YA NO QUIERO", "no quiero regresar porque está muy …o sea no sé cómo voy a trabajar con ellos", o sea, no puedo. Pero ya me fui adaptando y la verdad ahorita me gusta mucho, muchísimo (Educadora 10).

Otra experiencia similar en cuanto a la relación socioeducativa es la de la Educadora 1 quien comenta cómo al principio no tenía mucha atención por parte del grupo, pero después esto fue mejorando:

> Los primeros días fue un poco difícil porque los niños quieren jugar, divertirse y a veces no te prestan atención, a parte están acostumbrados a una maestra anterior y puede que no les parezca tanto el cambio, pero poco a poco se van abriendo y se puede ver eso cuando juegas con ellos. En el juego es donde empiezan a confiar y a abrirse (Educadora 1).

O la experiencia de la Educadora 6, quien también generó un vínculo de confianza con los chicos:

> Incluso al principio no me tenían confianza, pero después me buscaban a mi para otras cosas ajenas. Con eso me di cuenta de que si tuvimos un buen vínculo los cinco (Educadora 6).

Finalmente, tenemos la experiencia de la Educadora 4, quien narró cómo fue el principio de la relación con los niños y niñas:

> Al principio cuando llegué era un poquito difícil porque ellos de por sí al inicio, según experiencias anteriores de algunos maestros, al principio de por sí se portan muy "mal portados" se podría decir, porque son un poquito ariscos para confiar en la gente, entonces cuando llegas reciente es como que te empiezan a checar a ver qué tan bien y qué tan mal reaccionas (Educadora 4).

En las experiencias anteriores se puede ver cómo la relación socio educativa con los niños fue evolucionando con el tiempo. Para lograrlo fueron necesarios otros elementos en la relación, tales como la empatía, la comunicación, la negociación y gestión de intereses para que los niños y jóvenes se implicaran en las actividades educativas de las clases, con lo cual, en algunos casos, se pudo generar un vínculo emocional entre ellos y los educadores.

En el siguiente apartado se irán desglosando cada uno de los elementos mencionados para dar cuenta de esta evolución relacional.

4.1.2.2. Comunicación asertiva con los niños y niñas de las EC

Como se ha mencionado anteriormente las relaciones socioeducativas cambian con el tiempo, al principio por lo tanto una de las habilidades que requiere desarrollar o reforzar el educador es la comunicación asertiva, la cual va desde darle espacio a los niños para comunicar sus pensamientos y sentimientos, hasta lograr negociar qué actividades realizar en la semana. Esta comunicación es necesaria para generar un vínculo con los niños y jóvenes con quienes se trabaja, pues lo que se busca en una intervención educativa no sólo es la generación de conocimientos sino la empatía con las realidades adversas que tienen los sujetos que participan.

En el caso de los educadores sociales del CUPS la comunicación fue necesaria para conocer los intereses de cada niño y/o joven o niño con quienes trabajaron. Como el caso de la Educadora 1, quién comenta lo siguiente:

> Se trata de buscar la manera de ayudar a cada niño, porque si pasas, así como los profesores de siempre, que nada más regañan y regañan, no tiene caso, estarías cayendo en lo mismo (Educadora 1).

Para esta educadora fue necesario encontrar la manera de trabajar para que cada niño pudiera aprender lo propio de las clases.

Para la Educadora 4 la confianza que tuvo con los niños permitió que éstos se expresaran un poco más con ella:

> Te podría decir que amigos, amigos no somos, pero sí hay respeto entre ellos y yo. Algunos de ellos hablaron, una niña no hablaba con ninguna niña en específico no hablaba nada, y ahora ya platica, te habla más (Educadora 4).

En el caso de la Educadora 7 la comunicación fue necesaria para vincularse con los niños y éstos pudieran aprender más durante las clases:

> Lo que aprendí en las capacitaciones fue que también les diésemos un tiempo a los niños para que expresaran como venían con sus problemas de la casa, no tenían que venir acá a nada más estar estresados estudiando. Así que les daba un tiempo para escucharlos, para que comentaran, ellos ya sabían que los primeros minutos de la clase eran para escucharnos, para ver qué podíamos hacer para estar con mejor humor antes de empezar la clase" (Educadora 7).

Como lo menciona la Educadora 7, la comunicación y expresión de sus emociones benefició el aprendizaje. Por otro lado, tenemos el caso de la Educadora 10, quien cuenta cómo fue necesario comunicarse tranquilamente con los jóvenes para llegar a acuerdos dentro de la escuela, lo cual permitió que el trabajo fuese mejor:

> Suelo ser muy explosiva y enojarme con todo y regañar, y con ellos pues no. A veces me ha tocado hablar con ellos como fuerte, para que estén porque sí luego se ponen…, luego vienen con mucha energía y hacen y deshacen, pero no sé, puedo solucionar las cosas sin necesidad de gritarles. Sin necesidad de regañarlos. Pero solo hablándoles se pueden hacer mucho con ellos (Educadora 10).

Siguiendo esta experiencia, tenemos el caso de la Educadora 8, quien narra cómo les explicó a las jóvenes situaciones con las cuales podrían reflexionar sobre la violencia:

> Les gusta mucho jugar con pistolas, pero es el contexto en el que vienen que todo el día se la pasan viendo novelas, la narco-cultura; y un día llegó este niño medio agresivo y dijo "la voy a asaltar, deme todo lo que tenga", hasta me estaba enterrando la pistola. Yo en lugar de enojarme, le dije "qué estás haciendo", "dónde ves esto" y me dijo "es que lo vi en la película de Chucky". ¿Yo le pregunté si sabía lo que les pasaba a los niños que van a los reformatorios y todo eso y qué tal si eso le pasara a su familia, le dije "te

> gustaría que alguien le hiciera eso a tu hermana o a tu mamá?" y le intenté hacer reflexionar y se empezó a calmar. Ya no siguió ese juego (Educadora 8).

Esta misma Educadora invitaba a los niños a expresar sus dudas, para así generar conocimiento:

> Insistí mucho en que sí entendieron lo que tú les explicaste y en que no tuvieran miedo a equivocarse, porque por tener miedo a equivocarse, uno dice "sí" y no aprende nada (Educadora 8)

Esta situación fue similar a la Educadora 2 quien no sabía cómo manejar una situación en la cual uno de los niños comenzó a pegarle a otros, por lo que optó por sentarse y platicar con él:

> Hubo un momento en el que ya no supe qué decirle, porque estaba muy enojado, aventando cosas, etc. No sé cómo lo hice, pero lo senté en una silla y estaba frente a él. Ya no supe qué decirle y me quedé callada y me dijo "¿tú por qué no me estás regañando?" y le digo "¿es que tú no quieres que te regañe o sí?" me dijo que no y le pregunté si eso le hacían siempre, me dice "sí, es que siempre me regañan y me pegan" y le dije que eso yo no lo iba a hacer (Educadora 2).

Las experiencias anteriores permiten ver cómo la comunicación es fundamental para que la relación entre los educadores y los niños sea positiva, es decir, es necesaria la comunicación asertiva para que la relación sea de intercambio, en la que ambos sean escuchados, lo que permite posteriormente una colaboración y cooperación mutuas.

4.1.2.3. Empatía con las realidades diversas de los y las participantes

Frente a la indiferencia y exclusión social la empatía es un elemento que permite, no sólo mirar y reconocer al otro sino "despertar las fibras más hondas de cada uno de nosotros" (García Roca, 2013, p. 217) y avivar así la necesidad de escuchar las experiencias del otro y darles valor.

La empatía que requirieron los educadores del CUPS les permitió planear y ejecutar sus clases tomando en cuenta las necesidades de los niños, sus problemas familiares y en muchos casos, sus problemas económicos. Tal es el caso del Educador 3 cuando menciona lo siguiente:

> Me parece que los primeros meses me sirvieron mucho (las capacitaciones) para generar esa empatía que se requiere para poder transmitir un conocimiento. No tanto de llegar y aplicar una actividad y que aprendan a través del método que nosotros aprendimos, sino más bien ver cuáles son sus necesidades, entender cómo ellos comprenden el mundo y cómo ellos entienden las cosas y a partir de eso ser una herramienta dentro del conocimiento (Educador 3).

O el caso de la Educadora 4 quien comparte cómo la empatía permitió generar un conocimiento más sólido, porque al haber empatizado con los jóvenes pudo conocer mejor sus necesidades:

> En un grupo no solo es llegar y darles clase, sino que tienes que conocerlos para saber qué es lo que les complica un poco y así poder trabajar con ellos, porque lo que le enseñas a uno al otro no, entonces tienes que aprender a mejorar la situación dentro de clase, tanto con ellos como contigo (Educadora 4).

Para la Educadora 2 el escuchar a los niños y comprender los problemas que tenían en casa permitió que ella planear su clase de una forma más amena:

> Más que nada vi muchos contrastes. Por ejemplo, había niños cuyos papás estaban súper al pendiente de los niños y había otros que nos decían "es que no puedo porque estoy enfermo". Más que nada tratas de analizar la situación en la que ellos viven, en la que tú vives y tratas de ayudarlos, de hacer un ambiente más ameno para ellos (Educadora 2).

De manera similar está la experiencia de la Educadora 7 quien platicaba con sus alumnos antes de iniciar la clase para comprender cómo se sentían:

> Aparte de que les daba clases y les ayudaba a regularizarse también escuchaba sus problemas; porque la mayoría de mis niños sí venían con muchos problemas de su casa (Educadora 7).

Finalmente, está el caso de la Educadora 6, quien, al igual que los demás escuchaba a sus alumnos, intentaba comprender la realidad en la que vivían y adaptar así las clases a las necesidades de los jóvenes:

> Creo que he tratado de estar siempre disponible por si necesitaban algo, comprender cuando no están con el mejor humor para tomar clase, etc. He entendido todas estas cuestiones que surgen en la educación, con ellos, que realmente el contexto y nuestra situación afecta a como estamos para tomar clase y para aprender (Educadora 6).

Las experiencias anteriores dan cuenta de cómo la comunicación y la empatía con los otros, es necesaria en las relaciones socio educativas, pues permite mirar de cerca al otro, comprender quién es y qué es lo que vive en su contexto diario para adaptar el conocimiento y las clases a las necesidades de cada niño en particular y del grupo en general.

4.1.2.4. Implicación de los niños en las acciones educativas

Hemos dicho que la comunicación y la empatía son elementos importantes al momento de relacionarse positivamente con los jóvenes y niños con quienes se trabaja en una intervención educativa. Tales elementos pueden contribuir a la implicación y motivación de los niños y jóvenes en las acciones educativas. Es decir, participar activamente, involucrarse y/o sentirse parte de la escuela comunitaria es algo fundamental para que sean los mismos jóvenes y niños quienes comiencen a tomar parte en las decisiones respecto a lo que quieren, por qué y para qué. Esto es algo que el educador puede fomentar a través de las asambleas y las misas clases, pues son espacios en los que los niños y jóvenes pueden expresar problemas y soluciones respecto a temas que les atañen a ellos directamente.

El educador por lo tanto requiere ser honesto respecto a los objetivos que quiere lograr con los participantes, pues esto "contribuyen, de una manera determinante, a la motivación e implicación de las personas en dichos procesos y relaciones" (Úcar, 2013, p. 13).

Varios educadores del CUPS tuvieron que idear maneras diversas, además de la comunicación, para que los niños participaran, aprendieran y se sintieran parte de la escuela. Tal es el caso de la Educadora 1, quién tuvo que diseñar actividades para el aprendizaje de sus alumnos, como lo menciona a continuación:

> Al principio fue algo complicado porque se puede pensar que de por sí el trabajar con niños chiquitos ya es algo complicado, pero quizá el encontrar una manera de que todos aprendan porque algunos pueden hacer la actividad pero a veces hay algunos a los que no les llegas, entonces el buscar alternativas en el mismo momento para que funcione y no se queden sin ver nada y se salgan; sino mantener su atención y que les agrade, que no sea a la fuerza tampoco. Buscar una manera que los atrape (Educadora 1).

Este "atrapar" del que habla la educadora es precisamente el interesarse en el aprendizaje individual y colectivo del grupo por su parte. Y esto es evidente cuando narra el caso específico de uno de los niños con quien trabajaba:

> Había un niño que siempre me tenía al pendiente de buscar una manera en el mismo momento de solucionar algunas cosas, si algo se le estaba dificultando o simplemente no entendía lo que tenía que hacer, entonces me las tenía que ingeniar en ese mismo momento, y buscar una forma quizá distinta de que aprendiera lo que tenía planeado para esa clase y vi que le gustaban mucho los experimentos y siempre algo que le gustaba te pedía que lo volvieras a repetir, aunque pasara una semana o dos (Educadora 1).

Otro caso similar es el de la Educadora 2, quien se fue adaptando a los intereses y niveles de los jóvenes con quien trabajó:

> He tenido que ser un poco más espontánea para inventarme actividades porque a veces me dicen "ya no quiero hacer nada" y tenía que improvisar un juego o cuando necesitaba que se quedaran callados me ponía a cantarles canciones, se calmaban y ya podíamos continuar (Educadora 2).

Es interesante ver cómo esta educadora no sólo creaba ejercicios para relajar el ambiente del grupo, sino que planeaba sus clases con los intereses de los jóvenes, como lo menciona a continuación:

> Con los verdes (nivel educativo) estamos haciendo proyectos de electricidad y electrónica, cuando funcionan bien, les gusta, se emocionan, jala y sirve. De alguna manera lo ven relacionado con las cosas de afuera; "si mueves el interruptor, se prende la luz", entonces ver que ellos lo pueden hacer tiene otro significado para ellos, se emocionan y quieren seguir (Educadora 2).

Como se muestra en la cita anterior, el involucrar los gustos y cosas que les pueden servir a los chicos en la vida cotidiana, es algo importante para que ellos se sientan parte. Situación que también motiva al mismo educador:

> La verdad a mí me emociona mucho ver que han ido entendiendo algunos de los conceptos que les he explicado, que sí les gusta y me gustaría seguir con la computación. Aparte vivimos en una era digital, entonces va a ser elemental tanto saber sumar y restar, como leer y escribir, como saber usar la computadora, de eso ya no se salvan ellos (Educadora 2).

Como se puede ver, este trabajo implica imaginación, interés, diálogo, entre cosas por parte de los educadores. Lo cual, en algunos casos es un reto, como lo menciona el Educador 9:

> Y el reto fue cómo provocar el interés de los niños y fue realizando actividades más dinámicas de participación e innovación (Educador 9).

Finalmente se puede decir que esta parte del trabajo por parte del Educador tiene resultados satisfactorios, como el caso de la Educadora 9 y 10, quienes comentan cómo fue cambiando esta implicación en las cuestiones educativas por parte del grupo con el que trabajaron:

> El hecho de que ellos un día llegaran y supieran todo lo que habíamos aprendido y lo reflejaran en un papel y me dijeran que era su nombre y otras cosas, fue muy lindo. Me dio a entender a mí que, si trabajamos, que avanzamos, aunque sea un poco (Educadora 7).

> Cuando llegué por ejemplo no les gustaba escribir en lo más mínimo. Nada. Ponían excusas sobre excusas sobre excusas. Y no escribían. Y cuando escribían ponían dos letrotas así, y ya abarcaban toda la hoja. Ahorita escriben pequeño, ya no me ponen tanto pretexto para escribir, hay palabras que las escriben ellos solitos sin necesidad de copiar. Y me he relacionado bien con ellos, o sea, me llevo bien con ellos (Educadora 10).

Es importante mencionar que, en la medida en que los educadores se involucren con el grupo, se interesen por el avance de cada uno y su situación personal, habrá una mejor relación socioeducativa y, por lo tanto, un mejor aprendizaje.

4.1.2.5. Vínculo emocional con los participantes

El éxito de la relación socio educativa depende en muchos casos del equilibrio que el educador tenga entre las actividades con los jóvenes, sus propias emociones y las experiencias que éste comparta con el grupo con quién trabaja. Es decir, el rol del educador social consiste en equilibrar las tres P: lo profesional, lo personal y lo privado, tal como lo menciona Úcar:

> Esto significa que el pedagogo se relaciona con los otros (1) a través del diseño de proyectos y de la aplicación de técnicas- el pedagogo como desarrollador y aplicador de técnicas-, (2) a través de la relación personal- el pedagogo como persona que se pone en juego a sí mismo en la relación con el participante- , y, por último , (3) solo en aquellos casos en que la urgencia o al problematicidad del caso lo requiera, compartiendo con el participante sus experiencias y vivencias íntimas y privadas. El desempeño equilibrado de estos tres papeles busca generar unas relaciones más auténticas con los jóvenes (2013. P. 9).

Como se menciona en la cita anterior, las relaciones auténticas con los participantes permiten que éstos puedan compartir sus sentires respecto a ciertos asuntos personales

o familiares y se puedan proponer soluciones en conjunto. Lo cual es necesario para un mayor aprendizaje dentro y fuera de la escuela.

En este sentido los educadores del CUPS no sólo se vinculaban con los niños y jóvenes en el plano educativo, sino que también compartían asuntos privados y en muchos casos significativos. Lo cual permitió que se generara un vínculo emocional con los participantes, vínculo que fue evolucionando desde el principio hasta pasados los 6 meses:

> Incluso al principio no me tenían confianza, pero después me buscaban a mí para otras cosas ajenas. Con eso me di cuenta de que si tuvimos un buen vínculo los cinco (Educadora 7).

> Me he relacionado bien con ellos, o sea, me llevo bien con ellos (Educadora 10).

> Ya he logrado un vínculo, no sólo con él sino con todos muy padre. Y me gusta. Hay días en los que siento como que frustrada y digo, "ay no ya no quiero" hay otros días que es "me encanta, quiero seguir aquí siempre", como ayer (Educadora 10).

Por las citas anteriores podemos deducir que el vínculo creado con los jóvenes con quienes trabajaron no fue del todo bueno al principio, sin embargo, fue a través de los proyectos educativos y las experiencias que compartían los educadores que se creó una relación más profunda:

> Tratamos de no hablar en diminutivo, darle su espacio, escucharlos cuando se pelean a cada quien su versión y ahí ya dar una solución. Es generar mucha confianza y ahí comenzaron a querernos (Educadora 8).

> Este niño al principio era muy huraño, sí me hacía caso, pero le preguntaba "¿Cómo te sientes?" y no me decía nada. Le preguntaba qué opinaba sobre diferentes cosas y no me decía nada y ahora noto que participa más; no sé si me tenga confianza o las actividades que le puse le sirvieron para abrirse más, no tengo idea. Eso ya se verá con los otros educadores, pero yo noté un cambio, incluso ahora a veces, nos abraza a cualquiera de nosotros (Educadora 2).

Estas experiencias evidencian el resultado del trabajo realizando por los educadores durante los 6 meses de trabajo. Pues en las relaciones socio educativas se trata de acompañar a las personas en la adquisición de sus propios aprendizajes, por eso es tan importante "las

relaciones entre el educador y el sujeto- sea individual o colectivo- que aprende, se educa y vive" (Úcar, 2013. P .11).

4.1.2.6. Negociación y gestión de los educadores con los participantes

En las relaciones socio educativas, como hemos mencionado, el interés que tiene el educador en torno al trabajo con las personas con quienes trabaja es el detonar procesos que mejoren la calidad de vida de las personas, sin embargo, es necesario que éste sepa negociar los intereses que tiene con los intereses que tienen las personas. Se necesita conocer y dialogar lo que cada uno busca, para que dicha relación sea exitosa. En palabras de Xavier Úcar "si el educador quiere obtener resultados eficaces, deberá centrar necesariamente su intervención sobre la negociación y la gestión de las expectativas porque esta es una de las pocas maneras de garantizar la motivación y la implicación de los participantes en las prácticas de educación social (Úcar, 2013, p, 11).

En el caso particular de los educadores y educadoras del CUPS fue indispensable esta negociación pues varios comentaron que sin ella no sólo no participaban los chicos, sino que no realizaban las actividades dentro de la Escuela Comunitaria:

> He tenido que aprender a negociar con ellos porque a veces me dicen vamos a jugar no sé qué y yo les digo "sí, pero si hacemos tal cosa" (Educadora 2).
>
> Más civilizadamente lo que hicimos fue hacer un reglamento, yo les pedí que dijeran las cosas que les gustaban y las cosas que no les gustaban que hiciesen los compañeros (Educadora 2).
>
> Por eso al principio yo no sabía cómo llegarles a esos niños, tuvo que ser poco a poco en la convivencia del día a día (Educadora 5).

La gestión de los intereses y la habilidad de negociar con los participantes permitió que muchos de los educadores pudieran tener una mejor relación con los chicos, y esto generó que las actividades fueran más fructíferas, por un lado, y por otro, provocó que los chicos se involucraran más con las actividades de la EC:

> No es lo que piensas de que van a estar sentados, prestándote atención. O sea, están en una etapa de adolescencia. Que es muy difícil mantenerlos en clase. Y entonces cuando vine a la semana de observación veía como se salían, como te dejaban hablando sola. A la anterior educadora y yo me frustré. Y le pregunté a la anterior educadora, o sea, "¿cómo le haces?, ¿Cómo puedes darles clases si no te escuchan, si se salen? Si la

> dejaban sola en el salón, y nadie, ni un alumno, todos acá afuera jugando, no querían. Y me dijo: "pues te vas a ir adaptando", "te vas a ir ganando la confianza de cada uno", "tú vas a ir viendo cómo te los vas a ir ganando", "Y ya cuando le agarras la onda a todo esto, se te va a ser fácil (Educadora 10).
>
> Luego que por ejemplo se están peleando me ha tocado ser la mediadora y darles opciones de respuesta, de pensar cómo le puedes hacer y cosas así (Educadora 10).
>
> Hubo un momento en el que ya no supe qué decirle, porque estaba muy enojado, aventando cosas, etc. (un niño de la EC). No sé cómo lo hice, pero lo senté en una silla y estaba frente a él. Ya no supe qué decirle y me quedé callada y me dijo "¿tú por qué no me estás regañando?" y le digo "¿es que tú no quieres que te regañe o sí?" me dijo que no y le pregunté si eso le hacían siempre, me dice "sí, es que siempre me regañan y me pegan" y le dije que eso yo no lo iba a hacer (Educadora 2).

Tal como se puede evidenciar en las citas anteriores, la negociación a través del diálogo y la generación de acuerdos tuvo como resultado un mejor desempeño por parte de los chicos que estaban en la EC, pero también fue necesaria el interés de los educadores por generarlo, pues sin este interés por el otro, esto no podría haber sido posible.

4.1.2.7. Una dosis de realidad (reconocimiento de la desigualdad)

Algunos elementos importantes que impactaron a los educadores que prestaron su servicio social en varias colonias marginadas de Puebla fueron la violencia, la pobreza y la exclusión social. Dichos problemas responden a la desigualdad social que se presenta en el país y el mundo, la cual acarrea otros problemas tales como la desnutrición y el analfabetismo.

La participación social, por lo tanto, busca mejorar la calidad de vida de estas personas, a través de proyectos que impacten de manera positiva la realidad de los sujetos pues "en el interior de una sociedad excluyente, la participación social, como derecho y como deber, se despliega en energías sociales que perfora las fronteras de la marginalidad" (García Roca, 2013,p, 214). Pero dicha energía primero necesita reconocer que existe la desigualdad y la exclusión:

> Nosotros creemos que nuestros problemas son grandes, pero vas allá y te das cuenta de que no, que no es así, de que siempre va a haber una persona que esté más necesitada de ayuda que nosotros y es lo que me di cuenta. Los valores que aprendí allá, puntualidad, ser empática, ser solidaria (Educadora 7).
>
> Me ha hecho pensar bastante en ciertos privilegios que yo tengo, pero también me ha hecho pensar que hay que afrontar las situaciones difíciles que tenemos (Educadora 6).

> Ciertamente las escuelas están ubicadas en lugares que son duros, fuertes, que hay bastante crimen en general y también en la ciudad (Educadora 6).

> Era un servicio donde no solamente ir a dar clases, era también ver el contexto que venían los niños (Educadora 7).

> De las zonas desconocía por completo el ambiente, solo sabía que eran zonas marginales en las que quizá los niños no tenían acceso a muchas cosas como internet, luz… Me las imaginaba marginales en cuestión económica pero no me imaginaba que estaban tan, tan… marginadas (Educadora 2).

> Por ejemplo, si alguien que dice eso de "ay, pobres niños" y ya ahí se queda, no sabe las razones que están pasando estos niños. Si esa persona se integra a estas organizaciones pues ya entiende que no es solo de la pobreza o la ignorancia, sino que hay mucho más de trasfondo (Educadora 8).

Como lo mencionan los educadores, el hecho de haber llegado a las Escuelas Comunitarias les permitió reconocer los "privilegios" que ellos tienen, como el acceso a la educación, en un país en el que miles de niños no tienen este derecho fundamental. Por otro lado, el conocer la historia de vida de estos niños y el contexto del que provienen, permitió a los educadores visibilizar las realidades adversas que se pueden vivir en el Estado, lo cual es enriquecedor en un mundo que permanece muchas veces indiferente ante el sufrimiento social pues "la presencia rompe el anonimato y la ceguera colectiva" (García Roca, 2013.p. 215):

> Luego venían y me decían "es que no comí, tengo hambre y no entiendo", entonces sí te toca "hacer de tripas corazón" (Educadora 2).

> Fue esa parte de que me fueran confiando algunas cosas muy familiares; de cómo era su mamá con ellos, cómo era su papá con ellos, de hecho, les tienen como miedo y por eso nos dicen "no maestra, ni se acerque a mis papás", "ni les hable, porque usted no sabe cómo son (Educadora 5).

> Son situaciones que la verdad llegaba a mi casa y pensaba "ay no puede ser". Quieras que no haces lazos emocionales con los niños, entonces vienen y te cuentan este tipo de situaciones y a veces no sabes ni cómo reaccionar ni que decirles (Educadora 2).

> Sí creo que aprendí mucho. No sé cómo explicarlo, pero más que nada vi muchos contrastes. Por ejemplo, había niños que sus papás estaban súper al pendiente de los niños y había otros que nos decían "es que no puedo porque estoy enfermo". Más que nada tratas de analizar la situación en la que ellos viven, en la que tú vives y tratas de ayudarlos, de hacer un ambiente más ameno para ellos (Educadora 2).

> Algo que me gusta mucho de ellos es su independencia y su manera de afrontar las cosas a pesar de que el contexto es difícil, ellos están tratando de sacar la primaria y se siguen divirtiendo, trabajan y su situación familiar también es difícil, son seis, siete hermanos durmiendo en la misma casa, una casa que no es suya, entonces es una situación complicada y aun así siguen (Educadora 6).

Es por lo tanto la participación y el reconocimiento lo que enriquece a los sujetos, tanto al educador como a los niños. El crear lazos de confianza permite crear vínculos, y éstos pueden detonar acciones en pro del bienestar común:

> Sí lo considero importante porque ayudamos a los niños a tener un acceso a la escuela, porque no tienen los recursos para ir a la escuela o a veces los mismos padres no dejan que los niños vayan a la escuela; entonces CUPS es una buena opción para que ellos tengan recursos (Educadora 5).

> Fue esa parte de que me fueran confiando algunas cosas muy familiares; de cómo era su mamá con ellos, cómo era su papá con ellos, de hecho, les tienen como miedo y por eso nos dicen "no maestra, ni se acerque a mis papás", "ni les hable, porque usted no sabe cómo son" (Educadora 5).

> Ora sí que vas a las colonias a jugar y entonces ahí te das cuenta de la pobreza en la que están o la situación (Educadora 4).

Como se puede notar, los educadores generaron vínculos de confianza con los niños y jóvenes con quienes trabajaban. A tal punto que algunos de los chicos advertían sobre ciertos comportamientos de violencia por parte de los padres. Así como la desnutrición que algunos de ellos presentan. Todos estos elementos impactaron de manera directa a los educadores, lo cual les hizo reflexionar sobre su propio actuar y su relación con los problemas sociales, pues "la participación es un ejercicio de reconocimiento, que dignifica al otro y hace que se sienta persona. Por esta razón, la participación resulta adecuada en el mundo de la exclusión, que está habitado por personas y sólo cuando el excluido se destaca como persona queda dignificado para transformar su propia situación y romper el destino de la exclusión" (García Roca, 2013, p, 217).

4.1.2.8 Relación con las familias

Los educadores que estuvieron participando en este programa conocía muy poco sobre las colonias en las que estuvieron, en algunos casos habían estado sólo una vez o tenían conocidos que vivían en estas zonas, sin embargo, ninguno de ellos había tenido

un acercamiento tan íntimo con los vecinos que se encontraban alrededor de la Escuela Comunitaria, lo cual también impactó su visión de estas colonias y la realidad de estas personas:

> Otra cosa que me tocó ver fue otra cara totalmente distinta que yo conocía de Puebla; porque yo decía el centro está bien bonito, Angelópolis está bien bonito, aunque bien caro, entonces llego aquí y el contraste es totalmente diferente (Educadora 2).

> Estos programas al menos abonan a conocer todo lo que está pasando en distintos puntos de la ciudad y como se vive, por ejemplo, la famosa 4a Trasformación, en ciertos estratos sociales, con ciertos grupos de niños; cómo se viven todos estos cambios políticos que hemos vivido y que vivimos, pero que a veces no están tan cerca de todos (Educadora 6).

> Me imaginaba un poco de cómo sería estar en una comunidad porque nunca había estado en un pueblo así directamente, solamente ir de vacaciones a un pueblito chiquito, pero ahorita que ya estuve ahí fue muy diferente a lo que yo había pensado (Educadora 7).

> En la parte comunitaria, no sé si ya había mencionado que ya había estado en esta colonia, entonces se expande en espacio de acción dentro de la comunidad (Educador 3).

Es importante señalar que, si bien los educadores no habían estado en colonias como éstas, el trabajo realizado detonó en ellos un interés de participar en proyectos futuros que involucraran la colonia en la que estuvieron. Ya que varios convivieron con los vecinos y, específicamente, con los padres y madres de los niños y jóvenes de la EC:

> Creo que fue muy solidaria (mi relación con la familia), creo que no me podría ir así nada más, pienso que hay una labor a largo plazo de seguir con ellos. No quedarse solo con la experiencia de los seis meses, sino generar otros proyectos y a través de ellos, continuar esa solidaridad dentro de la comunidad (Educador 3).

> A veces los niños no iban, pero pasaban y nos decían "es que fuimos al campo", entonces esa es una de las experiencias que nos hace pensar que dentro de las periferias urbanas aún reside todavía el sentir del campesinado mexicano y es algo que se tiene que rescatar y con lo cual se podría trabajar (Educador 3).

> Las madres de nuestros alumnos apoyaban mucho a la escuela, nos ayudaban con lo que se necesitara. Siempre estuvieron escuchando y ayudándonos con sus hijos y lo que pidiéramos para la escuela y lo que nos pudieran ayudar ellas siempre participaban con nosotras (Educadora 7).

> Pensando en un trabajo académico sí generas contactos con personas de la comunidad y más dentro de las ciencias sociales que requieres de personas que vivan en una comunidad y te puedas acercar y puedas conocer la información directa, ahí hay un vínculo muy cercano (Educador 3).

> Para una actividad que se realizó, viene dentro del temario tocar el "2 de octubre", agregué esta parte de los 43 estudiantes Normalistas desaparecidos, tocando ligeramente el tema con una de las compañeras; te das cuenta de que ese problema de personas desaparecidas no solamente se abstiene a los medios; sino que hasta dentro de la comunidad también es un problema vigente (Educador 3).

Todas estas relaciones, fuera de la relación meramente educativa que tenían los educadores con los alumnos de la EC, también enriqueció su propia experiencia. Pues, aspectos tales como los oficios de la colonia, los problemas de la misma y sus necesidades particulares, les permitió ampliar su participación social y comunitaria, además de que varios de ellos, utilizaban dichos conocimientos para enriquecer sus clases y reflexionar en torno a ellos para participar de su solución.

4.1.2.9. Relación con la comunidad

La convivencia diaria de los educadores con los niños, padres y vecinos de las colonias en las que se encuentran las Escuelas Comunitarias fue también un elemento importante que generó una consciencia social en los jóvenes. Por un lado, estos escuchaban algunos problemas que tenían las personas, y por otro, veían cómo la relación entre vecinos mejoraba precisamente por las actividades realizadas por el Centro Comunitario (Kali) del CUPS, centro que alojaba la Escuela Comunitaria:

> He visto que hay una comunicación muy buena entre todos, pero creo que más en el Kali, donde los papás son encargados de ver qué talleres o cursos le pueden servir a sus hijos y las personas entre ellas se comunican y recomiendan el lugar (Educadora 1).

> Hubo más participación de parte de los ciudadanos porque cuando tú les preguntas algo, como ahora que estamos haciendo los censos nos dicen "la verdad no conozco a nadie, pero si me dejas tu nombre y un contacto donde me pueda comunicar yo voy a pasar la voz para que otras personas puedan ir con ustedes (Educadora 7).

> Si se llega a necesitar algo con los niños, siempre debe de haber un conjunto entre la participación ciudadana con nosotros y la universidad para que todos estemos en un conjunto de armonía y no estemos tan solas nosotras (Educadora 7).

> Pensando en un trabajo académico sí generas contactos con personas de la comunidad y más dentro de las ciencias sociales que requieres de personas que vivan en una

> comunidad y te puedas acercar y puedas conocer la información directa, ahí hay un vínculo muy cercano (Educador 3).

La relación de los educadores con la comunidad en las colonias es importante, aunque sea breve el tiempo en el que presten su servicio social, esto les permite, no sólo conocer las realidades diversas que existen en el Estado, sino que pueden llegar a generar lazos de confianza que detona actividades sociales en pro de la solución de problemas locales como el manejo de la basura, el exceso de perros callejeros y, específicamente, la falta de recursos económicos para que los niños asistan a la escuela.

4.1.2.10 Concientización sobre la realidad en la colonia

La proximidad con las personas que sufren discriminación ya sea por cuestiones raciales o económicas permite "comprender que la exclusión está provocada por una organización asentada en la desigualdad" (García Roca. 2013, p, 215), es decir, se genera una conciencia de la situación social que viven las personas, conciencia que, posteriormente, puede transformar la realidad:

> He visto muy poco del motivo por el cual no asisten. Una es la cuestión económica, que no tengan actas de nacimiento… Anteriormente ya conocía acá pero no tenía tan en cuenta ese tipo de cosas, veo que las familias son numerosas (Educadora 1).

> De las zonas desconocía por completo el ambiente, solo sabía que eran zonas marginales en las que quizá los niños no tenían acceso a muchas cosas como internet, luz… Me las imaginaba marginales en cuestión económica pero no me imaginaba que estaban tan, tan… marginadas (Educadora 2).

> Al menos abonan a conocer todo lo que está pasando en distintos puntos de la ciudad y como se vive, por ejemplo, la famosa "Cuarta trasformación" en ciertos estratos sociales, con ciertos grupos de niños; cómo se viven todos estos cambios políticos que hemos vivido y que vivimos, pero que a veces no están tan cerca de todos (Educadora 6).

Los educadores, por lo tanto, al participar de esta experiencia comienzan a comprender que existen diferentes realidades. Pero también comprenden que pueden abonar algo de lo que ellos saben para transformar la realidad, pues "se inicia una revolución del conocimiento que postula la intrínseca relación entre pensamiento y acción (García Roca. 2013, p. 215), accionando lo que piensan y reflexionando sobre lo que hacen.

4.1.2.11. Formación en/con el CUPS

Como se ha mencionado anteriormente el CUPS tiene la intención no sólo de atender a niños y niñas que no han podido asistir a la escuela, sino que también busca ser espacio de formación para los jóvenes universitarios. En este sentido los educadores reciben capacitaciones constantes para que su trabajo dentro de la EC fluya de la mejor manera. En dichas capacitaciones se tocan temas como: el Desarrollo infantil, Educación para la convivencia, la Nueva Escuela, y la coordinación y manejo de grupos, entre otros. Así, tenemos educadores que aprendieron, durante las capacitaciones y en relación con el trabajo con los niños, a reconocer las etapas del desarrollo para que su trabajo con los niños con quienes trabajaron fuese el mejor:

> Con lo de la Nueva Escuela se busca entender mucho más a los niños, no solo dar la cátedra, se busca pensar más a fondo y se buscan las cosas que en realidad si le vayan a servir a los niños y a la sociedad (Educador 9).

> Las capacitaciones me ayudaron quizá a darme idea de qué podía pasar de acuerdo a la edad de los niños, qué conductas podía esperar, o sea no es porque lo quieran así, sino que son características de su edad y tenerlo en cuenta (Educadora 1).

> Estar aquí me va a ayudar mucho porque, por ejemplo, nos dan una capacitación en el CUPS pero ya llegas aquí y es otra cosa, puedes saber, pero en el momento tratarlo, es otra cosa (Educadora 1).

Es importante mencionar que no sólo aprendieron la metodología del programa, sino que también se trabajó con ellos temas como la inteligencia emocional y la importancia del juego durante las clases. Elementos que buscaban reflejar el contexto real además de brindar una orientación de cómo solucionar conflictos dentro del aula:

> Lo que aprendí en las capacitaciones fue que también les diésemos un tiempo a los niños para que como venían con sus problemas de la casa, no tenían que venir acá a nada más estar estresados estudiando. Así que les daba un tiempo para escucharlos, para que comentaran, ellos ya sabían que los primeros minutos de la clase eran para escucharnos, para ver qué podíamos hacer para estar con mejor humor antes de empezar la clase (Educadora 7).

> En las capacitaciones del CUPS se puede obtener muchísimos aprendizajes, principalmente modelos muy diferentes a los comunes de educación (Educador 9).

> Aquí en CUPS te dicen que hay otras maneras de la enseñanza y busqué las formas para que no fuera tedioso explicárselo y que lo aprendieran (Educadora 8).

> Me dieron herramientas de cómo tratar con estos niños que son especiales en la cuestión del contexto en el que viven (Educadora 8).

> Fueron contrastes muy grandes porque, por ejemplo, en la facultad es "ten tu tema, estúdiatelo y si aprendiste pues aplícalo", y aquí llego y el primer día lo primero que me preguntan es "cómo te sientes" y es como "¿qué?", "¿de qué estás hablando?". El hecho de que tengas que involucrar tus sentimientos, tu temperamento para poderles dar clases a los niños es un cambio radical para mí […]Yo nunca había visto si me siento bien o no estoy bien, de alguna manera dejar a un lado las emociones, entonces llego aquí y me empiezan a decir que es muy importante tomar en cuenta las emociones de los niños, que tú tienes que llegar de buenas y eso fue una de las cosas que más me impactó…. Ahora al llegar aquí me dicen que es ayudar a que ellos piensen más que enseñarles tan sistemáticamente (Educadora 2).

Como se puede evidenciar en las citas anteriores, los educadores aprendieron otras maneras de enseñanza, la importancia de la regulación emocional, en un contexto de violencia y abandono, que es el común en las historias familiares de los chicos.

Estos aprendizajes son relevantes para la formación de los educadores pues, con ello, pueden ser empáticos con los procesos de enseñanza y aprendizaje a nivel educativo y familiar. Siendo importante en el futuro también, cuando se integren a un ambiente laboral o como ciudadanos empáticos.

4.1.2.12. Trabajo y convivencia con los educadores de la EC

Uno de los últimos elementos que fueron relevantes en la experiencia de ser educador, fue la convivencia con los otros compañeros educadores. Pues en dicha relación hubo una comunicación constante pues en ciertos momentos se tenía que llegar a ciertos acuerdos que beneficiaran al colectivo, es decir, a toda la Escuela Comunitaria:

> Empecé a ser más acomedida, porque quizá a veces no sabes en qué puedes ayudar, pero aprendí a tener mayor comunicación, a ser más amable, a convivir, porque no soy muy buena relacionándome con las personas, pero estuve en un buen ambiente y sí me ayudó bastante (Educadora 1).

> Creo que me ayudó mucho saber que hay otras personas con diferentes pensamientos, me amplió un poco la mente. Mi compañera, piensa más allá de ayudar, por ejemplo, en este proyecto; y creo que saber de esos otros proyectos, ayuda, creo que eso fue bueno (Educadora 4).

> Me parece que fue una relación buena dentro del ámbito como educadores, hacíamos reuniones mensuales y ahí exponíamos las cosas. Principalmente las compañeras que ya tienen más tiempo y más experiencia y apuntalaban algunas cosas que uno como persona y como educador tenía que mejorar (Educador 3).

> Fueron muy fructíferas, me parece que siempre hay que escuchar a las personas, sobre todo cuando te observan y cuando estás en esta relación directa con la gente, en donde la gente te ve como alguien que va a transmitir algo. Me parece que fue muy fructífero de parte de ellas hacia uno como persona (Educador 3).

> Muy bien también, nos coordinábamos muy bien y fue una relación muy bonita también. Estamos muy en contacto, platicando un buen las cosas, cuando ya se van los niños hacemos una pequeña asamblea y platicamos las cosas que hicimos con los niños, cómo hemos trabajado (Educadora 5).

La comunicación, la negociación, y el contacto con diferentes puntos de vista entre los educadores son importantes porque en el futuro estas habilidades se vuelven necesarias en el ámbito laboral, ámbito en el que se requiere convivir con diferentes personas, cada uno con una perspectiva distinta. Pero también se vuelven ciudadanos capaces de negociar, de ser "acomedidos", como menciona una de las educadoras, y de personas que pueden generar vínculos a través del trabajo.

4.1.5 Impactos de la experiencia

Una vez transcurridos los 6 meses de haber sido educadores, los jóvenes comentaron la importancia de haber pasado por esta experiencia. Si bien al principio tuvieron dificultades para ganarse la confianza de los jóvenes y niños con quienes trabajaron, los elementos que se desarrollaron en los apartados anteriores permitieron que tuvieran un cambio de perspectiva frente a la desigualdad social, o frente a la educación.

El haber sido educador abonó por lo tanto a su formación profesional, desarrollando habilidades como la comunicación asertiva, la toma de decisiones y la negociación, por mencionar algunos, así como su formación como ciudadanos activos, capaces de transformar su realidad y la de su comunidad.

A continuación, se mencionarán específicamente cuáles fueron, tomando las palabras de los educadores entrevistados, los impactos de esta experiencia.

4.1.5. Impacto personal

En el plano personal varios educadores aprendieron a ser "pacientes", "acomedidos", "comprensivos" o empáticos. Estas habilidades sin duda abonaron a su formación como sujetos capaces de comprometerse con el otro, para llegar juntos a una sociedad más equitativa y justa:

> En lo personal me ayudó mucho a trabajar en equipo, a ser más empática, a ver que mis problemas no son tan grandes (Educadora 7)

> Creo que he aprendido a ser más paciente. Al principio, la paciencia no era lo mío, pero al estar en la escuela he sido muy moderada, muy paciente con ellos. (Educadora 5).

> Entonces creo que sí funciona mucho y creo que te ayuda a que pue es que tengas ese interés en lo que pasa a tu alrededor, aunque a veces no te afecte directamente (Educadora 10).

> Me considero una persona muy impaciente pero aquí estoy aprendiendo mucho a sobrellevar las situaciones que luego se me van de las manos y tengo que resolverlo de una manera rápida y no impulsiva sino racional. […] Los forman, los humanizan, no los vuelven indiferentes. Ya no es como "pues pobres niños que no van a las escuelas", pero por qué no van, ahí está la cuestión (Educadora 8).

Es evidente cómo los educadores consideran que la comprensión y la empatía fue necesaria para que su relación socio educativa tuviese un impacto positivo con los niños y jóvenes. Estas características, como dice una de las educadoras, "humanizan" a los participantes, pues requieren trabajar varios aspectos de su persona, para lograr un buen aprendizaje:

> Me ayudó quizá de forma personal a ser más comprensiva, más atenta o acomedida y quizá en no caer en lo mismo de no entender lo que necesitan los niños, no caer en lo mismo de no entenderlos o creer que son malcriados, sino que todo tiene una razón (Educadora 1).

> A conocer mis límites, creo que ellos me ayudaron más a mí, que yo a ellos. Me ayudaron a saber cómo manejar mis emociones, en cuanto a carácter y fuerza de mi

> comportamiento; a saber, poner límites yo también a ellos, porque la verdad, al inicio yo era un poquito permisiva, y de ahí "me agarraron la medida" y cuando me di cuenta de esto empecé a modular un poquito lo que podían y no podían hacer (Educadora 4).

> Nosotros creemos que nuestros problemas son grandes, pero vas allá y te das cuenta de que no, que no es así, de que siempre va a haber una persona que esté más necesitada de ayuda que nosotros y es lo que me di cuenta. Los valores que aprendí allá, puntualidad, ser empática, ser solidaria (Educadora 7).

Por otro lado, el aprendizaje, también significativo, que mostraron fue el de conocer más sobre la infancia, y la adolescencia, así como la prevención de la violencia o las adicciones, problemas frecuentes en el contexto social en el que viven los niños y jóvenes de las EC:

> Creo que en lo personal me ayudó más porque creo que así comprendo un poquito más a los niños, más el trabajo con ellos, qué es lo que se tiene que hacer y qué es lo que no, qué es lo que puede pasar, ya sea bueno o malo y las reacciones de los niños en cuanto a algunas situaciones (Educadora 4).

> Por ejemplo, si alguien que dice eso de "ay, pobres niños" y ya ahí se queda, no sabe las razones que están pasando estos niños. Si esa persona se integra a estas organizaciones pues ya entiende que no es solo de la pobreza o la ignorancia, sino que hay mucho más de trasfondo (Educadora 8).

> Es una oportunidad para entender muchas cosas, para no decir cualquier tontería a la hora de criticar, por ejemplo, a cualquier chico que le va mal en la escuela o que dejó la escuela (Educadora 6).

En este sentido, la comunicación, la empatía, son elementos sumamente importantes para el compromiso ciudadano de mejorar en comunidad. Es decir, el hecho de que los educadores conozcan el contexto de los niños, también les permite comprometerse con la solución de otros problemas que los rodean, sea educativo o no:

> Quieras o no como que te inmiscuyes con los problemas de la ciudadanía, como que los haces partes de ti. Y te interesa (Educadora 10).

> Por ejemplo, cuando vivía en Oaxaca era como que " ah…no me importan lo que pase, me da igual" y ahorita como que veo, que todo lo que pueda llegar a pasar, incluso en la universidad, en mi facultad, en mi colonia o incluso en Puebla, a veces me cusa como frustración, como que quisiera hacer algo, como que ya hay ese interés por parte de mi hacia lo que pueda pasar, aunque no me afecte (Educadora 10).

> Esto me ha enseñado muchísimo y esto le haría falta creo que, a todos, de todas las carreras creo que deberían verse obligados a hacer un servicio social como este y no solo sentarse y sacar copias sino aplicarlo en la vida, porque la vida va a ser así y aunque tal vez en tu carrera no tengas que ver con los niños, con los adultos o con comunidades, creo que tienes que ayudar, lo que tu conocer aplicarlo, dárselo a conocer a alguien más y que lo tome o no, ya lo sabe. Es como sembrar la semillita de la inquietud (Educadora 8).

Siguiendo por lo tanto a la educadora 8 cuando dice que, al prestar este servicio social, se "sembró la semillita de la inquietud", es importante señalar que 8 de los 10 educadores coincidieron en que hacer este servicio se puede generar un cambio positivo como sociedad:

> Posiblemente no me afecta directamente pero sí como que me queda la espinita de "a ver, ¿por qué no hago algo yo para disminuir eso o para evitar eso?" o incluso cosas que no le tomamos importancia, como la basura, o cosas así. Y pienso "¿y por qué no hago algo yo, busco la forma de ligarme con otras personas para generar un cambio?" Tan solo en mi colonia (Educadora 10).

> Te enfrentas a situaciones que en realidad nunca te enseñan en una materia. Por ejemplo, el hecho de negociar con los niños, no se había dado esa situación estando en la facultad. Lo más que llegábamos a hacer era hacer equipos; "ten tu parte y ten tu parte, y después lo juntamos". No había ese medio para negociar de preguntarle al otro "¿y tú qué opinas? (Educadora 2).

Por último, los educadores muestran una experiencia positiva al convivir con los niños, pues les permitió reconocer y valorar ciertos "privilegios" que tienen en su vida cotidiana:

> Algo que me gusta mucho de ellos es su independencia y su manera de afrontar las cosas a pesar de que el contexto es difícil, ellos están tratando de sacar la primaria y se siguen divirtiendo, trabajan y su situación familiar también es difícil, son seis, siete hermanos

> durmiendo en la misma casa, una casa que no es suya, entonces es una situación complicada y aun así siguen (Educadora 6).

> Si bien yo soy quien da clases, pero también estoy sentado ahí enfrente tomando las clases con ellos porque si bien yo doy los contenidos de enseñanza, ellos también me han enseñado cosas de identidad y me han apoyado en otros procesos, quizá no directamente, pero indirectamente lo han hecho, porque los chicos no saben lo que estoy pasando. […] Seguro que no es la única experiencia que crea este tipo de sentimientos, de sentires o de pensares, creo que estas experiencias abonan a una ciudad mejor, a un lugar mejor o al menos lo intentan (Educadora 6).

Como se pueden notar en las citas anteriores los educadores que prestaron su servicio tuvieron aprendizajes significativos como personas, y como ciudadanos. El acercamiento a estos jóvenes y a estas colonias hizo que sintieran la tristeza, la injusticia, y la desigualdad por lado, pero también la empatía, la amistad y la esperanza por otro.

4.1.6. Impacto profesional

Una de las razones por las que los universitarios prestan un servicio social es porque su formación también está fuera del aula, en situaciones reales y, sobre todo, en situaciones que requieren de sus habilidades como ciudadanos comprometidos y como futuros profesionistas. Es importante mencionar que los educadores provenían de las siguientes carreras: filosofía, ciencias de la computación, ciencias políticas, psicología, relaciones internacionales, física, danza, ciencias de la comunicación, criminología e historia.

Es en este sentido que los educadores del CUPS tuvieron aprendizajes significativos a nivel profesional y educativo en las EC, resolviendo problemáticas con los niños que asistían a clases todos los días y que, en la mayoría de los casos, venían de contextos donde la violencia, la desigualdad, y la desnutrición eran el común:

> Me sirvió para ver realmente la realidad a la que te vas a enfrentar, creo que es algo que ayuda muchísimo porque nada más venir a estudiar, checar la teoría y todo eso creo que

> te ayuda para dar las bases, pero la práctica es lo que realmente te fortalece todo lo que tienes estudiado (Educadora 4).

> Yo creo que todo ese tipo de relaciones o situaciones que se dan aquí en la escuela, la mayoría son problemas que tienes que inventarte la solución justo en ese momento y eso no te lo enseñan en la universidad y difícilmente en un equipo lo logras. Y cuando sales a fuera es lo que realmente necesitas. […] De alguna manera me sirvió mucho para yo buscar otras formas de enseñarles que incluso las he llegado a aplicar conmigo misma con mi carrera (Educadora 2).

> Creo que la experiencia aquí con los chicos me ha ayudado mucho porque estás tú solo contra el mundo, eso es lo que más me llevo de ellos. […] Yo lo recomendaría para cualquier carrera, porque en cualquier carrera yo creo que se puede aplicar o trabajar este proyecto. Creo que si la mayoría fuéramos a este tipo de proyectos creo que te ayudaría como persona y como profesionista. (Educadora 4).

> De manera profesional me ayudó mucho porque de que estudio Historia quisiera ser profesora, dar clases y ahora esto me ayudó mucho para ver cómo son los grupos, cómo controlar un grupo, cómo pueden ser mis clases, controlar los aspectos que tengo que dar para las clases, etc. (Educadora 7).

> Apenas platicaba con una compañera que para ser docente necesitas por lo menos un año de experiencia, entonces este ha sido el primer paso para crecer como docente (Educador 3).

Por otro lado, a algunos educadores les sirvió para organizar mejor sus estrategias de aprendizaje, debido a que los educadores tenían que entregar planeaciones semanales y aplicar algunos diagnósticos, lo cual les permitía desarrollar una planeación táctica, útil en el ámbito escolar y profesional:

> La necesidad de formarme dentro de una metodología pedagógica. Nunca había hecho eso de planificar, por lo que esa es una experiencia muy fructífera porque te ayuda a madurar en muchos ámbitos, ya tienes como un plan semanal o a veces mensual, y eso no lo había aplicado nunca. Era más espontáneo y ahora sí hay un objetivo y un eje de trabajo del cual se sigue (Educador 3).

> Creo que me ha ayudado a tener un poco más orden, a tener ciertas actividades. También a conocer, si bien lo laboral parecería que es solo que te paguen, también aprendes mucho ayudando voluntariamente y también entiendes que estos proyectos son necesarios, pero a veces sin todo ese dinero que se da en parte del gobierno y de las universidades, no sería posible (Educadora 6).

> Me decían que la palabra generadora y yo pensaba "ajá, pero cómo le hago para no ponerles planas" porque es lo que las mamás esperaban. Entonces me costó, pero de alguna manera me sirvió mucho para yo buscar otras formas de enseñarles que incluso las he llegado a aplicar conmigo misma con mi carrera (Educadora 2).

> Me llevo la experiencia de dar clase con estos niños y con lo que ya sé lo voy a aplicar ahora a dar talleres, literal a dar mi rama; dar clases de danza estos tipos de niños (Educadora 8).

También algunos de ellos comentaron la importancia de participar en un servicio como éste porque pudieron relacionar la carrera que estaban estudiando con el contexto de las personas en contextos cotidianos:

> Pero siento que sí me ha ayudado a ver en la realidad como está el asunto de los menores, cómo influye, y cómo puede llegar a ser…bueno, es que todo está relacionado con mi carrera, y como en muchas ocasiones pues ciertas actitudes antecesoras pueden llegar a ser a desencadenar una conducta inadecuada pues es lo que quiero, e intento prevenir desde ahorita porque siento que estoy viendo cómo está la situación y no hago nada. (Educadora 10)

> La experiencia con estos niños, emplearla afuera yo creo que me va a servir muchísimo, sobre todo en ese tipo de cuestiones, a lo mejor no tan idealista como se quisiera que fuera aquí que les enseñaras con puros juegos, que te hicieran caso, porque no pasa pero si tienes muchos problemas y tienes que aprender a resolverlos justo en ese momento. Creo que es lo que más puedo rescatar para una vida laboral fuera. (Educadora 2)

> No me había tocado tanto visualizar en contexto urbano, entonces creo que amplió mi visión y mi entendimiento en cuanto a qué tanto el contexto tiene una relación. (Educadora 6)

Finalmente es importante mencionar que este servicio social les permitió comenzar a involucrarse en asuntos que como profesionistas llegarán a tener. Tendrán que aprender a solucionar problemas en el ámbito laboral:

> Quieras o no como que te inmiscuyes con los problemas de la ciudadanía, como que los haces partes de ti. Y te interesa. (Educadora 10)

> He entendido todas estas cuestiones que surgen en la educación, con ellos, que realmente el contexto y nuestra situación afecta cómo estamos para tomar clase y para aprender. (Educadora 6).

> Siempre me ha gustado, hasta cierto punto, la ciencia comunitaria, he hecho algunos experimentos científicos con mi grupo y la verdad es que me la pasaba muy bien, quizá me gustaría hacer algo como eso, o si no como eso, al menos tener consciente que eso es importante y si no participo directamente, ayudar a alguien más a que participe. (Educadora 6)

Como se puede ver, el impacto a nivel profesional que tuvieron los jóvenes les sirvió para desarrollar habilidades que se esperan de un profesional, tales como el compromiso, la resolución de conflictos, la negociación, el diálogo, la participación o la responsabilidad. Todas estas habilidades fueron significativas para los servidores sociales porque se presentaron en contextos reales, con niños y jóvenes que han sido violentados al negárseles la educación básica. Además, el vínculo que generan los educadores con los niños y niñas hace aún más fuerte el aprendizaje. Aprendizaje que en un futuro repercutirá en el trabajo en el que se encuentren los egresados de la universidad, ya sea siendo criminólogos, historiadores, psicólogos o lingüistas.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

La sociedad contemporánea se ha caracterizado, entre otras cosas, por tener un sistema económico que responde a la necesidades del mercado, cuyo objetivo principal, sino es que el único, ha sido es el de obtener riquezas. Para llegar a este objetivo se han explotado de sobre manera los recursos naturales, por una lado, y por otro, ha hecho más gruesa la brecha entre quienes poseen mucho y los que carecen de las necesidades básicas. Lo anterior ha acarreado problemas tales como la desnutrición, la falta de educación para todos y todas, problemas medio ambientales graves, el hambre y la desigualdad social.

En este sentido, organismos internacionales, han hecho propuestas en pro de la solución de estos problemas que, como humanidad, se requieren comenzar a frenar. Así, la UNESCO, por ejemplo, ha planteado una Agenda 2030 que propone el logro de 17 objetivos que abordan retos y desafíos urgentes por resolver, "la erradicación de la pobreza y el hambre; la protección del planeta de la degradación ambiental abordando el cambio climático; asegurar que todas las personas puedan disfrutar vidas prósperas, saludables y satisfactorias; y fomentar sociedades pacíficas, justas e inclusivas, libres de violencia y sin miedo" (SDNS, 2017, p. 6).

Se hace necesario por lo tanto que todos las instituciones, gubernamentales, educativas, y /o sociales se comprometan al logro de estos objetivos pues el cumplimiento de estos podrá transformar el funcionamiento de las sociedades y sus economías, así como mejorar la interacción que tenemos con nuestro planeta.

Es por ello que las instituciones educativas y, particularmente, las Instituciones de Educación Superior, requieren tomar parte en esta mejora mundial. Formando universitarios, y profesionistas conscientes y comprometidos con los problemas globales. Que puedan, desde su área de acción, contribuir a la solución de los problemas anteriormente mencionados, es decir, se trata de formar una ciudadanía activa.

La ciudadanía activa es entendida, en esta investigación, como aquellos individuos o colectivos civiles que participan socialmente con su comunidad y con su entorno, capaces de proponer soluciones, y que tienen una motivación para generar cambios, además de ser empáticos con la diferentes realidades, y cuyos valores repercuten directamente en su actuar. Para que los ciudadanos se comprometan, participen, se vinculen y muestren empatía con el otro, requieren, en primer término "sentirse parte", como lo menciona Adela Cortina, pues "el hecho de saberse y sentirse ciudadano de una comunidad puede motivar a los individuos a trabajar en ella" (Cortina, 1997, p. 29), y construir un mundo mejor.

Se trata, por otro lado, de una *civilidad,* entendida ésta como "un modelo de acción, un estilo de acción política, que postula que los antagonistas son miembros de la misma sociedad y partícipes de la misa autoconciencia colectiva "(García, 2004, p. 38), en la que el otro es tan importante como el yo.

Es a través de la identidad, el vínculo y la acción, que se puede lograr un compromiso social entre los sujetos, que permita "un amplio abanico de objetivos sociales, desde una coexistencia instrumental y una empatía psicológica, hasta una solidaridad basada en la justicia social y en la lucha contra la desigualdad dentro de la sociedad" (Cortina, 2009, p. 127), por lo tanto, al abrir este abanico se pueden llevar a cabo diversos cambios en beneficio de la comunidad.

La ciudadanía activa por lo tanto se construye con las características que acabamos de mencionar: identidad con la comunidad, compromiso social y acciones comunitarias. Es importante este tipo de ciudadanía porque de lo que se trata es de "lograr que las comunidades y las personas concretas que las componen abandonen posiciones o posturas de aceptación acrítica o de resignación respecto a su situación vital individual y comunitaria" (Xavier Úcar, 2016. p.5), y participen, se vinculen y propongan soluciones para una mejor convivencia.

Es importante mencionar que esta formación ciudadana tiene que ser asumida por todo el ámbito educativo y, principalmente, por las IES. Pues es a través de las instituciones educativas que los estudiantes se pueden vincular con los problemas locales, regionales y globales que existen, además de que esta vinculación permite que "los estudiantes sean ágiles, estén preparados para el cambio y tengan visión de futuro" (SNDNS, 2017, p, 13), por un lado, y por otro, permite que estos futuros profesionistas sean conscientes y críticos. Dado

que no se trata únicamente de acceder a los conocimientos escritos o teóricos, se requiere desarrollar otro tipo de habilidades, como el trabajo colaborativo, el compromiso social y la reflexión de la responsabilidad que tienen con y para la comunidad impactando en su quehacer laboral.

En este sentido el interés de esta investigación fue precisamente el de describir cómo la universidad, particularmente, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) a través del Centro Universitario de Participación Social (CUPS), contribuye a la construcción de una ciudadanía activa, con conciencia y compromiso social, a través de la participación de los estudiantes que prestan su Servicio Social (SS) o sus Prácticas Profesionales (PP) en el programa educativo Escuelas Comunitarias (EC).

Dado que la BUAP, en su Ideario, ha declarado que la universidad busca "la formación de seres humanos críticos, creativos y comprometidos en la solución de los principales problemas de la ecorregión y en la construcción de sociedades más justas y equilibradas" (MUM, 2007, p. 28). Por lo cual es objeto de interés conocer cómo lo logra.

El objetivo, por lo tanto, del Programa de Escuelas Comunitarias es el de mejorar la calidad de vida de niños y niñas de la ciudad de Puebla a través de la creación de un espacio académico, atendido por estudiantes de diversas carreras de la BUAP, quienes realizan su Servicio Social y/o Práctica Profesional dando clase a estos niños que no han podido acudir a la escuela regular por diversas razones como, la falta de documentos legales, pobreza, desigualdad social, desinterés, entre otros.

Para identificar los elementos de la experiencia y el impacto de la misma, la investigación fue de corta cualitativo, pues " este enfoque permite examinar la manera en la que los sujetos pueden llegar a percibir o experimentar un fenómeno" (Sampieri, 2018, p. 390), en este caso fue la experiencia de haber convivido con los niños de las Escuelas Comunitarias (EC) del CUPS, con los padres y madres de las colonias, con los demás educadores de las escuelas y, en algunos casos, con los coordinadores del CUPS. Para ello se echó mano dos técnicas de recolección de la información: la observación no participante y la entrevista semi estructurada.

Los resultados de la investigación mostraron que algunos estudiantes, previo a la experiencia como educadores y debido a su andar personal y/o académico, contaban ya con actitudes personales inclinadas al interés por los problemas sociales, es decir, una conciencia acerca de la situación del país y /o del mundo, interesados por la educación, o contaban con una motivación por apoyar a otro. Lo anterior fueron motivos suficientes para decidirse a realizar, lo que ellos llaman, un verdadero servicio social, además de ampliar su formación como profesionistas.

En estos casos, si bien ya contaban con aquella conciencia o interés, al pasar por las Escuelas Comunitarias les permitió consolidar y reforzar dicha conciencia. Tal como lo contó la Educadora 10, quien estudió Criminología, cuyo interés no estaba tanto en la educación necesariamente, pero si se mostraba interesada por los problemas sociales y, en específico, por la prevención de la violencia en jóvenes:

> La escuela como que, y la licenciatura como tal, me ayudó a abrir ese panorama, pero ya al llegar aquí (EC) como que reforzó lo que había visto a lo largo de esos 6 semestres, y se hizo aún más grande esa intención de querer hacer algo. Buscar algunas estrategias de solución (Educadora 10).

Para el caso de los educadores que no habían hecho estas reflexiones el pasar por la experiencia fue aún más impactante, como el caso de la Educadora 2, que estudió Ciencias de la Computación y el único contacto que había tenido con la educación era por parte de su madre, quien fue docente de INEA:

> A raíz de que mi mama estuvo trabajando en el INEA me interesé por transmitir lo que yo sabía, a lo mejor no es de gran cosa, pero digamos en ese aspecto ayudar o aportar algo […]De las zonas desconocía por completo el ambiente, solo sabía que eran zonas marginales en las que quizá los niños no tenían acceso a muchas cosas como internet, luz… Me las imaginaba marginales en cuestión económica pero no me imaginaba que estaban tan, tan… marginadas […] Sí creo que aprendí mucho. No sé cómo explicarlo, pero más que nada vi muchos contrastes. Por ejemplo, había niños cuyos papás estaban súper al pendiente de los niños y había otros que nos decían "es que no puedo porque estoy enfermo". Más que nada tratas de analizar la situación en la que ellos viven, en la que tú vives y tratas de ayudarlos, de hacer un ambiente más ameno para ellos (Educadora 2).

Por otro lado, hubo jóvenes que habían tenido acercamientos previos a la experiencia, y que comenzaban a participar en actividades sociales, es decir, un compromiso por lo

social, en estas experiencias comunitarias comenzaron a cultivar valores como la solidaridad y la igualdad, y algunas competencias ciudadanas como el diálogo, la participación, y que se reafirmaron o desarrollaron aún más durante su periodo como educadores, además de reforzar su compromiso social.

En este sentido hubo jóvenes que habían participado en las campañas de alfabetización del CUPS, como el caso de la Educadora 6, cuya participación en este programa detonó reflexiones en torno a su participación ciudadana y a su propia identidad como sujeto:

> Empecé en las Campañas de Alfabetización en 2017, y luego en 2018 en el CUPS hicieron unas brigadas de trabajo comunitario que me pareció algo mucho más interesante que solo las Campañas de Alfabetización porque son más integrales, abarcan a más personas. Creo que me ayudó demasiado para empezar todo este proceso, que ya había algunas características o predisposiciones, pero probablemente el trabajo comunitario y todas las experiencias me impulsaron a decir, "es ahora" (Educadora 6).

Para esta educadora fue importante la campaña para empezar procesos personales que fortalecieron su toma de decisiones respecto a la carrera que estudiaría y, sobre todo, a definir su identidad.

Elementos previos como la motivación, el interés por los problemas sociales y por la educación, enriquecieron la relación socio educativa entre los educadores y los niños, niñas y jóvenes con quienes trabajaron durante los seis meses.

Pero en la mayoría de los casos, la formación de los universitarios, como ciudadanos con compromiso y consciencia social, críticos y empáticos, estuvo marcada por dos elementos principales: la relación socioeducativa del Educador Social (ES) con los niños, niñas y jóvenes de la EC, y el reconocimiento de la desigualdad. Marcada por elementos como la comunicación constante, la negociación para generar acuerdos, la implicación con los problemas personales y familiares con los chicos y chicas y, como resultado de lo anterior, marcada por el vínculo emocional con ellos, vínculo que reforzó aún más el compromiso social como ciudadanos y profesionistas.

Algunos educadores vivieron impotencia incluso por no poder hacer algo más allá de lo educativo con los niños:

> Luego venían y me decían "es que no comí, tengo hambre y no entiendo", entonces sí te toca "hacer de tripas corazón […] o el hijo de la señora a veces me decía "ya me quiero ir de aquí, ya no quiero estar aquí porque mi mamá no me atiende, no me da de comer, se enoja conmigo", y yo no sabía qué decirle (Educadora 2).

Peor al mismo tiempo los motivaba a hacer mejor sus clases, es decir, detonó el compromiso con los niños y niñas con quienes trabajaban:

> O sea, quiero lograr hacer algo, desde el punto de dejarlos sabiendo leer y escribir hasta como evitar que cometan ciertas conductas que no serán buenas para ellos en un futuro, la prevención como tal (Educadora 10).

La investigación hizo evidente que, si bien hubo universitarios que vienen de carreras del Área de Sociales y Humanidades, hubo quienes fueron del Área de las Ciencias Exactas, específicamente de las carreras de Ciencias de la computación y Física, y que, al haber pasado por las EC les impactó de tal manera buscaron la manera de vincular su área del conocimiento con las clases impartidas a los niños y jóvenes:

> Quedarme quieta no es una opción porque realmente no tiene nada que ver la computación al nivel que yo la estoy viendo con enseñarles cosas elementales, porque me gustaría hacer proyectos más grandes, pero no hay equipo (Educadora 2).

> Si bien la física es algo muy alejado por las mismas prácticas de las personas y de los físicos o de la misma ciencia, si he pensado en acercarla, hacer ciencia comunitaria hasta cierto punto. No sé cuál sería el termino realmente (Educadora 6).

Lo anterior por lo tanto hace evidente la importancia de realizar proyectos como éste, pues vincula a los universitarios de otras áreas, fuera de las humanidades, con la sociedad para formarse como profesionistas con compromiso y conciencia social, es decir, responsables y sensibles frente a los problemas que existen a nivel local y mundial. Pues el hecho de haber participado como educador o educadora en las Escuelas Comunitarias del CUPS les permitió a los servidores sociales reflexionar en torno a problemáticas tales como la pobreza, la desnutrición, la violencia o la desigualdad social que viven varios sectores de la sociedad, pero particularmente, varias colonias en las que se encuentran las EC.

Por otro lado, el haber tenido contacto con las familias de los chicos, les permitió a los educadores conocer más de cerca las problemáticas de la colonia en la que se encontraban, es decir, detonó su conciencia social, pues les permitió comprender el motivo por el que los niños no pueden ir a la escuela, la relación entre los vecinos, o el trabajo que comúnmente se realiza:

> He visto muy poco del motivo por el cual no asisten. Una es la cuestión económica, que no tengan actas de nacimiento… Anteriormente ya conocía acá pero no tenía tan en cuenta ese tipo de cosas, veo que las familias son numerosas (Educadora 1).

> A veces los niños no iban, pero pasaban y nos decían "es que fuimos al campo", entonces esa es una de las experiencias que nos hace pensar que dentro de las periferias urbanas aún reside todavía el sentir del campesinado mexicano y es algo que se tiene que rescatar y con lo cual se podría trabajar (Educador 3).

> Al menos abonan a conocer todo lo que está pasando en distintos puntos de la ciudad y como se vive, por ejemplo, la famosa "Cuarta trasformación" en ciertos estratos sociales, con ciertos grupos de niños; cómo se viven todos estos cambios políticos que hemos vivido y que vivimos, pero que a veces no están tan cerca de todos (Educadora 6).

Este tipo de experiencias despertó en ellos algo a lo que García Roca denomina la estrategia de los *ojos abiertos,* lo cual significa que "frente al anonimato y a la indiferencia la estrategia de los ojos abiertos mira detrás y más lejos: los ojos abiertos es el imperativo contra la exclusión y el sufrimiento social" (García Roca, 2008, p. 216), es decir, mirar al otro, sensibilizarse con lo que se ve y, sobre todo, a quien se ve, hablamos pues de la conciencia social.

Esta conciencia permite que los estudiantes conozcan las historias personales, y muchas veces adversas, de los niños y familias con quienes han trabajado. Personas que viven, o sobreviven en muchos casos, de la mano de la pobreza, la desigualdad, el hambre y muchas veces, el rechazo social. Al conocer cada historia, al mirar al otro de frente, los problemas dejan de ser ajenos, comienzan a tener nombre y rostro. Esto permite que los jóvenes comiencen a reflexionar sobre las áreas de oportunidad que tienen para mejorar la situación de los niños y niñas, pero también sobre otros tantos problemas sociales, se problematicen, como dice Freire y puedan transformar su realidad, hablamos de un compromiso social:

> Por ejemplo, cuando vivía en Oaxaca era como que " ah…no me importan lo que pase, me da igual" y ahorita como que veo, que todo lo que pueda llegar a pasar, incluso en la universidad, en mi facultad, en mi colonia o incluso en Puebla, a veces me cusa como frustración, como que quisiera hacer algo, como que ya hay ese interés por parte de mi hacia lo que pueda pasar, aunque no me afecte (Educadora 10).

> Esto me ha enseñado muchísimo y esto le haría falta creo que, a todos, de todas las carreras creo que deberían verse obligados a hacer un servicio social como este y no solo sentarse y sacar copias sino aplicarlo en la vida, porque la vida va a ser así y aunque tal vez en tu carrera no tengas que ver con los niños, con los adultos o con comunidades, creo que tienes que ayudar, lo que tu conocer aplicarlo, dárselo a conocer a alguien más y que lo tome o no, ya lo sabe. Es como sembrar la semillita de la inquietud (Educadora 8).

> Seguro que no es la única experiencia que crea este tipo de sentimientos, de sentires o de pensares, creo que estas experiencias abonan a una ciudad mejor, a un lugar mejor o al menos lo intentan (Educadora 6).

Finalmente podemos recalcar que el haber sido educador permitió que los universitarios mejoraran aspectos profesionales. Independientemente el interés que hayan tenido de ser docentes en un futuro, consideraron haber desarrollado habilidades necesarias para cualquier tipo de trabajo, como la colaboración, la negociación, el trabajo en equipo y la comunicación asertiva:

> Ver realmente la realidad a la que te vas a enfrentar, creo que es algo que ayuda muchísimo porque nada más venir a estudiar, checar la teoría y todo eso creo que te ayuda para dar las bases, pero la práctica es lo que realmente te fortalece todo lo que tienes estudiado (Educadora 4).

> Te enfrentas a situaciones que en realidad nunca te enseñan en una materia. Por ejemplo, el hecho de negociar con los niños, no se había dado esa situación estando en la facultad. Lo más que llegábamos a hacer era hacer equipos; "ten tu parte y ten tu parte, y después lo juntamos". No había ese medio para negociar de preguntarle al otro "¿y tú qué opinas? […] yo creo que todo ese tipo de relaciones o situaciones que se dan aquí en la escuela, la mayoría son problemas que tienes que inventarte la solución justo en ese momento y eso no te lo enseñan en la universidad y difícilmente en un equipo lo logras. Y cuando sales afuera es lo que realmente necesitas (Educadora 2).

Cada elemento que se abordó en esta investigación tuvo parte para que se pudiera formar una ciudadanía activa, ciudadanos capaces de reflexionar en torno a los problemas sociales, capaces de transformar su realidad. Sensibles frente a las diferentes

realidades y que, desde su profesión puedan abonar a la solución de problemas en pro de un mundo mejor.

Limitaciones

Durante el trascurso de la investigación se presentaron distintas limitaciones como el seguimiento personal que se pudo haber hecho a cada servidor social, es decir, indagar cuáles fueron los resultados meses después de haber prestado su servicio social. Si su participación ciudadana cambió con el tiempo o mejoró. Además de saber qué tipo de cambios han sucedido en su vida personal y profesional a raíz de participar en las EC.

Por otro lado, la experiencia de los servidores que ya llevan más de seis meses como educadores pudo haber enriquecido la investigación para comparar el camino por el que anduvieron y los cambios que, como persona, universitario y ciudadano, han tenido, por lo que siguen eligiendo hacer actividades con el CUPS.

Finalmente, otra de las limitaciones está marcada por la población con la que se trabajó, es decir, la formación de una ciudadanía también pudo haber abarcado a las personas que participan en las EC, es decir, los jóvenes, niños, niñas y familias, quienes al final también se están formando como ciudadanos capaces de participar su realidad.

Propuestas

En el transcurso de la investigación se ha mencionado la oportunidad, y al mismo tiempo, la responsabilidad que tiene la universidad de fomentar la ciudadanía activa a través de la participación de los universitarios en programas como las Escuelas Comunitarias. Porque, como ha quedado evidenciado, la universidad debe ver en estos proyectos un recursos sociopedagógico para fomentar los valores y actitudes que se mencionan en el MUM, pues en la medida en que los jóvenes, de diferentes áreas, puedan participar, se pueden formar profesionistas conscientes, críticos y empáticos, no sólo con sus compañeros de clase, sino con la sociedad en general.

Referencias

Álvarez- Gayou, J. (2003). *Cómo hacer una investigación cualitativa.* D.F, México: Paidós.

ANUIES (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*. México: Editorial ANUIES.

ANUIES (2012). Inclusión con responsabilidad social. México: ANUIES.

ANUIES. (2017). *Las universidades listas para participar en alianza mundial para alcanzar El Desarrollo Sostenible En la Agenda 2030: Consejo Universitario Iberoamericano.* Boletín Confluencia. (No. 206), pp 22-30.

Bauman, Z., (2008*). Los retos de la educación en la modernidad líquida.* Barcelona, España: Editorial Gedisa.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2007). *Documento de integración.* México: BUAP.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla., (2009). *Criterios y niveles de dominio de las competencias genéricas de la BUAP*. México: BUAP.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla- CUPS. (2016). El CUPS…un proyecto en construcción. *15 años aprende enseñando. vol. 1,* pp. 1-3.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla- CUPS. (2016). Circunstancias en que vivimos y actuamos. *15 años aprende enseñando*. vol. 1, pp. 17-19.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla- CUPS. (2016). De- construyendo metodologías. *15 años aprende enseñando. vol. 1,* pp. 45, 48.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla- CUPS. (2016). Nuestro hacer aprendiendo y enseñando. *15 años aprende enseñando. vol. 1,* pp. 26-36.

BUAP. (2019). Historia universitaria. México: BUAP. Recuperado de http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/wb/BBUAP/historia_universitaria

BUAP. (2019). Centro Universitario de Participación Social. México: BUAP. Recuperado de http://www.cups.buap.mx/

CUPS. (2018). Centro Universitario de Participación Social. En Adeco, Acciones para el Desarrollo Comunitario A.C. (Ed), Aprendizajes para la transformación. Sistematización de experiencias de OSC. (pp. 47- 62). Ciudad de México, México: Adeco A.C.

CUPS-BUAP, (2015). Modelo socioeducativo y socioformativo de las Escuelas Comunitarias: Aprendiendo para la Vida. Centro Universitario de Participación Social-Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Camps, V. (Ed). (2010). *Democracia sin ciudadanos. La construcción de la ciudadanía en las democracias liberales*. Madrid. España: Editorial Trotta.

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid:* Editorial Alianza.

Centro Universitario de Participación Social. (2017). *Kali*, CUPS. México: BUAP.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, México, 5 de febrero de 1917.

De la Isla, C. (1998). Responsabilidad social y universidad. En ITAM (Ed). *De la perplejidad a la utopía* (pp. 73-79). Ciudad de México, México: Editorial Coyoacán-ITAM.

Fernández, Aurelio. (2016). Tejiendo nuestra historia. *15 años aprende enseñando. vol.* 1, pp. 9-14.

García, J. (2004). *Políticas y programas de participación social. Madrid*: Editorial Síntesis.

Hernández- Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y Mixta. Ciudad de México, México: Mcgraw-Hill Interamericana Editores.

Ley de Educación del Estado de Puebla. Gobierno del Estado de Puebla, Puebla, 29 de diciembre de 2017.

Marcial., M. Aurea (2015). Educación y alfabetización, una campaña de verano. Experiencias, vivencias y reflexiones desde diversas voces y miradas. México: BUAP.

OECD (2019*), Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes, Higher Education*, OECD Publishing, Paris.

Úcar, X. (2016). *Pedagogía de la elección*. Barcelona: Editorial UOC.

OEI (2010). *2021 Metas Educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios.* Madrid: OEI.

Silva, C. y Burgos, C. (2011). Tiempo mínimo -conocimiento suficiente: La cuasi-etnografía sociotécnica en psicología social. Psicoperspectivas, 10 (2), 87-108. Doi: 10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL10-ISSUE2-FULLTEXT-146.

Sustainable Development Solutions. (2017). *Cómo empezar con los ODS en las universidades*. Australia: SDSN.

Türnnermann, B. C. (1998). *La transformación de la educación superior retos y perspectivas.* Heredia, Costa Rica: Editorial EUNA.

Úcar, X (2016). Relaciones Socioeducativas. La acción de los profesionales. Barcelona, España: UOC.

Úcar, X. (2016). Pedagogía de la elección. Barcelona: Editorial UOC.

UNESCO (2014). *Conferencia Mundial de la UNESCO sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible.* Japón: UNESCO.

UNESCO (2014). *Hoja de ruta Para la ejecución del Programa de acción mundial de Educación para el Desarrollo Sostenible*. Francia: UNESCO.

UNESCO (2016). *Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI.* Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244957

UNESCO (2018*). Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/

Villaseñor, K., Valdivia, P., Guzmán, C., Cházari, A. y García, M. (2016). Las escuelas comunitarias del CUPS: historia de la construcción participativa de un modelo socioeducativo. En P. Soles (eds), *Pedagogía Social, juventud y transformaciones sociales.* Conferencia llevada a cabo en el XXIX Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social, Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social, Girona.

GRUPO BANCO MUNDIAL (2017). *Momento decisivo. La educación superior en América Latina y el Cribe.* Washington, D.C: Banco Mundial.

VII. Anexos

Transcripciones entrevistas

Claves entrevistas

Entrevista 1. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 2. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 3. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 4. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 5. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 6. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 7. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 8. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 9. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 10. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 11. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 12. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 13. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 14. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 15. A (servidor social), E (entrevistador).

Entrevista 1

A: ¿Cómo te enteraste del proyecto?

E: Nos dijeron que teníamos que ir a una conferencia en la BUAP, en la facultad de Derecho y entonces llegaron a dar una breve introducción sobre lo que se trabaja acá y me llamó mucho la atención en cuanto a trabajar con niños chiquitos. Me gustan muchísimo.

A: ¿Te gustan los niños pequeños o los jóvenes? ¿o solo los niños?

E: Los niños chiquitos, siento que tengo más paciencia que con los más grandes.

A: ¿Qué más te llamó la atención? ¿o solo porque eran niños pequeños?

E: El trabajo social, convivir, aprender también de ellos. Hacer algo diferente a lo que conlleva mi carrera.

A: ¿Previamente habías tenido alguna experiencia comunitaria en la carrera o en tu vida personal?

E: No. No tengo mucho contacto con mi colonia porque está medio peligrosa porque es Zaragoza. Por la zona militar.

A: ¿Es una zona difícil?

E: No tanto, pero si te encuentras niños de 13 años drogándose, fumando marihuana, incluso frente a mi casa.

A: ¿y tú qué piensas de esa situación?

E: Yo creo que hay muchos factores que conllevan a esa situación.

A: ¿Tú siempre has vivido en esta colonia?

E: Sí. Toda mi vida.

A: ¿y tus papás?

E: Mi mamá falleció cuando yo tenía diez años.

A: Entonces, ¿vives con tu papá?

E: No, de hecho, no. Porque él es de la Sierra Norte o Negra, no recuerdo, y él vive allá en su casa.

A: ¿En qué comunidad?

E: Hueitlalpa. En la Sierra Norte. Él está allá y yo vivo con mi hermana. Ella es como si fuese mi mamá.

A: ¿Lo vas a visitar?

E: Solo en las vacaciones, porque son seis o siete horas de viaje.

A: ¿Él a qué se dedica?

E: El ya no trabaja. Ya es una persona mayor.

A: Supongo que él vive con sus…

E: Vive con mi hermano.

A: ¿y tu hermana cuantos años tiene?

E: Tiene 40.

A: ¿Ella a qué se dedica?

E: Ella es ama de casa. Yo vivo con ella y ella no se casó. Si se casó, pero apenas.

A: ¿y ella tiene hijos?

E: No, ella no tuvo hijos.

A: Y entonces, ¿qué te llevó a venir a la ciudad? ¿tu naciste allá en la sierra y te viniste?

E: Sí, me vine acá porque como ya no estaba mi mamá no había quien se quedará conmigo y pues todavía era una niña, diez años.

A: Ah. ¿Tu estabas con tu mamá allá, ella fallece y tu te vienes con tu hermana a Puebla?

E: Sí.

A: Y, específicamente relaciones internacionales, ¿por qué?

E: Me gustó mucho la parte de viajar. Me gusta mucho viajar y relaciones internacionales me acercó bastante a eso. Y también me gusta mucho la política. Mi carrera es muy amplia, tiene varias ramas.

A: ¿Y de la política qué te interesó? Porque es muy amplia.

E: Tuve una materia que se llamó Política Exterior y eso me llamo muchísimo la atención de los tratados, di doctrinas que hay en México. No lo vi muy a fondo, pero me llamo mucho la atención esa parte.

A: ¿Y cómo viste a México desde la política exterior? Supongo que reflexionaste en ese sentido, como las políticas públicas que tiene México.

E: Pues en cuanto a política exterior había doctrinas... Había una doctrina en especial que me llamó la atención, que hablaba sobre los mexicanos que se van a Estados Unidos a trabajar y hubo un tiempo en el que tuvieron un apoyo por parte de los Estados Unidos en cuanto a salud y para que no los deportaran, pues.

A: ¿Tú tienes familiares que se hayan ido a Estados Unidos?

E: No, de hecho, no.

A: ¿Solo es el tema en sí que te interesa?

E: Sí, porque familiares no tengo.

A: Una de las cosas como la inmigración te interesó. Y, ¿has tenido algún intercambio durante la carrera?

E: No, porque mi escuela no tiene intercambios, es incorporada la BUAP, se llama CIEUD (Centro de Investigación de Estudios Universitarios para el Desarrollo).

A: ¿Cómo llegaste a esa escuela?

E: Busqué una universidad un poquito más accesible y hablé y me dijo la administrativa que era la universidad más accesible que hay en Puebla y que da cierto apoyo, aunque no era mucho de hecho.

A: Entonces, ¿esta no tiene intercambios?

E: No, no tiene.

A: ¿Tienes alguna expectativa de las clases en las Escuela Comunitaria?

E: Dar clases. De hecho, me gustaría estar más tiempo de lo que dura mi periodo.

Me gustaría convivir con los niños, dar clases, estar con ellos, aprender, enseñarles y yo también aprender, llevarme algo de ellos.

A: ¿Tú habías enseñado alguna vez algo a alguien?

E: Dar clases como tal, no, pero tengo un sobrino que lo tengo desde que estaba chiquito.

A: ¿Tu estuviste en todo su crecimiento? ¿y te gusta?

E: Sí, sí me gusta.

A: Hasta ahí, muchas gracias.

Entrevista 2

A: ¿Has tenido alguna experiencia comunitaria previa?

E: Sí. Empecé en las Campañas de Alfabetización en 2017 y luego en 2018 en el CUPS (Centro Universitario de Participación Social) hicieron unas brigadas de trabajo comunitario que me parece algo mucho más interesante que solo las Campañas de Alfabetización porque son más integrales, abarcan a más personas. Durante estas Brigadas de trabajo comunitario estuve en el eje de divulgación científica.

También he estado trabajando con un grupo de astronomía del CUPS que se llama Leyendo Estrellas en el que se organizan Noches de estrellas, ferias científicas con público de cualquier edad, pero mayormente niños.

A: Y antes de la campaña de alfabetización que mencionas, ¿habías tenido alguna otra experiencia comunitaria?

E: Solo una vez participé en algún curso de verano, pero nada más.

A: ¿Dirías que lo más relevante que te atrajo fue el trabajo comunitario? ¿La campaña de alfabetización en sí misma?

E: Sí, supongo. Sí, porque nunca había tenido un acercamiento a este tipo de trabajos porque el bachillerato al que iba, que era religioso, hacían jornadas de evangelización en Semana Santa, pero a mi nunca me "latió", "de por sí" nunca seguí con las ideas de la religión a pesar de que estaba en una escuela y siempre estuve en contacto por mis padres hasta los 18 años, nunca compartí tantas cosas. Siempre he detectado cierta incongruencia en el decir y en el hacer, en el "queremos hacer comunidad y tal" pero a la vez había mucho separatismo o separación.

A: ¿Cómo se llamaba el bachiller?

E: Colegio María del Rosario y forma parte de la red de escuelas Anáhuac, grupo de padres que han estado involucrados en algún de abuso infantil.

A: La secundaria o primaria, ¿también la cursaste en un centro religioso?

E: Sí, estuve desde primaria hasta bachillerato en la misma escuela. Allí también hacían colectas de útiles y de alimentos no perecederos.

Me gustaba, pero sentía que era algo muy ajeno. No tenía las palabras correctas para pensarlo, creo que lo dimensioné hasta que llegué al CUPS pero no sentía que estuviese haciendo algo, era más bien lo que sobrara. Algo así como "el tiempo sobrante lo voy a utilizar para esto".

A: ¿No tan conscientemente quieres decir?

E: Sí.

A: Dices que te quedaste en 4º de Física, ¿nos quieres contar por qué fue? ¿fue por las materias? ¿o es algo temporal?

E: Pues es temporal y definitivo. Estoy atravesando una cuestión personal, digamos que he redefinido mi género y quiero empezar un proceso hormonal entonces me da mucho miedo estar en la universidad durante este proceso y durante estos cambios físicos y hormonales, me espanta demasiado.

Y creo que es un poco incongruente de mi parte porque yo misma he abogado a que tenemos que visibilizar, las personas, las situaciones en las que vivimos, pero a veces es difícil cuando estás dentro y tienes que vivir todo esto, eres como el centro del huracán o al menos así me siento.

A: ¿Tú crees que esta redefinición de genero haya influido en tu consciencia o participación social?

E: Sí. Yo creo que a partir del trabajo comunitario fue cuando me di cuenta, de que era otra persona que había estado viviendo encapsulada, por así decirlo, en alguien más.

Creo que me ayudó demasiado para empezar todo este proceso, que ya había algunas características o predisposiciones, pero probablemente el trabajo comunitario y todas las experiencias me impulsaron a decir, "es ahora".

A: ¿Lo comunitario te invitó a tomar decisiones o a tener claridad?

E: Sí, para animarme a descubrirme. Y ahora a visibilizar, a luchar.

A: ¿Por qué decides acercarte ahora como voluntaria al programa de Escuelas Comunitarias?

E: Al dejar la universidad hice un acuerdo con mis padres, ellos me apoyaban económicamente y yo me comprometía con algún proyecto o me seguía formando de alguna manera.

Se me presentó esta nueva oportunidad de dar clases en las escuelas y me llama mucho la atención, porque los niños han estado en las escuelas los dos años que he estado trabajando en el CUPS haciendo trabajo comunitario, y sin embargo jamás he tenido un acercamiento como el que creo que voy a tener ahora.

A: ¿Tú tienes alguna perspectiva de algo de lo que vaya a suceder en la experiencia?

E: Sí y no. Creo que con los dos días que llevamos de visita a las escuelas, en mi caso a Barranca Honda, me dan ganas de hacer muchas cosas o de empezar muchas cosas, pero que sea una cuestión colectiva con la misma escuela o desde la misma escuela. Me da muchos nervios porque la teoría no siempre funciona en la práctica y puedo pensar que me van a salir las cosas o que van a fluir de tal manera y a lo mejor no.

Estoy expectante, me da un poco de cosa porque también voy a ser nueva en la escuela y no sé si vaya a haber más cambios en la misma, si solo me vaya a integrar yo al equipo de educadoras/es, etc.

Supongo que también va a ser algo nuevo para los niños y las cosas nuevas pueden ser buenas, pero también necesitan construirse poco a poco.

A: ¿Ya habías trabajado con niños dando clases como tal?

E: Solamente tomé capacitaciones de apoyo educativo, pero dar clases como tal no.

A: Algo que se me pasó preguntarte. ¿Tú quisieras seguir estudiando Física más adelante?

E: Me encuentro con muchas dudas sobre qué quiero hacer; porque si bien la física es algo muy alejado por las mismas prácticas de las personas y de los físicos o de la misma ciencia, si he pensado en acercarla, hacer ciencia comunitaria hasta cierto punto. No sé cuál sería el termino realmente.

La carrera es difícil, exigente y también me he encontrado con otras perspectivas que a lo mejor en la práctica o a futuro me gustaría hacer más.

Platicando con mi primo, que está a punto de entrar al doctorado en antropología; él ahora va a trabajar en dialogar con las comunidades de Michoacán para construir soluciones desde la comunidad y no impositoras por el gobierno.

Esto también es algo que en estos años me ha llamado mucho la atención, construir desde dentro, desde las comunidades o desde la sociedad, soluciones ante las problemáticas que estamos sufriendo.

También la parte pedagógica me llama un poco la atención, porque creo que también lo podría redireccionar a la enseñanza científica. Alguna vez pensé en estudiar literatura, sociología. Ahora que ya me redescubrí, verse a futuro es medio complicado por la situación del país porque es una completa incógnita para mí como voy a estar en 10 años, porque ahora no es aceptado socialmente, en cuestiones de trámites y de salud es muy complicado. Por lo que sí me he puesto a pensar mucho cual es la vía más fácil para que todo funcione en mi vida.

A: Tus papás, en este sentido, ¿apoyan estas ideas?

E: Ellos desde el principio me advirtieron sobre la dificultad de Física, pero creo que tampoco he estado concentrada estos dos años por todas las cosas que he estado experimentando, porque viví episodios de ansiedad, pánico, estrés. No sé si ha sido una cuestión personal que no me he dedicado tanto a la física.

Ellos también sugieren que podría cambiarme de carrera si esa fuera mi elección. Ahora su preocupación es que dicen que estoy en el centro del huracán de la sociedad y que voy a ser señalada en cualquier lugar al que vaya, y que entonces la manera más fácil de sobresalir o sobreponerme a todo eso sería estudiando Física, porque ellos visualizan a los que estudian Física como genios superdotados, y si llego a sobresalir sería una cuestión de visibilización hacia las personas como yo, que no son incapaces y no tienen ninguna discapacidad o enfermedad mental que les haga no poder hacer lo que quieren.

A: ¿Tienes hermanos o hermanas?

E: Sí. Tengo un hermano, de hecho, hoy es su cumpleaños.

A: ¿Él es menor?

E: Es menor por un año y tres meses.

A: ¿Qué estudia?

E: Terminó el bachiller y está en la misma situación que yo. No estudia ni trabaja solo juega futbol.

A: Eso sería todo. Muchas gracias.

Entrevista 3

A: ¿Cómo te enteras de este proyecto?

E: Vi una publicación en Facebook que compartió una compañera que estudia Criminología y después vi que estaba en el listado de opciones que nos ofrecían en la carrera para hacer el servicio.

A: ¿Antes de venir aquí habías tenido otros procesos con tus vecinos, de niña…?

E: De niña mi madre trabajó un tiempo en el INEA, a veces cuando ella hacia sus capacitaciones yo la acompañaba y me parecía muy interesante el hecho de que personas adultas se acercaran y al menos cuando mi mamá veía progresos en sus alumnos se sentía bien.

A parte a ellos les pagaban si pasaban entonces se las tenía que ingeniar para enseñarles.

A: ¿Esto era desde chiquita?

E: Sí. Yo tenía como 10 años. Y de ahí en fuera me gustan mucho los niños pequeños, me llama la atención como es que aprenden tan rápido, son como mini personitas.

Y tengo tres sobrinos pequeños, los más grandes tienen 3 años, me agrada como es que juegan, aprenden y les enseñas y "luego luego" la entienda. Yo enseñar solo con mis hermanos menores y mis sobrinos.

A: ¿Tienes hermanos? ¿Son pequeños?

E: Sí, uno tiene 19 años y una niña tiene 12.

A: ¿Ellos estudian aquí en Puebla?

E: No, soy de la Sierra Norte de Puebla, entonces el estudia en la Universidad Tecnológica de Tulancingo, Hidalgo, y ella está por entrar en la secundaria en Las Lajas, Sierra Norte de Puebla, pero no somos de ahí.

A: ¿Cómo se llama el lugar donde viven?

E: Beristain. Es un pueblito muy pequeño entre Zacatlán y Huauchinango.

A: ¿Desde qué edad te viniste para acá? ¿Te viniste sola?

E: Desde los 18 años, desde que entré a la universidad.

Sí, me vine sola.

A: ¿Por qué viniste a estudiar para acá y no te quedaste, por ejemplo, en la Universidad Tecnológica de Tulancingo?

E: Porque esa universidad es mucho más cara y mis papás siempre me dijeron "estudia, haz algo de tu vida", porque allí la gente se dedica sobre todo a la fabricación de prendas de ropa interior, es un pueblo de costureros y mi mamá siempre me decía "si te quedas aquí no vas a aspirar más que trabajar en un taller de costura o casarte" y todo el tiempo me decía "busca algo que hacer, estudia" pero igual la situación económica no era tan fácil, entonces mis papas me dijeron que me iban a apoyar siempre que fuese una universidad autónoma, publica. Hice el examen en la BUAP y entré.

A: Entonces, ¿por motivación de tu mamá principalmente?

E: Sí, mi papá también pero mi mamá fue más insistente.

A: ¿Y ellos a qué se dedican?

E: Mi mamá estudió técnico en programación y tiene su bachillerato y mi papá estudió técnico en automotriz y no tiene bachillerato.

A: ¿Ellos están allá en la sierra?

E: Sí, ellos están casados, juntos y viven allá.

A: Acá en Puebla, ¿dónde vives?

E: En la colonia San Baltazar. A unas cuadras de aquí.

A: ¿En una zona que puedes decir tranquila?

E: Hay muchos chavitos que se juntan y se ponen a fumar mota. Pero es todo el peligro que yo le veo, no se me hace un lugar que esté en riesgo o que te están asaltando.

Me parece muy interesante que en Puebla entras a una colonia y luego entras a otra y cambia radicalmente el ambiente, entonces en Sant Baltazar me parece que se cuidan entre ellos.

A: ¿Te sientes segura?

E: Sí.

A: ¿Tienes alguna idea de lo que vas a tener como experiencia o perspectiva de los niños o las zonas?

E: De las zonas desconocía por completo el ambiente, solo sabía que eran zonas marginales en las que quizá los niños no tenían acceso a muchas cosas como internet, luz… Me las imaginaba marginales en cuestión económica pero no me imaginaba que estaban tan, tan… marginadas.

Siempre he pensado que todo el mundo se queja de la situación del país, de cómo estamos, de que hay mucha gente que es analfabeta, pero en realidad nadie hace nada; entonces a raíz de que mi mama estuvo trabajando en el INEA me interesé por transmitir lo que yo sabía, a lo mejor no es de gran cosa, pero digamos en ese aspecto ayudar o aportar algo.

A: ¿Durante la carrera tuviste algún intercambio o experiencia fuera de Puebla?

E: No, hasta el momento no.

A: ¿y durante la carrera alguna experiencia de que los sacaran a actividades sociales o comunitarias?

E: No, todo es muy hermético. Todo es en la facultad, hay algunos eventos, pero no se divulgan tanto en la facultad y suelen ser de pago, así que no participo.

A: Eso es todo, muchas gracias.

Entrevista 4

A: ¿Cómo te enteraste del proyecto?

E: Digamos que ya había escuchado, por parte de compañeras. Desde hace dos años por parte de un profesor que dijo que había participado en campañas de alfabetización por parte del CUPS, pero muy vagamente lo recuerdo. Y el año pasado pues andaba chambeando, no, en campañas políticas y me tocó estar en esa zona del Cerro del Marqués, y pasamos ahí en frente de la escuela y ya pues, preguntando entre las compañeras dijeron que era como un proyecto de Escuelas Comunitarias y me llamó la atención, pero no sabía qué se iba a abrir como cuando yo iba a hacer el servicio, así como "puedes hacer servicio en el CUPS". Y cuando entré no sabía sí iba a hacer esto de la Escuela Comunitaria o si estaba en otra cosa, estaba un poquito confundido. Pero, más allá de eso pues sí me interesa un poco formarme como educador, en parte porque tengo como miras y horizontes, tanto académico como de docencia.

A: ¿Te gustaría ser docente?

E: Sí, me gustaría ser docente. Es parte de la formación que hay que empezar.

A: ¿Tú interés por ser docente en este espacio?

E: Sí, sobre todo por el proyecto que tiene la escuela no tradicional, que rompe los esquemas.

A: ¿Cuándo investigaste con los compañeros de tu escuela o de las Escuela Comunitaria?

E: Pues era con mis compañeros del trabajo. Sólo lo vimos por fuera y ya pregunté, ¿oye qué es esto?, y ya me dijeron "ah, pues es una escuela". Un compañero de ellos dijo que había participado. Fue él quien comentó, pero no profundicé. Hasta ahí me parecía interesante.

A: ¿Y antes, en la carrera o durante la carrera, en tu vida has tenido algún acercamiento a procesos comunitarios?

E: No. Pues desde que inicié la carrera me acerqué a la comunidad universitaria. Y a partir de ahí se comienza como a hacer como trabajos de círculo de lectura que hemos venido trabajando.

A: ¿Durante la carrera te llevaron a hacer trabajo comunitario?

E: En sí como trabajo comunitario solamente participé una vez con unos estudiantes que van y ayudan a capacitar a los que van a hacer examen para la BUAP. La prueba de admisión.

A: ¿Tú fuiste capacitado para dar las pruebas?

E: No. Ahí fue un error porque no me había capitado. Y no me sentía capacitado, entonces ahí su fue de "no me siento capacitado para esto".

A: ¿En los círculos de lectura has participado?

E: Sí, en esos participábamos. Antes de entrar a la carrera. Después, durante la carrera fue cuando comencé a hacer círculos de lectura, y uno que otro taller.

A: ¿Y dónde tuviste estas experiencias?

E: En la BUAP con la comunidad universitaria. Era un grupo muy cerrado de hecho.

A: ¿Y tú fuiste voluntario o te obligaron por alguna materia?

E: No, fui voluntario. De hecho, se llevó a cabo un seminario del capital. Y los suspendieron porque ya tuvieron todos actividades distintas. Entonces se alejaron de todo eso.

A: ¿Y antes de la carrera tuviste acercamiento con tu colonia, con los vecinos o de niños?

E: No, nunca. Lo que pasó es que una vez en la prepa…

A: ¿En la BUAP?

E: No. A los catorce años tuve que migrar a EUU entonces fue allí cuando cursé la prepa y dos años de carrera técnica.

A: ¿Entonces estuviste de niño en EUU?

E: No de niño. De catorce años en adelante.

A: ¿Tú de dónde eres?

E: De aquí de Puebla, pero soy de un pueblo que se llama La Magdalena Tetela, está en el Municipio de Acajete. De hecho, ahorita está como peligroso porque está dentro del triángulo rojo

A: ¿Tú naciste aquí en Tetela?

E: Yo nací allí. Y mis papas nacieron ahí en Acajete. Yo nací ahí y ya a los catorce años migramos para allá, para Estados Unidos, en Nevada.

A: ¿Y cuánto tiempo estuviste ahí?

E: 8 años.

A: ¿Ahí hiciste la primaria?

E: No. La preparatoria y el técnico.

A: ¿Y allá tuviste experiencia con la gente?

E: No, sólo fui a la escuela. No tuve acercamiento a ningún colectivo. Sólo con el grupo de estudiantes de segunda lengua. Inglés como segunda lengua. Y es un programa igual aparte. De adaptación para que puedas aprender inglés. Y entonces ahí se hace como una comunidad, no. Con personas de Latinoamérica. La mayoría son de los que el inglés no era su primera lengua y entonces teníamos que aprender.

A: ¿Cómo se llamaba?

E: inglés como segunda lengua.

A: ¿Supongo que de tu misma edad en ese momento?

E: Éramos de la misma edad. Latinos en su mayoría.

A: ¿Trabajabas en ese momento además de estudiar?

E: Sí. Éramos comerciantes entonces salíamos a vender a las calles. Los fines de semana salíamos a vender en lo que aquí sería como el mercado, allá le llaman La Pulga. Comerciantes de ropa y música.

A: ¿Y alguna experiencia que hayas tenido en esos años?

E: Pues…yo creo que el racismo que vives, no. Porque sales a la calle y sí es como de…pues estas personas sobre asistas que te corren de su espacio, no. Porque sí sales a la calle y comienzas a tocar casa por casa sin importante quién salga, no. Y sí salen muchas personas así de "no, tú ni siquiera eres de este país, lárgate de aquí". Y sí como que… te marca todo eso. Algo que trasciende en tu forma como humano. Y al final, son problemas que te vas planteando no. ¿Por qué alguien declara que es su propiedad, ¿no?

A: ¿A ti, varias veces te tocó?

E: Sí. Es como una constante. Siempre es como una constante. Incluso entre mismos latinos. Y eso es lo peor. Porque es como qué onda no, por qué se han transformado. Después cuando ya comienzas a profundizar sobre esos temas te das cuenta de que es la misma ideología, se apodera de los cuerpos y de la razón, de los sujetos.

A: ¿Qué pasó, por qué se regresaron?

E: Al parecer teníamos como un arraigo muy fuerte a nuestro hogar. Mis papás se regresaron como dos años antes que a mí. Y después de eso, yo me había planteado la idea de estudiar, no. Te digo, había estudiado como dos o tres años de carrera. Soldadura, no me gustaba tanto. Más por los riesgos. No era muy saludable. Luego ya comencé a interesarme por la literatura y eso. Quería estudiar periodismo, pero también quería ver otra cosa. Y comencé a ver los planes curriculares de aquí de la BUAP, y me interesó un poco Ciencias Políticas.

A: ¿Todo esto lo viste desde allá?

E: Desde allá investigué a la BUAP. Y me decidí por la BUAP principalmente por el tiempo. Porque allá iban a ser como 8 o 10 años, porque es más caro no, entonces tendría que estar estudiando y al mismo tiempo trabajando. Si aquí es pesado, no quiere decir que allá porque haya un mayor ingreso pues sea menos difícil, no. Entonces fue más como por el tiempo, y decir "pues si ya dediqué cierto tiempo a una carrera, pues mejor me voy a concentrar a una sola y terminar en el tiempo más corto posible.

A: ¿Y estos dos años antes que se regresaron tus papás, tú te quedaste con tus hermanos?, ¿Tienes hermanos?

E: Sí. Tengo un hermano mayor con el que estaba viviendo. Él es técnico, igual. Ahorita me parece que está estudiando ingeniería, pero…no sé, él sigue allá.

A: ¿Está solo?

E: No. Solo solo no, porque la mayoría de la familia de mi papá pues como que vive allá. Entonces de alguna forma no está solo pero sí no está ninguno de los miembros de los hermanos. Tengo 4 hermanos.

A: ¿Los tres siguen allá?

E: No. Solamente se quedó el mayor. Y después de él sigue otro hermano que estudió Arquitectura aquí en la BUAP y ya terminó. Después de él sigo yo. Y después mi hermana que estudia Ingeniería en Administración, pero ella estudia en Tepeaca. Y después de ella tengo otros dos hermanos pequeños, uno está en la secundaria y otro está en la primaria, apenas va a entrar, en una pública. Yo vivo aquí en Puebla, y ellos viven en Acajete. Y aquí vivo con mi hermano, que estudió Arquitectura.

A: ¿Y no sabes por qué ellos no quisieron regresar a EUU?

E: Pues todos estuvieron, menos el más pequeño, él nació aquí. Pues igual, fue como decisión de la familia.

A: ¿Actualmente tus papás siguen siendo comerciantes?

E: Sí, comerciantes y campesinos.

A: ¿Ellos llegaron a un nivel superior?

E: No.

A: ¿Pero saber leer y escribir?

E: Sí. Solamente fue la primaria, completa.

A: ¿Consideras que todos estos procesos motivaron para el interés de los social?

E: Pues sí. A primeria instancia creo que no profundizas en los problemas sociales de por qué mamá y papá solo estudiaron la primaria, pero el mismo interés de por qué estábamos en esta situación de por qué tener que viajar y eso, de por qué en México no había una economía igual, y por qué según su democracia allá sí funciona y acá no, o con dos niveles educativos. Y ya profundizas y ves que es el sistema económico el que está rigiendo todo. Este orden. Este estatus quo que beneficia a unos y perjudica a otros. Entonces pues sí es un interés en ayudar a la comunidad, no, como parte de la formación.

A: ¿Y el gusto por la docencia?

E: Pues es que de niño tuve un maestro. Siempre lo voy a recordar, Miguel Ángel Valera, aquí en la primaria. Era como…pues nos motivaba. De hecho, él practicaba la clase- paseo. Y como soy de una comunidad rural pues sí podíamos salir hasta el cerrito. Entonces como que desde ahí me llamó la atención de enseñar, no. Y ya con el tiempo pues vi que puede ser una práctica social muy importante. Quizá mínimamente, pero ayuda a alguien.

A: ¿En estas clases paseo, ¿qué sucedía?

E: Pues íbamos como recolectando bichitos entonces sí era significativo.

A: Actualmente, ¿tú esperas del proyecto de Escuelas Comunitarias algo?

E: Pues mi expectativa es aprender. Pues nunca he tenido una experiencia como esta y pues aprender lo más que se pueda. De los niños, de los compañeros, de mis errores, no. Como que cada semana me he planteado así de "a ver, qué hice mal". E intentar como trabajar en eso, no. Como que el sistema educativo nos ha formado con un interés individual y creo que ese es un problema de los humanos, buscar el interés individual. Entonces si es más como una transformación dialéctica que está en constante movimiento de tu ser. El buscar una forma en la que puedas aportar a la sociedad colectivamente y no solamente individual.

A: ¿Tú habías dado clases alguna vez a niños?

E: No, nunca. Sólo la experiencia que te digo de las capacitaciones para los chicos que iban a hacer el examen, pero no. Preparaba un poco lo que les iba a explicar, pero creo que la misma inexperiencia de no haber sido capacitado y de un método pedagógico pues sí afecta mucho no. Entonces sí es distorsionado todo eso.

A: ¿Tus hermanos son igual que tú, en torno al interés social?

E: Pues no. No creo, sí han tenido una formación muy distinta.

A: ¿Para ellos crees que no sea tan importante esto de dar clases?

E: Sí les he comentado, pero como que la acumulación de capital ha sido más prioritaria. No es que seamos unos monstruos, pero sí tienen más interés de generar ganancia. Al mismo tiempo lo ven como "sí, está chido, pero también tienes que trabajar", y yo así de "pues yo lo sé, pero también hay que aportar a la comunidad". No lo ven mal pero tampoco es como que tengan el interés de hacer lo mismo.

A: ¿Y tus papás?

E: Lo ven bien. Todos me apoyan. Les he dicho que voy a estar en esto, que no voy a tener tanto tiempo para trabajar porque igual estoy haciendo la tesis. Entones me dijeron "va, te vamos a apoyar". Y por ejemplo esto de vivir con mi hermano pues apenas surgió, porque antes vivía aparte. Y me dijeron que me iban a ayudar con la renta, no sé, económicamente. Sí hay un apoyo en un interés de aportar que al final se traduce en aportar a la comunidad. Pero ellos individualmente no creo que tengan todo este bagaje que me planteo.

Entrevista 5

A: ¿De qué generación eres de psicología?

E: Empecé en el 2011 y terminé en el 2017.

A: ¿Previamente habías tenido contacto con lo social o comunitario?

E: No, como tal voluntariado no.

He tenido experiencias porque yo desde pequeña juego futbol, entonces creo que eso es una relación con más gente. He tenido equipos desde que tenía ocho años.

A: ¿Estuviste en estos equipos de tu comunidad o de tu colonia?

E: Sí. De mi colonia, las cercanas al sur que es por donde por lo general yo he visto que se juega más futbol como un deporte o una diversión.

A: ¿Eres de Balcones del Sur?

E: No, yo soy de San Ramón.

A: ¿Desde siempre has vivido en San Ramón?

E: Sí, desde siempre.

A: ¿Además del futbol no has tenido más experiencias de este tipo?

E: No, nunca fui "Boy scout" nunca, no salí a acampar, nunca fui de pijamadas. Más allá de las actividades deportivas, no.

A: ¿Y tus papás? ¿de dónde son?

E: Mis papás son de un pueblo de la Sierra Norte de Puebla.

A: ¿y ellos se vinieron aquí a vivir desde su pueblo?

E: Sí, se vinieron a los doce años a trabajar y a vivir aquí en Puebla.

A: ¿Tienes hermanos o hermanas?

E: Sí, tiene 17 años.

Ella vive conmigo y con mis papás y estudiar, acaba de hacer el examen para la BUAP.

A: ¿y para qué hizo el examen?

E: Arquitectura.

A: ¿y entró?

E: No entró, buscó una universidad privada que entre dentro de sus posibilidades.

A: ¿y tus papás los dos están en casa ahora?

E: No, mi papá es maestro de obra, así de autodenomina y mi mamá es ama de casa, pero como no le gusta mucho estar encerrada dentro de casa busca trabajos. Por ejemplo, ahora está trabajando de limpieza en una casa. ES muy activa, casi no está tampoco.

A: ¿Ellos han estado en algún proceso comunitario o con gente?

E: No, creo que más bien somos muy sociables, no es como que "yo en mi casa y los demás en la suya".

A: ¿Consideras que tu o tu familia tenéis contacto con toda la colonia?

E: Sí, de hecho, sí. Si vas al sur y vas conmigo posiblemente encontremos dos o tres personas que me conozcan. Creo que es el rango y también la experiencia en el futbol, como mi papá también jugaba futbol, mucha gente lo conoce, me conoce y conoce a mi familia como tal.

A: ¿Qué te motivo para entrar en psicología?

E: Principalmente porque quería ser maestra, ese era mi plan de vida cuando terminé el bachillerato. Quería ser maestra, pero mi papá tiene un concepto medio divagado sobre los maestros, considera que no son la gran cosa, entonces no me dejó. Me dijo que no podía estudiar para maestra y yo en mi afán de serlo, busqué una carrera que me diera la oportunidad también de trabajar más o menos en el mismo alineamiento. Traté de tergiversarle a mi papá la idea de "quiero ser esto" cuando en realidad lo voy a emplear para otra cosa.

A: ¿Qué es lo que piensa de los maestros tu papá?

E: Creo que se va más por la cantidad de dinero que ganan, para él me iba a morir de hambre de maestra, no iba a poder salir adelante sola, en ese tiempo era lo que pensaba. Cuando entré a Psicología me dijo exactamente lo mismo, pero como llevaba otro título lo aceptó.

A: ¿Sigues teniendo ese interés por ser maestra o ya cambió?

E: Sí. No cambió, también hay otra rama que me gusta que es la psicología deportiva, pero va más o menos en el mismo alineamiento, que es trabajar con la niñez hasta la juventud.

A: ¿Qué te despertó el interés por querer ser maestra?

E: No sabría decirte específicamente que fue, creo que trabajar con niños siempre me gustó. Era como que la niña que cuidaba a los demás niños, no. Pero que era niña y jugaba a la maestra, pues no. Era más bien por esa actitud de querer apoyar a los demás.

A: ¿Te gusta ayudar a los otros? ¿Crees que haya problemas a los que tu puedas aportar?

E: Pues me gusta ayudar a los demás. O sea, como tal fijarme en la problemática del país y esas cosas, o de mi colonia, o así…pues no soy muy fijada en eso. Más a la persona que llega y me dice que necesita apoyo o algo así pues busco la manera de ayudarle, no.

A: ¿Y tú familia es igual?

E: Mi hermana no tanto. Ella es más cerrada. Nada más sería mi mamá, mi papá y yo. Mi hermana es más de "pus' si necesita ayuda, que la busque, no".

A: ¿Qué fue lo que te trajo a hacer este servicio social? ¿Cómo te enteraste?

E: Pues fui a una plática en mi facultad, que es obligatoria para los de SS y PP y hay varios ponentes que presentan sus programas, no. Entonces ese día fueron dos, tres compañeros que presentaron el programa del CUPS. Lo que son las actividades que realizan. Entre ellas estaba el de los niños sin escuela que según como lo pusieron era para niños sin escuela, entonces fue lo que más me llamó la atención. O sea, sí he visto niños que no van a la escuela, pero no sabía que había una escuela dedicada a ellos. O sea, sí sabía que había varios. Por ejemplo, allá en mi colonia pues había muchos, no, que no van a la escuela.

A: ¿Los conoces?

E: Pues algunos. Ora sí que vas a las colonias a jugar y entonces ahí te das cuenta de la pobreza en la que están o la situación. Conoces a dos, tres personas que dejaron a sus hijos y no saben ni qué hacer y no los pueden meter a la escuela, y así. Me llamó la atención el hecho de que había un lugar dedicado a niños que no pueden ir a una escuela normal.

Eso fue lo principal. Lo segundo fue que dieron el horario como tal, en el cual se trabajaría. Entonces se acomodaba perfecto para mi situación. Soy mamá y yo soy la que se encarga de la niña durante la mañana y fue eso lo que me llamó. Que no fueran tantas horas. Porque a veces un servicio te dice, "no pues tienes que estar las 8 horas del trabajo laboral o algo así "o tienes que estar aquí, te vas y te regresas. Yo ya había hecho el servicio social antes de este, pero por motivos personales no pude terminar mi trámite entonces me lo marcaron como un no acreditado entonces tuve que buscar ahorita otra opción.

A: ¿En qué servicio estabas?

E: Estaba trabajando en una escuela de futbol. Era la psicóloga deportiva de la institución. En la Resurrección.

A: ¿Y ahí viste la situación de los niños o de la gente?

E: No. Ahí con lo que más trabajaba yo era con la comunión, la comunidad como tal. El hecho de que los niños se aferraran, o apoyaran a la institución para lograr sus metas. Ahí, por ejemplo, son niños que tienen la fuerza de pagar un curso, no. No están desvalidos. Esa institución son más los niños que pueden pagar el servicio. Entonces ahí lo que más quieren es apoyar a los niños a lograr sus sueños. Sus sueños son llegar a ser futbolista profesional. Pero para eso tienen que aportar cierta cantidad para poder lograr a algún lugar. Sí había casos en los que llegaban dos, tres casos de niños que sabían jugar muy bien, que tenían con qué, pero no tenían las capacidades económicas para poder llegar más allá, no. Entonces ahí se notaba la diferencia entre unos y otros, no. A unos les decías, pues tienes que dar 3mil pesos para el viaje de aquí a Oaxaca, no. Y al otro le decías, no pues tú, checha sí puedes juntar la mitad o un cuarto y nosotros te pagamos la mitad.

Eran pocos casos, tres o cuatro.

A: ¿A qué te dedicaste esos dos años que no estudiaste?

E: El primer año terminé mi servicio. Pero me embaracé en esa temporada. Entonces terminé mi servicio y estaba yo embarazada. Entonces lo dejé, di a luz y dejé mucho el trámite. Entonces cuando quise terminar el trámite ya no se podía porque en el sistema ya lo tenía como no acreditado. Entonces durante ese tiempo lo dejé de lado. Di a luz a la bebé, y este, un año me dediqué a cuidarla porque no quería dejarla como tal. Entonces no me quería perder esos momentos, porque según mi mamá me dijeron que iba a pasar muy rápido. Y sí, la verdad pasó muy rápido. De que no caminaba ni gateaba a que corriera, pus' fueron dos años. En ese tiempo pues me dediqué más a ser mamá, a ser ama de casa, novia o esposa.

A: ¿Y ahora tienes idea de cómo va a ser el proceso de integrarte a la Escuela Comunitaria?

E: Sí. Durante el tiempo que estuve afuera y fui mamá, en cuatro o cinco meses antes de esto, fui maestra de apoyo de una niña. Esa niña no tenía la capacidad auditiva total o completa. Le faltaba la mitad de una y tres, cuarto de la otra audición. Entonces necesitaba mucho apoyo no convencional, no, de las clases normales que le dan en la escuela. Sino que necesitaba otro tipo de manejo de la información. Entonces creo que va en el mismo lineamiento, no. Que ahorita, por ejemplo, vas a dar clases, pero no puede ser las estructurales de siempre, no. Porque durante la escuela sí fue a prácticas, escuelas, y así. De que vas, estás sentado y pones atención a lo que hace el maestro con los alumnos, y encasillado, no. O sea, sí fui a eso, pero creo que ahorita es más relacionado con lo viví con esa niña, no. A esa niña le tenías que enseñar de otras maneras, no. No le podías decir "ah, pues léete esto y ya", no. Tenías que explicarle diferente porque ella no podía escuchar del todo. En la escuela es de las niñas que la sientan a la mitad o hasta enfrente. Para que medio escuché. Pero con los ruidos de los demás pues no escucha, no. Entonces lleva un retraso en su educación, no. Que intentan corregir. Porque ella va en el CENCH y ahí tienen su propio departamento que se ocupa de esto, no.

A: ¿Qué es lo que te motiva para estar aquí en las escuelas?

E: Una, que fuera un servicio comunitario, no. Que lo que prestaras fuera algo que impactara a la gente. Que supieras que estás haciendo algo por cambiar, la situación. Eso es una. Dos, es apoyar a niños que no tienen escuela. Que es lo que más me impactó. El hecho de que yo siempre fui a la escuela, y era de "ay que hueva ir a la escuela" cuando era chiquita. Y ellos que no tienen ese acceso a la educación y el querer ir a una escuela, porque no creo que los obliguen, no creo, no sé. Creo que es lo que me llama más la atención. El hecho de que ellos mismos, por su propio pie y por sus propias ganas quieran ir a una escuela a aprender.

A: ¿Durante la carrera no tuviste intercambio académico?

E: No. Nunca fui a un lugar comunitario. Un pueblito. Así que digamos, vas a ir a hacer prácticas al cerro a ver la situación económica o social de la gente, no.

A: Esto sería todo, gracias.

Entrevista 6

A: ¿Dónde vives actualmente?

E: En el Barrio del Alto. Aquí en Puebla.

A: ¿Tus papás de dónde son? ¿A qué se dedican?

E: De un pueblo entre Puebla y Veracruz, casi llegando a Veracruz.

Yo nada más vivo con mi mamá y ella cuida niños. A veces va a la casa de los niños a cuidarles. Cuida bebés, pero solo hasta los tres años.

A: ¿Vives con tu mamá aquí en Puebla o ella está allá?

E: No, ella vive aquí desde sus quince años.

A: ¿Por qué filosofía?

E: Pensaba estudiar otra carrera como física, pero en el último año de bachiller tuve filosofía, entonces fue algo muy distinto y bueno hace mucha falta en nuestra vida la filosofía, porque a veces nos dicen que nada más te la pasas dándole de vueltas a las cosas, pero siento que en algún momento, aunque te desarrolles de diferentes formas en tu vida, en algún momento sientes que algo falta, ese como sentido, no sé. Hay muchas cosas por las que puedes llegar a filosofía. Podrías buscar algo más metafísico, una explicación a todo.

A: ¿Cuándo decidiste estudiar filosofía tu mamá te apoyó?

E: No le pareció del todo por el hecho de que filosofía no tiene una gran demanda laboral a comparación de que estudies una ingeniería u otras carreras como economía, medicina o cosas así; sino que simplemente asocian que vas a dar clases. Muchos dicen que los filósofos no trabajan, hacen eso, filosofar y ya. Primero no le pareció, pero después aceptó.

A: ¿Tienes hermanos?

E: No, soy hija única.

A: ¿Habías tenido algún acercamiento al área social o comunitaria anteriormente?

E: Estudié en el BINE y a veces nos mandaban a dar clases a primarias, es lo más de contacto que he llegado a tener con niños.

A: ¿Qué crees que fue lo que detonó en ti el interés por lo social o actualmente el interés por las escuelas comunitarias?

E: Pues quizá antes era un poco más reservada y quizá no me importaba tanto lo social, posiblemente hasta que llegué a Filosofía. Pero en Filosofía fue un contraste porque se supone que debes pensar, sobre todo, pero veía que muchos se ensimismaban tanto que quizá dejaban todo lo demás y eso hizo cambiar mi parecer, o sea que sí me debía de preocupar por otras personas.

A: ¿El hecho de haber visto que los compañeros no participaban en cosas sociales? ¿tú no quisiste ser así?

E: Sí, porque son muy retraídos o ensimismados. Aunque nos vayamos a temas muy elevados lo primordial o lo más cercano se deja pasar. Está bien que nos la pasemos en los libros, pero quizá estar más enfocados en la realidad.

A: Durante la carrera, antes de llegar a este cuatrimestre, ¿tuviste algún acercamiento?

E: Antes de hacer mi servicio estaba interesada en el CUPS desde el 2016 pero mandé correos, pero nunca obtuve respuesta y preguntando con algunos compañeros me daban alguna información, pero tenía el interés.

Hasta hace poco mi interés era la alfabetización en adultos, era por lo que venía, no pensaba trabajar tan pronto con niños y sí tenía ese interés de ayudar a las personas. Es que es algo

muy primordial leer y escribir, pero te das cuenta de que mucho todavía no pueden acceder a eso. Y eso les ayuda en su forma de vida, aunque sea un poquito.

A: ¿Cómo te enteras de este proyecto de la alfabetización?

E: Por una compañera. Entro a la carrera y en el primer cuatrimestre tuve una compañera que estaba en el CUPS, era alfabetizadora, y entonces empecé a investigar más y vi que los que están en "prepa" se les ofrece ir en un periodo a alfabetizar y me interesé mucho.

A: En este proceso en el que el CUPS no te contestaba, ¿tuviste alguna otra experiencia social?

E: Hubo otro lugar en el que sí me contestaron, pero no habían dejado de hacer el proyecto desde hacía dos años y me dijeron que me podían recomendar otro lugar donde igual alfabetizaban, pero era un poco más complicado.

A: ¿Ninguna otra experiencia en ese periodo?

E: No, solo darle clases a un "primito".

A: ¿Tuviste durante la carrera algún intercambio a otro país o a otro estado?

E: No.

A: ¿Cuánto tiempo llevas dando clases en la escuela comunitaria?

E: Una semana sola.

A: ¿Tienes alguna visión de lo que va a ser tu proceso en estos meses? ¿Esperas algo del programa, de los niños o de ti?

E: De mi espero realizar un buen trabajo con los niños ya que no lo había hecho antes. En esta semana lo vi un poco complicado, pero si se puede trabajar.

Como se separa por colores a veces me cuesta identificar qué cosas podría dar, qué todavía es complicado para los niños.

A: ¿No sabes todavía bien qué nivel tienen?

E: Están en distinto, aunque pertenecen al mismo color, pero no están parejos, no tienen el mismo nivel y eso complica un poco las cosas a veces.

A: ¿y del proyecto o de ti que esperas de manera personal?

E: Saber explicarte, saber enseñar, eso sería lo primordial.

A: ¿Habías estado previamente aquí en Resurrección?

E: Sí conocía por acá. Una vecina de mi mamá se pasó a vivir por acá entonces en algunas ocasiones nos llegaba a invitar.

A: ¿Qué piensas de las condiciones de los niños? ¿De por qué no van a la escuela?

E: He visto muy poco del motivo por el cual no asisten. Una es la cuestión económica, que no tengan actas de nacimiento… Anteriormente ya conocía acá pero no tenía tan en cuenta ese tipo de cosas, veo que las familias son numerosas.

Como tengo esa vecina que se pasó para acá veía que en las otras casas había niños, pero regresaban de la escuela con uniforme, no tenía tanto cuidado de saber que otros niños no asistían ni a la primaria.

A: Ahora que llevas una semana y te estás integrando al trabajo, ¿desconoces la situación de los niños todavía no?

E: Sí, el principal motivo que he visto es la cuestión económica que mencionan los papás.

A: ¿Desde tu perspectiva profesional tienes algún criterio acerca de esto? ¿O has tenido reflexiones en torno a esta situación?

E: Sí. Tuve un compañero que estuvo acá en CUPS, pero él fue a alfabetización y en algún momento haces un lazo sentimental, aunque no quieras porque quieres que tofo esté tranquilo, otras veces es necesario para que los niños confíen y tengan cierta motivación.

Creo que, aunque a veces las condiciones no sean tan buenas o favorables ves que los niños corren, están felices; entonces es algo que tú les puedes ofrecer, no estarnos lamentando como nos habían dicho, sino hacer bien tu trabajo. Enseñar bien, explicarles, que te entiendan.

A: ¿Cómo te has sentido en esta semana?

E: Los primeros días fue un poco difícil porque los niños quieren jugar, divertirse y a veces no te prestan atención, a parte están acostumbrados a una maestra anterior y puede que no les parezca tanto el cambio, pero poco a poco se van abriendo y se puede ver eso cuando juegas con ellos. En el juego es donde empiezan a confiar y a abrirse.

A: Saliendo de la carrera como filosofa, ¿qué sigue? ¿Tenías alguna idea de lo que sigue después de esto?

E: Siempre he querido ser maestra, no me molesta la idea de ser maestra. No es mi último recuso, sino que siempre he querido dar clases, por eso mi mamá siempre me mencionaba que me quedara en la normal, que se encarga de maestros y todo eso, pero no me agradaba eso porque es muy tradicional.

Estar aquí me va a ayudar mucho porque, por ejemplo, nos dan una capacitación en el CUPS, pero ya llegas aquí y es otra cosa, puedes saber, pero en el momento tratarlo, es otra cosa.

A: ¿Dirías que este proceso de tu servicio social te va a servir a ti para formarte?

E: Sí. Realmente quería hacer un servicio social que implicara eso, ver de cerca algunas cosas que me causan un poco de conflicto en la vida.

A: Muchas gracias.

Entrevista 7

A: ¿Por qué elegiste venir a México? ¿Es la primera vez que sales del país?

E: Soy de Pasto que es a dos horas de Ecuador, entonces había ido a Ecuador, pero muy poquito. A otro país más lejos es la primera vez que llego.

A este intercambio llego porque allá en Colombia nos toca postular las organizaciones donde uno quiere hacer la práctica y yo postulé unas en Bogotá, otras en Pasto y otras aquí en México, y también me salieron otras allá, pero por ser otro país, otra cultura y también por estar un poco alejado de mi familia, no porque no quiera estar con ellos sino porque soy muy dependiente de ellos, busqué salirme de mi zona de confort.

A: ¿Tu universidad en privada?

E: Sí. En mi ciudad la mayoría son privadas. Hay una pública, la más grande y hay entre cinco y siete privadas, pero es que no es una ciudad tan grande, somos como 700.000 habitantes por lo que no se necesita una universidad en cada esquina.

A: ¿Cuál consideras que tiene más calidad allá la pública o las privadas?

E: La pública, un montón.

A: ¿Por qué estás tú en la privada?

E: Porque mi carrera no hay en la privada.

A: ¿Por qué elegiste comunicación social?

E: Yo cuando apenas salí de la "U" mis padres me apresuraron un poco a elegir la carrera porque no querían que me quedara de vago porque pensaban que luego no iba a estudiar, así que un poco por presión elegí la que más me gustaba.

Me gusta porque sí se puede ejercer un cambio y a mi me gusta mucho lo social, entonces busqué eso y también me han gustado los medios digitales, audiovisuales, entonces era lo que más cumplía mis expectativas en mi carrera.

A: Dices que te gusta lo social, ¿previamente has tenido experiencias sociales?

E: Sí, no pertenecía de lleno, pero ayudaba mucho en una fundación, o en jornadas de esterilización yo estaba en el quirófano ayudando, o en jornadas de donaciones, de adopciones, siempre he estado ahí mucho.

A: ¿En qué momento tu identificas que dijiste que te gustaba entrarle a lo social?

E: Yo cuando era pequeño era hiperactivo, era muy complicado, peleón, grosero y estaba medicado y nada me servía. Un día mi "mami" escuchó que un perrito servía para estos niños y una prima de mi mamá le hizo tener perritos a la perrita de allá en Cali, entonces mi mamá le pidió que nos hiciera llegar a una perra y desde ahí mi vida cambió.

A: ¿Por estar con el perro? ¿Qué fue lo que te cambió?

E: Sí. Creo que me volvió un poquito más sensible, más pensante ante las situaciones, más crítico, más buscar la ayuda a las personas que lo necesitan o a los animales más que nada.

A: ¿Digamos que te despertó la sensibilidad primero con los animales?

E: No solo con los animales, yo ya sentía que me dolían la cosas, por ejemplo, el medio ambiente, los niños que viven en la calle, los viejitos, pero más que nada siempre ha sido con los animales.

A: ¿Tus papás a qué se dedican?

E: Mi "mami" es contadora pública y mi "papi" es comerciante, el vende persianas.

A: ¿Tienes hermanos o hermanas?

E: Tengo un hermano de 27 años. Él es arquitecto y también vive ahí en mi casa conmigo y con mi mamá y mis perritos y gatas.

A: ¿O sea que todos están ahí en la misma casa?

E: Mi papá hasta hace dos meses vivía ahí con nosotros en la misma casa, pero ya no.

A: ¿Tienes alguna visión de este proyecto o alguna perspectiva?

E: Se que la educación en los niños tiene que ser primordial en la sociedad, lo más importante, y para mi también puede ser la experiencia para llegar más a ellos, porque he trabajado poco con ellos y mi tesis de grado ya va avanzada y es una propuesta piloto para el fomento de protección animal en niños de una comuna un poquito complicada allá en Pasto.

Estuvimos primero en un colegio en dos salones y mediante unos cursos fuimos practicando la sensibilización con los niños y luego ya vimos un cambio un poquito grande. Si bien los niños son muy afines con los animales, luego vimos que tenían conceptos que son muy importantes para la protección animal como la esterilización, la adopción, la alimentación, el bienestar animal, todo eso.

A: ¿y para ti la experiencia de estar en México?

E: Lo que te contaba, yo soy muy dependiente de mi "mami" principalmente y de mis perritas, por ejemplo, yo no salía ni a paseos porque me quería quedar con ellas no más, entonces dije: "esta es la oportunidad o ya no es nunca", "tengo que salir" y no fue tan difícil como pensaba, está siendo tranquilo.

Yo pensé que iba a ser mucho más difícil separarme por tanto tiempo y mucho menos tan lejos.

A: ¿Cuánto tiempo llevas aquí en México?

E: Dos semanas.

A: ¿Ahora con lo que llevas de la capacitación has descubierto algo o algo que te haya movido hasta ahora?

E: Sí, prácticas que miran mucho más allá de lo que se haría por "encimita".

Con lo de la nueva escuela se busca entender mucho más a los niños, no solo dar la cátedra, se busca pensar más a fondo y se buscan las cosas que en realidad si le vayan a servir a los niños y a la sociedad.

A: ¿Tú crees que en tu escuela o en tu país no se mira la educación de la misma manera?

E: No, para nada. Yo creo que allá somos mucho como la vieja escuela, no más es dar la cátedra y ya.

A: ¿En todas tus clases siempre ha sido así?

E: Yo creería que sí, incluso hemos tenido clases que se enfocan en lo ético, en lo moral, en lo social y todo, pero han sido no se si muy mal dictadas por los profesores porque son no más como tomen estas guías y expóngalas o les doy esto y examen. Si vas a hablar de algo moral, social no puede ser así creo yo.

A: ¿Entonces esa parte es de la vieja escuela? ¿nada más recibir información, pero no interpretarla?

E: Sí, incluso muy poco práctico, porque yo diría en un 90%-95% es teórico, en mi carrera que debería ser mucho más práctico.

A: ¿En Pasto hay niños que no vayan a la escuela?

E: Sí, pero no tantos como acá. "Uf!" Acá he visto un montón, un montón. Y muchos niños trabajando en las esquinas, allá no se da tanto. Yo no conozco un niño de diez años que no sepa escribir o leer allá.

A: ¿Todos van a la escuela?

E: La mayoría sí. Yo también he visto que allí también es por exigencia de los padres, en cambio acá es "si no quiere que no vaya", "vamos a trabajar"; en cambio allá si es exigencia de los papás. Es muy difícil encontrar un niño un poquito grande que no sepa leer.

A: Entonces, ¿eso te impresionó o te impactó?

E: "Uf!", un montón. Apenas llegué, me di cuenta de eso, porque si miraba muchos niños en los semáforos, limpiando, pidiendo monedas, mendigando. Sí fue algo que me impactó desde el principio.

A: ¿Cómo te hizo sentir eso?

E: Triste. La verdad muchas cosas que he visto acá que yo no pensaba que eran así me han hecho sentir triste, por la sociedad en la que viven ustedes.

Ya me di cuenta de que el narcotráfico está muy presente, creo que eso engloba todo lo que está pasando acá, incluso puede ser alguien que robe en las calles no más y diga: "no, no es narcotráfico" pero es a lo que les tiene acostumbrados porque dicen "aquí arribita mataron a un "man"" o "hace dos días mataron a tres por allá" y ya están así "re acostumbrados".

A: ¿y allá?

E: Allá no tanto. Incluso cuando estaba en Colombia pensaba: "al ser frontera con Estados Unidos y si se mira que están más avanzados, va a ser un choque de los avances que va a haber" y la verdad es que tampoco, está casi igual que allá.

A: ¿Te dio ese impacto de cómo se vive en México con violencia?

E: Sí. Violencia, la falta de educación, la falta de conocimiento en cosas muy importantes; como los niños, por ejemplo, algo tan básico e importante que todos necesitamos, como los números, las letras, es muy común acá.

A: ¿Aún no has ido a las escuelas?

E: Sí, fui a Elsa Córdova de visita con Mirta, estuvimos un rato con los niños, charlamos, viendo cómo era la clase, la dinámica y ya me llevó a conocer un poco eso.

A: ¿No te han dicho en qué escuela vas a estar?

E: Es que yo no voy a dar clases, porque yo vengo a dar la práctica, quizá después.

A: ¿Vas a visitar las escuelas y proponer proyectos?

E: Lo que me ha dicho que necesitan desde el área de comunicación es algo netamente audiovisual, entonces serían apoyos visuales, algo así como un folleto inclusivo para que la gente que no puede leer lo pueda entender o videos institucionales.

Yo creo que si me va a quedar tiempo para ir a ver las clases y todo eso

A: Sería todo entonces.

Entrevista 8

A: ¿Por qué te interesó el proyecto de las EC?

Para empezar, vi como la diferencia de mis compañeros, que ellos se enteraron por la plática de la escuela de inducción, yo me enteré porque en autoservicios ya aparecía en el catálogo de programas. En los que te puedes inscribir para hacer el servicio. Entonces estuve checando y vi que el CUPS lo hacía, entonces marqué pedí información, pero tenía registrado como dos programas. Es que como yo soy semestre, en un principio nos dieron chance meter el servicio en el periodo de verano, sin embargo, después DAE se dio cuenta….

Y luego ya me explicaron cómo estaba la onda de Escuelas Comunitarias y de los Kalis en la tarde. Me llamó la atención por varias razones. En primera por el horario, es temprano. Dos porque estaba cursando una materia que se llama "Menores en conflicto con la ley" entonces estábamos viendo todo ese proceso de los menores, y lo que mencionaba es que a lo largo de toda la licenciatura como que he hecho trabajos de investigación referente a

menores, obviamente relacionado a mi licenciatura. Y pues se me hizo una buena forma de ver más de cerca como está este proyecto y así.

A: ¿De dónde eres?

D: De Oaxaca

A: ¿Aquí en Puebla dónde vives?

D: Aquí en loma Linda

A: ¿Por qué elegiste la BUAP?

D: Soy nativa de Oaxaca, pero los últimos tres años de la preparatoria los estudié en Veracruz. Luego de eso ya investigué la BUAP. Y por la licenciatura. No en todos lados la ofertan.

A: ¿Tienes hermanos?

D: 1. Terminó sólo la prepa. Está en Oaxaca. Es diez años mayor que yo.

A: ¿Tus papas?

D: Mi papá en Oaxaca y mi mama en Veracruz. Ellos terminaron la secundaria.

A: ¿Tuviste procesos comunitarios o sociales?

D: Pues de hecho en la prepa estudié un CEBTIS, en un principio estaba más encaminada a lo clínico, de hecho, quería estudiar medicina. Pero luego la rama que tomé en el CEBTIS fue el laboratorio. Que estaba más encaminada a esto de medicina o química. Pero después, como a la mitad de la prepa, me empezó a llamar la atención esto de la criminología. Porque mi tía estudió derecho, pero luego una maestría en criminología entonces me fui ligando a esta onda. E igual hice un servicio relacionado a una escuela, a una primaria.

A; ¿Ahí qué hiciste, en la primaria?

D: Pues igual como de apoyo en un grupo con la maestra. Mas que nada hacía cosas como administrativas. Solo en algunas ocasiones como me tocó el periodo de diciembre me toco enseñar coreografías para la posada o el desfile. Y hubo un tiempo en que la maestra se accidentó y yo apoyaba en clases.

A: ¿Tu familia se involucraron en lo social?

D: Cuando vivía en Oaxaca sí. Luego ya no. Mi mama solo estaba en el trabajo y no tanto. Vivía como en un pueblito pequeño. Entonces como que hacen asambleas para elegir ciertos cargos. Es una zona ganadera como que en el principio todos van. Mi papá estuvo a cargo de la unión ganadera de la zona ganadera. Mi mamá igual siempre era pate del comide. Siempre estaban muy en la parte de la organización.

A: ¿Qué encuentras en la carrera?

D: En el primer semestre pues como que todo es teórico, pero ya a partir de segundo, tercero, ya con las materias más relacionadas a la práctica. Se tornó muy interesante. De hecho, estoy

en la terminal en victimología. Yo entré con un interés con criminales, pero en segundo semestre llevamos "Historia y Antecedentes de la victimología", o sea yo ni siquiera sabía que se trataba con las víctimas, y se me hizo muy interesante. Incluso más que tratar con el sujeto antisocial.

Y ya ahorita en la final elegí "Victí" como el acompañamiento, el análisis de las víctimas. Vimos muchas cosas que me sirven por ejemplo aquí (en la EC).

A: ¿Qué sigue después de que termines 7mo semestre?

D: Ahorita estoy en 7mo sólo me queda uno. Y ando en esta onda de que quiero hace tesis. Para tocar un tema de investigación. Porque mi idea es meterme a una maestría. Con algo muy relacionado a víctimas. Y desde que me interesé en menores en conflicto con la ley que cometen conductas antisociales, que están internados, me llamó la atención trabajar con menores. Incluso por eso elegí este servicio porque son menores y mi idea era trabajar en mi tema de tesis con menores. Sin embargo, ahorita en este semestre elegí un tema que aún estoy buscando encuadrarlo a menores. Porque es mi interés. Pero estoy dejando a los hombres y solo enfocarme en mujeres.

El punto es identificar el rol que tienen las mujeres, adolescentes mujeres en este rol de la delincuencia o crimen organizado. Sí en realidad son victimarias, o son forzadas o son víctimas. Qué rol juegan.

A: ¿Cómo te fue en las EC?

D: Yo me imaginaba la EC muy diferente. Cuando llegamos pues sí. No es como tal lo que te esperas como cuando vas a las capacitaciones del CUPS. Creí que de hecho el número de niños era más grande. Mi grupo de hecho es pequeño. Ya cuando trabajé con los niños, estuve en observación la primera semana. Pues si se me hizo un poco complicado. No estaba sola, porque todavía estaba la anterior educadora. Porque tengo a los más grandes de la escuela. Entonces, este…no, como que no es lo que piensas de que van a estar sentados, prestándote atención. O sea, están en una etapa de adolescencia. Que es muy difícil mantenerlos en clase. Y entonces cuando vine a la semana de observación veía como se salían, como te dejaban hablando sola. A la anterior educadora y yo me frustré. Y le pregunté a la anterior educadora, o sea, "¿cómo le haces?, ¿Cómo puedes darles clases si no te escuchan, si se salen? Si la dejaban sola en el salón, y nadie, ni un alumno, todos acá afuera jugando, no querían. Y me dijo: "pues te vas a ir adaptando", "te vas a ir ganando la confianza de cada uno", "tú vas a ir viendo cómo te los vas a ir ganando", "ya cuando le agarras la onda a todo esto, se te va a ser fácil" . Y obviamente sí, porque ese día se comportaron así porque había gente nueva, y cosas por el estilo.

Ya cuando me quedé sola la primera semana creo que sí me adapté bien. Así como entablar relación con los niños no se me hizo tan difícil, sin embargo, sí me costó como mantener su atención para que se quedaran en el salón. Y sí logré que se quedaran o al menos que se queden más tiempo. Ya la mayor parte del tiempo trabajan conmigo.

El primer día que llegué me acuerdo de que llegué frustrada a mi casa. Y era como de "YA NO QUIERO", "no quiero regresar porque está muy …o sea no sé cómo voy a trabajar con ellos", o sea, no puedo. Pero ya me fui adaptando y la verdad ahorita me gusta mucho, muchísimo. Y creo que me ha servido a mi porque a veces suelo ser como que me desespero muy rápido, no tengo como esa paciencia, paciencia, paciencia de estarlos ahí como con los chiquitos, que hay que estarlos presionando o cosas así, no. Me desespero. Por eso yo quería a los más grandes. Y casualmente sí me tocaron los más grandes, pero con un nivel de alfabetización bajo. Entonces, necesito mucha paciencia y aparte de que son adolescentes pues extremada.

Y creo que me ha servido a cómo encontrar ese punto de equilibrio y lo he logrado. Bueno, he logrado ese avance.

Cuando llegué por ejemplo no les gustaba escribir en lo más mínimo. Nada. Ponían excusas sobre excusas sobre excusas. Y no escribían. Y cuando escribían ponían dos letrotas así, y ya abarcaban toda la hoja. Ahorita escriben pequeño, ya no me ponen tanto pretexto para escribir, hay palabras que las escriben ellos solitos sin necesidad de copiar. Y me he relacionado bien con ellos, o sea, me llevo bien con ellos. Y pues yo, no sé cómo le he hecho (risa), pero sí me ha ayudado mucho, o sea, como que…solía ser muy grosera, y con ellos es como que pura paz. Luego que por ejemplo se están peleando me ha tocado ser la mediadora y darles opciones de respuesta, de pensar cómo le puedes hacer y cosas así.

Y eso me ha ayudado a mi como a encontrar esa paciencia. Incluso actitudes que pues no sabía que tenía.

A: ¿Cómo cuál?

D: Pues es que suelo muy explosiva y enojarme con todo y como regañar, y con ellos pues no. A veces me ha tocado hablar con ellos como fuerte para que estén porque sí luego se ponen, luego vienen con mucha energía y hacen y deshacen, pero no sé, pero puedo solucionar las cosas sin necesidad de gritarles. Sin necesidad de regañarlos. Pero solo hablándoles se pueden hacer mucho con ellos.

A: ¿De manera profesional aprendiste algo?

D: Sí. De hecho, me han pasado algunas situaciones dentro del salón, con un niño. Que sí la primera vez, como ciertos comentarios que llegó a hacer, que tuve que avisar incluso en CUPS, lo que pasó. Fue como que "ah", me siento frustrada. Me sentí frustrada como educadora porque no voy a lograr como el avance que quiero, porque mi meta es que antes de irme dejarlos leyendo y escribiendo. Y siento que con eso no iban a avanzar, y me sentí frustrada como criminóloga porque sentí, incluso siento que no estoy haciendo mucho en relación con mi carrera, como este tipo de prevención. Y he estado buscando, a partir de lo que vi aquí, cómo hacer un programa para implementarlo, pero como ahora estoy en la onda de la tesis, no he podido empezar a crear el programa y aplicarlo.

Pero siento que sí me ha ayudado a ver en la realidad como está el asunto de los menores, cómo influye, y cómo puede llegar a ser…bueno, es que todo está relacionado con mi carrera,

y como en muchas ocasiones pues ciertas actitudes antecesoras pueden llegar a ser a desencadenar una conducta inadecuada pues es lo que quiero, e intento prevenir desde ahorita porque siento que estoy viendo cómo está la situación y no hago nada.

Entonces lo que busco es hacer un programa y me dijeron que sí, pero todavía no ha iniciado eso.

A: ¿Por qué regresar?

D: No porque podía terminar el servicio en CUPS. Pero incluso me comentaron que podían cambiarme al niño y dije "no, no me lo cambien" porque ya he logrado un vínculo, no sólo con él sino con todos muy padre. Y me gusta. Hay días en los que siento como que frustrada y digo, "ay no ya no quiero" hay otros días que es" me encanta, quiero seguir aquí siempre", como ayer. Y yo pedí que no me lo cambiaran, dije: "no, no me vayan a cambiar al niño, ni al grupo, porque me gusta el ambiente con los niños, como con los educadores porque entablamos una relación buena" y le mencionaba a una educadora que lo veía como un reto. O sea, quiero lograr hacer algo, desde el punto de dejarlos sabiendo leer y escribir hasta como evitar que cometan ciertas conductas que no serán buenas para ellos en un futuro, la prevención como tal.

Tal vez no pueda aplicarlo, ni sea conveniente porque yo soy su maestra. Si no buscar a algunas compañeras o incluso CUPS, podrían aplicarlo.

A: ¿Tú crees que se forman los estudiantes al pasar por las EC?

D: Yo creo que sí porque quieras o no como que te inmiscuyes con los problemas de la ciudadanía, como que los haces partes de ti. Y te interesa. Por ejemplo, cuando vivía en Oaxaca era como que " ah…no me importan lo que pase, me da igual" y ahorita como que veo, que todo lo que pueda llegar a pasar, incluso en la universidad, en mi facultad, en mi colonia o incluso en Puebla, a veces me cusa como frustración, como que quisiera hacer algo, como que ya hay ese interés por parte de mi hacia lo que pueda pasar, aunque no me afecte.

O posiblemente no me afecta directamente pero sí como que me queda la espinita de "a ver, ¿por qué no hago algo yo para disminuir eso o para evitar eso?" o incluso cosas que no le tomamos importancia, como la basura, o cosas así. Y pienso "¿y por qué no hago algo yo, busco la forma de ligarme con otras personas para generar un cambio?" Tan solo en mi colonia.

Entonces creo que sí funciona mucho y creo que te ayuda a que pue es que tengas ese interés en lo que pasa a tu alrededor, aunque a veces no te afecte directamente.

E: ¿Este interés fue detonado por la carrera o por tu paso en las EC?

Como 50 y 50. La escuela como que, y la licenciatura como tal, me ayudó a abrir ese panorama, pero ya al llegar aquí como que reforzó lo que había visto a lo largo de esos 6 semestres, y se hizo aún más grande esa intención de querer hacer algo. Buscar algunas estrategias de solución.

Entrevista 9

A: ¿Dónde naciste?

E: Aquí en Puebla.

A: ¿Tus padres hasta qué nivel llegaron?

E: Mi papá universidad y mi mamá carrera técnica.

A: ¿Qué estudiaron?

E: Mi papá arquitectura y mi mamá es estilista.

A: ¿Tienes hermanos?

E: Tiene 35 pero el no concluyó sus estudios, solo llegó a la preparatoria.

A: Actualmente, ¿en qué colonia vives?

E: En Jardines de Santa Rosa, pero la colonia se llama Santa Bárbara.

A: ¿Siempre has vivido ahí?

E: No, toda mi vida he vivido en Xilotzingo hasta septiembre del año pasado.

A: Antes de preguntarte por la experiencia me gustaría saber, ¿alguna vez habías tenido un acercamiento a procesos comunitarios?

E: No, solo di clases a un grupo de chicas de una banda de marcha que fue en Huejotzingo.

A: ¿Tu dabas clases?

E: Sí, de danza contemporánea y entrenamiento físico. Ellas eran de la parte de animación, de las Banderolas.

A: ¿Por qué elegiste estudiar danza?

E: Yo iba para otra carrera y simplemente cuando yo me metí era el segundo año que la BUAP hacía pláticas sobre sus carreras y yo quería entrar a la plática de Diseño Gráfico, pero estaba muy saturada, entonces empezó la plática de artes y expusieron todos los maestros de qué trataba cada licenciatura y dije "ah, pues está bien danza". Me pareció interesantes todas sus carreras, pero de por sí antes ya tenía acercamiento a las artes porque estuve en el Conservatorio del Estado de Puebla

A: ¿Tocabas algún instrumento?

E: El "chelo". Pero no me veía como bailarina o algo así; yo quería estudiar otra cosa y ya el día que me tocaba meter mis papeles me preguntaron "¿para dónde vas?" y no sé por qué impulsivamente dije "danza" y me sorprendí a mi misma, pensé "¿es enserio?, ¿lo dije?" y la verdad es que ha sido la mejor decisión que he tomado.

A: ¿Cómo te enteraste del CUPS y de los programas que tiene?

E: Es que mi novio, en la preparatoria vio muchos años las Campañas de Alfabetización, entonces yo quiero hacer otro voluntariado que como requisito para entrar tengo que hacer un año previo de voluntariado. Mi novio me propuso que me metiera a este programa de Escuelas Comunitarias del CUPS, me pareció buena idea.

A: ¿Vas a hacer otro voluntariado en otro lado también de procesos comunitarios?

E: No es procesos comunitarios como tal, ese voluntariado es en Alemania y es trabajar en guarderías o en kindergarten o con adultos mayores.

Yo escogí kindergarten porque ya estoy más cercana con la experiencia de los niños de Elsa Córdova, como que me adecúo más a esta edad. Y con adultos mayores no podría porque no tengo el nivel de alemán y tampoco la experiencia porque sí literal es encargarte de tu persona adulta y tampoco tengo experiencia con maternal por lo que tampoco podría encargarme de un recién nacido.

A: ¿Por qué Escuelas Comunitarias y no el Kali?

E: Hablé con la directora y haré seis meses aquí en Elsa Córdova y seis meses en Kali dando un taller de danza, a partir de febrero que empezaré a darlo.

A: Hablando específicamente de Escuelas Comunitarias, ¿tenías alguna expectativa de lo que iba a suceder?

E: Solo aprender mucho porque la verdad, a pesar de que mi carrera siempre se acerca a la docencia y siempre es tratar con niños, yo nunca me sentí preparada para darles clase a los niños. A pesar de que ya había dado clases no me sentía con las ganas y me daba miedo, porque tratar con niños es delicado, es bonito, pero es muy delicado.

Pensaba "aquí voy a aprender muchísimo"," aquí voy a tener que aprender lo que no pude aprender en la carrera de cómo tratar a un niño". Y son experiencias diferentes, porque estás acostumbrada a que como maestro de danza todos los alumnos te digan "sí está bien, lo voy a hacer", pero aquí son muy distintos. Aquí tienes que lidiar con sus conductas, que te falten en respeto y literal ellos te dan las estrategias de cómo tratarlos y eso sería.

A: ¿En qué color estuviste?

E: En el azul.

A: ¿y cuántos alumnos regulares tenías?

E: Tres, ahora ya solo tengo dos alumnos.

A: ¿Cuál fue tu experiencia al inicio de la llegada?

E: Pues como todos te van a decir, muchos nervios, mucho miedo.

No es lo mismo estar con tu materia, que, si te sabes la historia de la danza, de arte y demás, pero qué tal con las materias que habías visto en primaria y secundaria es como volver a retomarlas y tengo que saberlas para poder explicárselas y que te entiendan para empezar.

Fue un repaso de lo que yo viví en primaria y secundaria respecto a los temas y dárselos de la manera en que aquí en CUPS te dicen que hay otras maneras de la enseñanza y busqué las formas para que no fuera tedioso explicárselo y que lo aprendieran; y sobre todo insistí mucho en que sí entendieron lo que tú les explicaste y en que no tuvieran miedo a equivocarse, porque por tener miedo a equivocarse, uno dice "sí" y no aprende nada.

A: ¿Te sirvieron las capacitaciones que te dieron en el CUPS?

E: Bastante porque me dieron herramientas de cómo tratar con estos niños que son especiales en la cuestión del contexto en el que viven y, por ejemplo, me considero una persona muy impaciente pero aquí estoy aprendiendo mucho a sobrellevar las situaciones que luego se me van de las manos y tengo que resolverlo de una manera rápida y no impulsiva sino racional.

A: ¿Tienes alguna experiencia significativa que hayas vivido en este proceso?

E: Por ejemplo, a los niños que son del grupo Verde, en un principio eran los que más me faltaban al respeto. Me di cuenta, creo que era la primera vez que iba a dar clase, que me iban a dejar sola. Entré y la maestra Pili no iba a llegar ese día, me encargó su grupo, me dio su planeación de clase y les empiezo a dar lo que me dio la maestra y empieza el relajo del negativismo: "yo no quiero", "no lo voy a hacer", "por qué lo ayuda y a mí no" y de repente ya estaba en su juego de uno de estos niños. Ya me había desesperado, no le dije ninguna grosería, tampoco grité, lo único que dije fue "boca floja". Fue lo único que dije y él se quedó no regañado, pero le dio risa y ya mejor guardó silencio.

De repente, fue en segundos, que sí entré a su juego. Y ya me dije "no, no vas a entrar en su juego". Después con el tiempo me di cuenta de que a estos niños les encanta provocarte y si entras en su juego ya te perdiste, entonces es como no llevarle la contraria, darle otras opciones o tomarlo a manera de burla y no tomárselo personal.

A: ¿Cómo fue tu relación con la otra educadora? ¿y con otros educadores si tuviste contacto con los de otras escuelas?

E: Las veces en las reuniones de los educadores cuando hacíamos reuniones por parte del CUPS, nos preguntaban cómo nos ha ido, nuestras experiencias positivas y negativas y en base a eso, cada uno contó su forma de resolver las cosas y aprendimos también de ellos, porque dijeron "bueno pues yo hice esto" y cuando empiezan a contarlos piensas "ah, pues a mí no se me hubiera ocurrido hacerlo.

¡Con Pili hice un buen equipo porque no somos de las que tratan a los niños de "ay! Pequeño", "ay, chiquito" sino que nos damos cuenta de que aquí a los niños no les gustan que les traten así, porque son menores de edad, pero son personitas. Tratamos de no hablar en diminutivo, darle su espacio, escucharlos cuando se pelean a cada uno su versión y ahí ya dar una solución. Es generar mucha confianza y ahí comenzaron a querernos.

Por ejemplo, ahora hay un niño que se llama Luis que ahora no es cariñoso, pero sí me dice "ay por qué se va maestra", "ahora con quien voy a estar" y ese niño era de los que más me faltaban al respeto, tardó dos meses en respetarme.

Les gusta mucho jugar con pistolas, pero es el contexto en el que vienen que todo el día se la pasan viendo novelas, la narco-cultura; y un día llegó este niño medio agresivo y dijo "la voy a asaltar, deme todo lo que tenga", hasta me estaba enterrando la pistola. Yo en lugar de enojarme, le dije "qué estás haciendo", "dónde ves esto" y me dijo "es que lo vi en la película de Chucky". ¿Yo le pregunté si sabía lo que les pasaba a los niños que van a los reformatorios y todo eso y qué tal si eso le pasara a su familia, le dije "te gustaría que alguien le hiciera eso a tu hermana o a tu mamá?" y le intenté hacer reflexionar y se empezó a calmar. Ya no siguió ese juego.

A: ¿y tú relación con la colonia cómo fue?

E: Solo hemos tenido relación con los vecinos que son los que luego tienen llaves o les preguntamos si cayó agua o no, pero no es muy cercana.

A: ¿y con los papás?

E: Es difícil porque están muy apartados de los hijos. Es como "ya no aguanto a mi hijo, tómalo a ver si lo educas" o están todo el tiempo trabajando y los dejan solos en casa. Es difícil que se integren a la escuela.

A: ¿Qué piensas ahora sobre las acciones comunitarias, la participación de los ciudadanos? ¿Cambió algo tu perspectiva?

E: Sí, es muy importante. Lo veo desde el punto de las artes, que ahora por ejemplo la cuestión de la educación solo es hacer técnico para que "entre más me sirvas y menos pienses mejor" y por desgracia dejan fuera la sensibilidad; y las artes de sensibilizan mucho y te humanizan también porque te das cuenta de que no solo eres tú en este planeta, sino que hay otros que sienten lo mismo que tú. Si tú haces una acción siempre va a repercutir de una manera positiva o negativa a alguien, todas tus acciones.

Con esto que he aprendido en la vida y en la escuela, lo aplico aquí con los niños y hablo mucho con mis alumnas sobre el respecto de sus acciones y que lo piensen antes de hacer las cosas y que también se pongan en los zapatos de los demás.

Es muy importante que al menos se den mucho a conocer estas cuestiones del ya sea servicio, prácticas, voluntariado, estas asociaciones, organizaciones, estos grupos porque así conoces una parte más y aprendes mucho de lo desconocido. Esto me ha enseñado muchísimo y esto le haría falta creo que, a todos, de todas las carreras creo que deberían verse obligados a hacer un servicio social como este y no solo sentarse y sacar copias sino aplicarlo en la vida, porque la vida va a ser así y aunque tal vez en tu carrera no tengas que ver con los niños, con los adultos o con comunidades, creo que tienes que ayudar, lo que tu conocer aplicarlo, dárselo a conocer a alguien más y que lo tome o no, ya lo sabe. Es como sembrar la semillita de la inquietud.

A: ¿Tú dirías que proyectos como este forman a los estudiantes de la BUAP?

E: SÍ, los forman, los humanizan, no los vuelven indiferentes. Ya no es como "pues pobres niños que no van a las escuelas", pero por qué no van, ahí está la cuestión.

Por ejemplo, si alguien que dice eso de "ay, pobres niños" y ya ahí se queda, no sabe las razones que están pasando estos niños. Si esa persona se integra a estas organizaciones pues ya entiende que no es solo de la pobreza o la ignorancia, sino que hay mucho más de trasfondo.

A: Para finalizar, ¿te gustaría decirme qué otros aprendizajes en el ámbito profesional has adquirido o hacia dónde vas ahora después de esta experiencia?

E: Me llevo la experiencia de dar clase con estos niños y con lo que ya sé lo voy a aplicar ahora a dar talleres, literal a dar mi rama; dar clases de danza estos tipos de niños. Suena como a "estos tipos de niños" pero son distintos, no lo tienen todo y eso va a influir mucho en su carácter y en su forma de vivir la vida.

Y en el voluntariado para el que apliqué, si es que me aceptan, más bien es algo personal, es probarme a mí misma si sí puedo hacer las cosas, porque allá es muy distinto las personas, la comida, la cultura, el carácter, las reglas, todo va a ser muy distinto. Si bien va a haber más niños, van a ser muy diferentes y terminando, que es un año de voluntariado, es obligatorio regresar a México y hacer otro año de voluntariado. Lo que aplicaste allá, entrar a otra organización y volver a hacer otro.

Y lo que yo quiero principalmente es aprender bien el idioma, seguir preparándome el idioma y después aplicar una maestría allá, porque en Alemania la educación es gratuita, creo que solo en dos ciudades no, pero allá tanto para extranjeros como nacionales es gratuita, entonces me saldría bien barata la maestría.

A: Eso sería todo, muchas gracias.

Entrevista 10

A: ¿Cuánto tiempo estuviste dando clases?

E: Lo que duró el servicio, seis meses. De agosto a enero.

A: ¿Me puedes decir en qué color estás?

E: En el verde.

A: ¿y cuántos niños tienes?

E: Al principio solo tuve uno, porque hubo un pequeño problemita, los antiguos educadores se llevaron la mayoría de los niños. Si se dio cuenta son muy poquitos niños, ahorita solo vinieron tres de Barranca Honda. Yo me quedé solo con un alumno, Jorge, el más alto y

posteriormente se incorporó otro niño que se llama Luis y ya con esos tengo dos alumnos nada más.

A: Entonces te quedaste en el verde.

E: Sí.

A: Me gustaría saber cómo fue tu relación al principio con los niños.

E: Al principio fue como que no le agarraba la onda con ellos porque estaban acostumbrados a hacer lo que quisieran, entonces me costó bastante trabajo en ese aspecto, pero poco a poco fui agarrando más cómo tratarlos y todo eso y ahora es muy buena mi relación con los dos. No tengo ningún problema con ellos.

A: ¿Qué te llevas de la relación con ellos de manera personal? ¿Qué aprendiste en estos meses?

E: Creo que he aprendido a ser más paciente. Al principio, la paciencia no era lo mío, pero al estar en la escuela he sido muy moderada, muy paciente con ellos. Y sobre todo me gusta que al verte llegar los niños te abrazaban, se aventaban a ti y te decían "maestra, ya llegó" y es padre, me gustó estar ahí en esa parte.

A: ¿Y su realidad cómo la viviste?

E: ¿En qué aspecto?

A: Por ejemplo, no sé si Jorge o Luis trabajaban.

E: No. Luis viene a la escuela comunitaria en las mañanas y en las tardes a la escuela regular. Y Jorge es un poco muy cerrado, muy reservado, pero poco a poquito se va abriendo y contando más cosas, te platica y así se va abriendo poquito a poquito, porque como te digo es muy reservado.

A: ¿Y con los demás niños te relacionaste?

E: Me llevo muy bien con ellos, como te digo cuando llegas te abrazan, muy buena la relación con todos los niños de la escuela.

A: ¿Cómo fue tu relación con la escuela en general y con las educadoras?

E: Muy bien también, nos coordinábamos muy bien y fue una relación muy bonita también. Estamos muy en contacto, platicando un buen las cosas, cuando ya se van los niños hacemos una pequeña asamblea y platicamos las cosas que hicimos con los niños, cómo hemos trabajado…

A: ¿Aprendiste algo específicamente de esta relación con las educadoras y con la comunidad o la colonia?

E: Con la colonia casi que no salíamos, nada más llegábamos y a la escuela; y con las mamás rara vez ves a una mamá que vaya porque la primera vez que tuvimos reunión solo fue un

papá. La relación con las mamás también es muy buena porque te saludan y a veces van cuando hay taller de cocina y hablábamos con ellas.

Creo que me llevo una buena relación con los niños porque aprendí bastante, aprendí a ser paciente, porque yo pensaba que los niños me iban a desesperar y la verdad es que no. Me gustó mucho estar en Barranca, me gustó mucho estar en la escuela comunitaria.

A: ¿Y de manera profesional o académica aprendiste algo?

E: Relaciones internacional no está muy relacionado pero lo social sí está relacionado.

Me hubiese gustado quedarme más tiempo, pero por mi carrera necesito buscar un área que se adecúe a ella.

A: ¿No vas a repetir?

E: No, ya no porque como se me pasó el tiempo no busqué ningún lugar para volver a estar en Escuelas. Se me pasó el tiempo y el lugar tendría que estar ya capturado en plataforma para meter prácticas y para Escuelas en prácticas creo que no estaba, solo administración.

A: ¿Entonces terminas a principios de febrero?

E: Sí.

A: ¿Tú dirías que proyectos como este motivan a una ciudadanía diferente? ¿Son importantes? ¿Creo en ti esa conciencia?

E: Sí, más en el hecho de ayudar a los niños. CUPS si hace un buen trabajo en ese aspecto y si me gustaría ayudar más adelante a los niños, más que nada.

A: Pero ¿sientes que es un proyecto que ayuda en lo comunitario, que a ti te formó además de la paciencia?

E: Sí, yo digo que sí porque ayudamos a los niños en cierta parte. A los pocos que tenemos los ayudamos bastante, aunque hay situaciones familiares de ellos que no permiten que nosotros podamos ayudar.

A: ¿Cómo cuál situación?

E: Tenemos a uno niños, cuatro, que trabajan. Son menores de edad y, por ejemplo, ayer teníamos que haber ido a pedir permiso para que los dejaran venir hoy, pero ellos nos dijeron "no, no, no porque mi papá está enojado" y son situaciones que se dan que nos dicen "mejor no se acerquen a mis papás porque no sabe cómo son". Ellos te restringen que puedas llegar a platicar con los papás.

Una vez me tocó platicar con una de ellas y se soltó a llorar, y me decía "es que ya no puedo". Habían tomado una actitud un poco, no agresiva, pero de "no quiero hacer nada", "no voy a hacer nada" y "nada más quiero estar en las computadoras jugando". Después platicaron con ellos, se calmaron y ya agarraron un poco más el ritmo a las clases y ya. Una de esas niñas

fue la que se soltó a llorar y nos pidió disculpas a los maestros y nos dijo que no se había portado muy bien.

A: Alguna experiencia que te haya marcado que recuerdes y nos puedas compartir. Primero una positiva y después una no tan buena.

E: Negativa, no tengo. Fue muy bonita mi estancia en ese aspecto en la escuela.

Significativa, el hecho de que… Lo que te platico de esos cuatro niños, son muy reservados, no te platican nada, no te hablan y yo muy poquito a poquito les fui hablando, platicando y ya ellos se soltaron y me decían "yo es que no tengo confianza con nadie, no le confío nada a nadie porque no quiero" y ya de ahí me platicaban algunas situaciones de su casa. Ahí empiezas a comprender el porqué de su actitud tal vez, de por qué eran así un poquito agresivos, porque en su casa los tratan así.

Fue esa parte de que me fueran confiando algunas cosas muy familiares; de cómo era su mamá con ellos, cómo era su papá con ellos, de hecho, les tienen como miedo y por eso nos dicen "no maestra, ni se acerque a mis papás", "ni les hable, porque usted no sabe cómo son".

A: ¿Tu qué piensas de esto, de esta situación de los niños? ¿Ya habías vivido algo así?

E: No, de hecho, yo no viví esa parte de que me gritaran, que me pegaran o se enojaran por cualquier cosita. Por eso al principio yo no sabía cómo llegarles a esos niños, tuvo que ser poco a poco en la convivencia del día a día.

A: ¿Qué piensas que es lo más importante de tu experiencia como educadora?

E: Yo creo que el hecho de que mi alumno, Jorge, aprendiera un poquito más a leer y a escribir, a conocer algunas palabras, a descubrir otras cosas más allá del libro.

Y el otro niño también, Luis aprendió a leer más, escribe y ya no confunde tanto las palabras. Yo creo que sí logré un poquito más avanzarlos.

A: Pero ¿a ti qué te deja?

E: Yo creo que la satisfacción de ver que ya aprendieron un poquito. De que si lograste un poquito de lo que al principio me dije.

A: ¿Crees que cambió algo en ti después de haber pasado como educadora por las Escuelas?

E: Se podría decir que sí.

A: ¿Invitarías a otra compañera o compañero a participar en este proyecto?

E: Sí me gustaría invitar a otra compañera. Tengo una amiga que le gusta mucho el aspecto de educación. Estudia relaciones como yo, pero se va mucho más para educación y sí le diría cuando termine sus prácticas si le gustaría. De hecho, cuando yo llegaba me decía "cómo te fue hoy", "cómo están tus alumnos" y ya le platicaba y me decía "ay qué bonito", yo creo que la voy a invitar y sería un voluntariado.

A: ¿Si crees que es importante un proyecto como este que se siga haciendo en las colonias?

E: Sí lo considero importante porque ayudamos a los niños a tener un acceso a la escuela, porque no tienen los recursos para ir a la escuela o a veces los mismos padres no dejan que los niños vayan a la escuela; entonces CUPS es una buena opción para que ellos tengan recursos.

También hay casos de niños que han dejado la escuela porque tal vez hay bullying, aquí hay una niña que sufrió bullying y por eso no continuó en la escuela regular y fue que decidió estar en el Kali.

A: Nada más. Sería todo. Gracias.

Entrevista 11

A: ¿Me puedes decir cuánto tiempo llevas dando servicio comunitario en las Escuelas Comunitarias?

E: De septiembre a enero. Cinco meses.

A: ¿Qué experiencia tuviste con los niños cuando llegaste a la Escuela Comunitaria? ¿Cómo te fue con ellos?

E: El inicio fue complicado porque en la Escuela Comunitaria, allí en Barranca Honda sucedieron algunas cosas, algunos niños se fueron a otra escuela, comunitaria, también que se abrió. Entonces al principio si fue difícil, sobre todo también porque quizá como ya llevaban un año con los antiguos educadores, supongo que el cambio les costó trabajo y entrar a nuevas dinámicas para mí también fue complicado. Las primeras semanas y los primeros meses fueron algo muy nuevo, pero algo interesante. Un proceso de entender qué estaba pasando, entender lo que involucra ser parte de la escuela comunitaria, desde los chicos que van hasta mí, las otras educadoras, los papás y todos los que intervienen en la escuela comunitaria.

A: ¿Te fue difícil sentirte parte al principio de la escuela comunitaria y de la colonia?

E: Sí, porque es una experiencia nueva y también los cambios no se habían hecho cada seis meses, entonces era algo muy nuevo, algo que casi no se esperaban.

A: ¿Los niños no se lo esperaban?

E: Sí, que los niños no se esperaban, entonces fue interesante el proceso pero también complicado porque a lo mejor se busca que el cambio de educadores sea mucho más orgánico y mucho más sencillo, algo así como nada más dejar el grupo, pero esto yo lo sentí más como un volver a empezar porque también empezamos con nuevas dinámicas, dinámicas que no se tenían y empezar a reordenar la escuela que tenía un poquito de desorden; fue casi como un "reiniciar" la escuela, así lo sentí.

A: ¿En qué color estabas?

E: Inicialmente iba a estar con dos colores, el naranja y el azul, luego por lo mismo de que los niños se fueron, me quedé solo con el azul y ese es el grupo con el que he estado.

A: ¿Cuántos niños o niñas tienes?

E: Ahora tengo cuatro, se supone, pero dos trabajan, una no ha ido últimamente, entonces a veces, es un grupo que no es tan constante por las mismas situaciones, por trabajo y algunas otras situaciones.

A: ¿Durante el proceso como te fuiste sintiendo parte de la escuela? ¿cómo lograste integrarte en el grupo y que ellos también estuvieran contigo?

E: Con el grupo en el que estaba fue un proceso interesante porque a la vez hay dos hermanos y una hermana, pero ellos no nacieron en Barranca, tiene dos años que viven ahí, entonces hasta cierto punto su identidad no es de Barranca Honda, a la vez ellos ya conocen el espacio porque han estado más ahí, pero digamos que tampoco son de nacimiento de ahí y creo que al principio fue interesante las dinámicas.

Son adolescentes la mayoría, tengo desde diez años hasta dieciséis en el mismo grupo, entonces a veces por la misma edad, es complicado trabajar con ellos por los cambios emocionales, problemas familiares, problemas personales, es una edad complicada.

Creo que he tratado de estar siempre disponible por si necesitaban algo, comprender cuando no están con el mejor humor para tomar clase, etc. He entendido todas estas cuestiones que surgen en la educación, con ellos, que realmente el contexto y nuestra situación afecta a como estamos para tomar clase y para aprender.

A: ¿Piensas que durante todo este proceso como educadora has adquirido toda esta conciencia de que el contexto limita o da las condiciones para el aprendizaje?

E: Sí. Creo que ya lo había percibido alguna vez en mis experiencias en Campaña de Alfabetización, pero quizá es otro contexto el que me había tocado visualizar. No me había tocado tanto visualizar en contexto urbano, entonces creo que amplió mi visión y mi entendimiento en cuanto a qué tanto el contexto tiene una relación.

A: Todo este proceso por el grupo que tuviste que es de adolescentes, ¿cómo fueron tus emociones? ¿Cómo percibiste el proceso?

E: Creo que como lo esperaba, sí supero mis expectativas, pero fueron momentos de bastante emoción, de felicidad cuando las cosas salían bien, de frustración cuando las cosas no salían como esperaba, pero también de entender por qué no salían. A veces las cosas no recaen solo en mí, entonces creo que fue interesante todo este proceso, de varias emociones en varios momentos, creo que nunca me enojé con ellos, a lo mejor si les decía: "bueno es que hay que tomar clase y después jugamos", pero nunca llegué a decirles: "siéntate" de una mala manera o ponerles caras.

También algo que me ha interesado es que tres de los chicos estuvieron en el sistema escolarizado, entonces tienen estas figuras autoritarias del maestro y luego me decían: "¿por

qué no nos regaña?", entonces también me llama la atención que no me hacen caso, pero también están siendo parte del proceso de descubrir que la enseñanza puede ser distinta y no necesita de autoritarismo y de una figura que imponga. Quizá también les cuesta a ellos, es normal, entendible, pero creo que ayuda mucho al menos al proceso que llevan en la vida cotidiana.

A: Tu hablabas sobre estos momentos de frustración y felicidad, ¿hay alguna experiencia que te haya marcado en estos meses con las clases?

E: Creo que los cinco meses que he estado han sido significativos porque también para mi han significado un momento de pausa. Digamos que yo estoy pasando por un momento de reordenar ciertos aspectos en mi vida y me ha ayudado a entender y ordenar muchas cosas, a ser parte también de un proceso de identificación. Soy "trans" y he estado arreglando mis papeles, empecé mi terapia hormonal, entonces que todo esto suceda mientras estoy dando clases también me ha dado ciertos aspectos que también estoy aprendiendo. Si bien yo soy quien da clases, pero también estoy sentado ahí enfrente tomando las clases con ellos porque si bien yo doy los contenidos de enseñanza, ellos también me han enseñado cosas de identidad y me han apoyado en otros procesos, quizá no directamente, pero indirectamente lo han hecho, porque los chicos no saben lo que estoy pasando.

A: ¿Algún aspecto más además de la identidad que hayas aprendido de ellos?

E: Algo que me gusta mucho de ellos es su independencia y su manera de afrontar las cosas a pesar de que el contexto es difícil, ellos están tratando de sacar la primaria y se siguen divirtiendo, trabajan y su situación familiar también es difícil, son seis, siete hermanos durmiendo en la misma casa, una casa que no es suya, entonces es una situación complicada y aun así siguen.

Me ha hecho pensar bastante en ciertos privilegios que yo tengo, pero también me ha hecho pensar que hay que afrontar las situaciones difíciles que tenemos. Yo en mi situación voy a enfrentar probablemente discriminación, y no tengo que dejar de ver por mí, tengo que dar cara; y esto lo he entendido con ellos.

A: ¿Qué me dices de la relación con las demás educadoras?

E: Técnicamente éramos tres al principio. Utópicamente yo veo la escuela comunitaria y el específico el centro comunitario de Barranca Honda y el del Cerro del Marqués, como un espacio mucho más amplio donde haya más comunicación entre educadoras y talleristas, y se ha mantenido un poco segmentada la comunicación al menos en Barranca Honda, pero se está trabajando bien para que en algún momento esta segmentación que existe, que no sé si sea a propósito o por la misma dinámica, que unos van en la mañana y otros en la tarde, pueda ayudar un poco más a la integración y sea realmente un centro comunitario.

A: ¿Cómo fue tu relación con la colonia, con los papás de los niños, etc.?

E: Creo que buena, no conozco toda la colonia, solo algunas calles y al menos la señora de la tienda ya sabe quiénes somos y la vecina. Un día llegué temprano, muy temprano y la

vecina se fue a asomar para ver si habíamos dejado abierto y la saludé. Al menos estamos haciendo acto de presencia, aunque no nos demos tanta cuenta, seguro hay más personas que nos conocen y nosotros no lo sabemos.

Creo que también harían falta más actividades para integrarnos como centro comunitario, no solo talleres en la colonia, sino alguna actividad un poco más grande como jugar al futbol o alguna otra actividad que fuera un poco más amplia. Pero, obviamente eso involucra mucho más trabajo en la colonia, con los chicos, con los padres… Sobre todo, con los padres, porque algunos no están tan presentes. Están en el trabajo o están en la casa, y a veces frustra un poco ir hasta su casa a pedir permiso para algo y que ni siquiera salgan, sale quizá la hermana mayor; pero bueno, seguramente es por algo y hay que seguir intentando, trabajando con estos padres y también con la comunidad para que se puedan hacer otros trabajos.

A: Tomando en cuenta la relación con los niños, con las educadoras o talleristas y con la comunidad, ¿tú qué aprendizajes nuevos tienes acerca de lo comunitario? ¿Piensas que es importante? ¿Cómo te ves tú ahora cuando regresas a casa y ves tu propia colonia? ¿hay alguna diferencia que hayas notado?

E: Creo que es importante lo comunitario, creo que, hasta cierto punto, en lo poco que he podido ver hay un poco más de cohesión entre los vecinos de Barranca Honda pero va siendo por zonas. Y por ejemplo, en comparación con el fraccionamiento donde vivo, hay un poquito más de dispersión, solo se hacen ciertos eventos en momentos concretos, pero casi independiente.

A: ¿A qué crees que se deba? ¿Se requiere un centro o actividades comunitarios en todos lados?

E: Sí, yo creo que es importante que haya comunidad en casi cualquier espacio o en cualquier grupo de personas porque más allá del simple hecho de compartir un espacio o alguna actividad, algún gusto o idea, eso no te hace tener la realidad del otro, ni vivir en los zapatos del otro. Por lo que mediante un trabajo comunitario se podría mejorar ciertos espacios o trabajar para que ciertas cosas funcionen mejor. Por ejemplo, en mi colonia se quejan de la basura o de que los perros hacen "popó" y los dejan por ahí, entonces si se trabajara más en conjunto se podría hablar con los dueños de estos perros para tratar de evitar que los saquen o que los saquen conscientemente. Es un ejemplo muy pequeño quizá, pero creo que así comienza el trabajo comunitario, con pequeñas acciones que van sembrando algunas inquietudes y ayudando a fortalecer algunos lazos para hacer cosas más grandes.

A: Ahora que mencionas lo de los lazos, ¿tú crees que en esta escuela comunitaria tu lograste esos lazos con la gente en general que estuvo ahí?

E: Al menos con los niños, los papás y las educadoras, sí.

Me hubiera gustado más participar en el Kali que es en la tarde, por lo mismo de que es un centro comunitario y que yo lo veo como un espacio en el que, si bien hay actividades en la mañana y en la tarde, no tendríamos por qué segmentarlos, no tendríamos por qué hacer tanto hincapié en que son dos cosas completamente distintas. A pesar de que funcionen de manera

diferente por los públicos, si se hacen trabajos en conjunto se podrían encontrar muchos más lazos y a lo mejor formar lazos también en la comunidad, que no se tienen; porque a lo mejor la mamá de un niño que va a la escuela en la mañana conoce a una señora que no conocía en la tarde, y quizá de ahí se forma una amistad, o son vecinas y no lo sabían.

Creo que como centro comunitario es lo que le falta al menos al de Barranca Honda, trabajar más en conjunto, digamos entre escuela y Kali, para que sea un poquito más amplio.

A: ¿Crees que proyectos como el de Escuelas Comunitarias crea una "Nueva Ciudadanía" o crea una ciudadanía distinta, en ti, ¿desde tu experiencia personal?

E: Sí, yo creo que sí.

Seguro que no es la única experiencia que crea este tipo de sentimientos, de sentires o de pensares, creo que estas experiencias abonan a una ciudad mejor, a un lugar mejor o al menos lo intentan. Ciertamente las escuelas están ubicadas en lugares que son duros, fuertes, que hay bastante crimen en general y también en la ciudad. Al menos abonan a conocer todo lo que está pasando en distintos puntos de la ciudad y como se vive, por ejemplo, la famosa "Cuarta trasformación" en ciertos estratos sociales, con ciertos grupos de niños; cómo se viven todos estos cambios políticos que hemos vivido y que vivimos, pero que a veces no están tan cerca de todos.

Pasa también con el feminismo o con el movimiento LGBTI+, que son movimientos que en las periferias se viven bastante fuertes, pero a veces hay ciertos grupos que quedan olvidados. Sino olvidados, no reciben estos beneficios o no están siendo parte activa de los movimientos comunitarios o de estas luchas.

Por esto creo que es importante que existan porque es una oportunidad para entender muchas cosas, para no decir cualquier tontería a la hora de criticar, por ejemplo, a cualquier chico que le va mal en la escuela o que dejó la escuela.

A: ¿Vas a regresar a un segundo periodo? ¿Por qué regresar?

E: Primero porque como dejé la universidad el año pasado en agosto, la dejé por el mismo proceso que estoy viviendo, tuve que ir al psiquiatra, psicólogo, creo que la última vez que nos vimos todavía tenía la ansiedad bastante elevada, me diagnosticaron trastorno de ansiedad generalizada, entonces por eso estoy trabajando en mejorarme, pero también en hacer otras cosas.

Al principio pensé que iba a ser muy fácil encontrar una oportunidad laborar y por alguna razón tuve esta oportunidad de entrar en las Escuelas Comunitarias y creo que ahora tengo mi acta con mi nombre, mi INE no y todavía no corrijo mi CURP, entonces sería muy complicado llegar a un trabajo y decir: "oye, dame trabajo", y cuando me pidan mis papeles, pues no los tengo arreglados. Con todo en orden.

Afortunadamente, existen estos espacios donde puedes ayudar voluntariamente o donde puedes estar sin ser juzgada, entonces por lo mismo creo que estoy bien donde estoy. Quizá me cambien de escuela, no lo sé, y yo siento que inicié un proceso con los chicos en Barranca

y con la escuela y me gustaría saber que ese proceso va a seguir con los chicos que viene, sobre todo porque creo que hasta cierto punto el cambio cada seis meses es bueno, no solo por el lazo que se pueda formar con los chicos y las chicas, sino porque a veces hace falta que alguien llegue y aporte nuevas ideas a los procesos que se están llevando a cabo. Así que creo que va a ser bueno que haya cambios, me intriga saber a dónde voy a ir, porque se escucha mucho sobre las otras tres escuelas, pero a la vez no las visualizas, por lo mismo de que estás dando clase.

Es interesante pensar que a la misma hora a la que tú estás dando clase, hay otras educadoras y educadores dando clases en otros espacios, de otras cosas y a lo mejor no somos los únicos de la ciudad ni del país. Creo que es interesante que esto ocurra y por esto seguiré al menos otros seis meses, al menos en lo que surge la nueva convocatoria, y puedo regresar a la universidad.

A: Me hablabas sobre lo que te ha dejado en lo personal, ¿y en lo profesional te ha dejado algo?

E: Sí. Al principio me costaba mucho mantener orden al menos en las planeaciones, llenar formatos hasta cierto punto burocráticos me cuestan y también me ha costado llevar a cabo todo esto de "ve y firma" y ahora "llena tus horas", no estoy muy acostumbrada a esas horas y a lo mejor no lo he hecho de la mejor manera, pero siento que he mejorado bastante, sobre todo considerando que mi ansiedad ha ido disminuyendo y entonces ahora ya puedo empezar a mejorar mi desempeño en distintos aspectos.

Creo que me ha ayudado a tener un poco más orden, a tener ciertas actividades. También a conocer, si bien lo laboral parecería que es solo que te paguen, también aprendes mucho ayudando voluntariamente y también entiendes que estos proyectos son necesarios, pero a veces sin todo ese dinero que se da en parte del gobierno y de las universidades, no sería posible. Aunque probablemente falte mucho dinero para que los proyectos tengan mejores condiciones o mayor alcance o mejor desempeño, porque muchas veces por la misma limitación del dinero lo que se pensaba hacer en un año, se tiene que hacer en seis meses o en tres, y esto complica las cosas. Por lo que seguramente, te da la perspectiva de la situación laboral que se vive en México y de toda esta preferencia que se da hacia lo científico y hacia las ingenierías y los avances tecnológicos y no hacia la sociedad o las personas.

A: ¿Este proyecto te hizo ver la parte humana o social?

E: Sí, sobre todo que también hay muchas cosas. Si el CUPS no recibiera ciertos apoyos yo no podría, por ejemplo, darle una lechita en la mañana a los niños. Se pueden buscar otras alternativas como el bazar u otras alternativas, pero se irían haciendo las cosas distintas a como se pensaría.

A: Para finalizar, ¿hacia dónde va tu vida profesional?

E: Estoy pensando volver a estudiar Física.

Y siempre me ha gustado, hasta cierto punto, la ciencia comunitaria, he hecho algunos experimentos científicos con mi grupo y la verdad es que me la pasaba muy bien, quizá me gustaría hacer algo como eso, o si no como eso, al menos tener consciente que eso es importante y si no participo directamente, ayudar a alguien más a que participe. O visibilizar al menos todo esto, sino ser una gran divulgadora científica, al menos que lo platique con las futuras compañeras y compañeros que tenga o profesores.

Y a la vez visualizar mi identidad dentro de este círculo y dentro del círculo laboral y profesional ,que quizá se tiene el estigma de que muchas personas "trans" terminan trabajando en la prostitución y esto, hasta cierto punto puede ser real, por todo el rechazo y estigma que se tiene, porque no hay apoyos familiares, porque sufren mucha discriminación en ciertos espacios, a la vez yo también quiero visualizar que sí se puede, que somos personas normales como cualquier otra y que realmente no hay una limitante, decir "yo puedo estudiar lo que quiera y ya está.

Esas son de las cosas que me gustarían.

A: ¿Ya te despediste de tu grupo?

E: No.

A: De acuerdo. Con eso terminaríamos la entrevista.

Entrevista 12

A: ¿En qué color estuviste?

E: Primero azul, luego ninguno y luego amarillo.

Con los de amarillo he estado trabajando como ocho semanas.

A: ¿Cuánto tiempo estuviste en el azul?

E: Con el azul realmente solo tuve dos clases, porque los niños dejaron de venir. Se presentaron el primer día, pero no vino la otra compañera, entonces trabajó con ellos Andes y yo me quedé con los de amarillo.

Después vino en otra ocasión otro chico y ya no vinieron, dejaron de venir.

A: ¿Cuánto tiempo estuviste sin grupo?

E: Unas diez semanas. Primero me asignaron el azul plus, dejaron de venir los chicos y me puse a dar clases de computación a los tres grupos. Y ya después me quede como fija con los amarillos.

A: ¿Cuántos niños tienes en el amarillo que sean regulares?

E: Cinco más o menos.

A: ¿Cómo te fue en la experiencia de las Escuelas Comunitarias?

E: Estuvo muy loco al principio por esos cambios que le digo que sucedieron al inicio de andar de un grupo a otro y ya al final cuando me quedé con los amarillos fue un poco difícil trabajar con ellos porque ni es mi área, hace muchos años que no estoy con ellos tanto tiempo, entonces me costó un poco acostumbrarme al hecho de que tenía que explicarles todo a su nivel. Por ejemplo, si llegábamos a trabajar sumas no les podía decir "tienes dos, súmale tres", entonces era "tienes dos y si le pones tres ¿qué pasa?".

Fue un desfase muy grande entre lo que vengo haciendo diario que es ir a la escuela, mi carrera, mis materias que son un poco más fuertes y venir con los niños y explicarles las cosas muy a bajo nivel.

Eso es en general y otra cosa que me tocó ver fue otra cara totalmente distinta que yo conocía de Puebla; porque yo decía el centro está bien bonito, Angelópolis está bien bonito, aunque bien caro, entonces llego aquí y el contraste es totalmente diferente. Luego venían y me decían "es que no comí, tengo hambre y no entiendo", entonces sí te toca "hacer de tripas corazón".

A: ¿Crees que aprendiste de esa otra cara de Puebla?

E: Sí creo que aprendí mucho. No sé cómo explicarlo, pero más que nada vi muchos contrastes. Por ejemplo, había niños cuyos papás estaban súper al pendiente de los niños y había otros que nos decían "es que no puedo porque estoy enfermo". Más que nada tratas de analizar la situación en la que ellos viven, en la que tú vives y tratas de ayudarlos, de hacer un ambiente más ameno para ellos.

A: Me gustaría preguntare si ¿consideras que las capacitaciones del CUPS te ayudaron en algo? Ya sean las del inicio o las que hubo durante el proceso.

E: Fueron contrastes muy grandes porque, por ejemplo, en la facultad es "ten tu tema, estúdiatelo y si aprendiste pues aplícalo", y aquí llego y el primer día lo primero que me preguntan es "cómo te sientes" y es como "¿qué?", "¿de qué estás hablando?". El hecho de que tengas que involucrar tus sentimientos, tu temperamento para poderles dar clases a los niños es un cambio radical para mí. Yo nunca había visto si me siento bien o no estoy bien, de alguna manera dejar a un lado las emociones, entonces llego aquí y me empiezan a decir que es muy importante tomar en cuenta las emociones de los niños, que tú tienes que llegar de buenas y eso fue una de las cosas que más me impactó.

La otra, por ejemplo, tengo hermanos más pequeños y a veces les había ayudado con su tarea entonces matemáticas siempre era su problema y mis papás me insistían en que debían aprendérselo de memoria por ejemplo las tablas; y ahora al llegar aquí y me dicen que es ayudar a que ellos piensen más que enseñarles tan sistemáticamente. Entonces, aunque a mí me hubiera gustado que me lo enseñaran así, me lo enseñaron de manera más tradicional y venir de ese tipo de enseñanza y de ese ritmo y luego tener que enseñarlo de otra me costaba muchísimo trabajo porque, por ejemplo, las mamás de los niños que vienen los ponen a que repasen en su casa y les dejan tarea que son planas, me costaba enseñarles. Me decían que la palabra generadora y yo pensaba "ajá, pero cómo le hago para no ponerles planas" porque es lo que las mamás esperaban. Entonces me costó, pero de alguna manera me sirvió mucho

para yo buscar otras formas de enseñarles que incluso las he llegado a aplicar conmigo misma con mi carrera.

He tenido que aprender a negociar con ellos porque a veces me dicen vamos a jugar no sé qué y yo les digo "si, pero si hacemos tal cosa". Me cuesta todavía, pero creo que más o menos lo he logrado. Me ha servido mucho para la carrera y para mi vida diaria.

A: ¿Esto te ha ayudado incluso a ti?

E: Sí, de alguna manera. He tenido que ser un poco más espontánea para inventarme actividades porque a veces me dicen "ya no quiero hacer nada" y tenía que improvisar un juego o cuando necesitaba que se quedaran callados me ponía a cantarles canciones, se calmaban y ya podíamos continuar.

Ese tipo de cosas me han servido mucho a mi para ayudarlos a ellos e incluso a mí; "ok, ese no es el punto, vamos a darle la vuelta".

A: ¿Cómo fue tu relación con las otras educadoras? Tanto de tu escuela como del resto de escuelas.

E: Creo que a veces es un poco difícil la comunicación, el hecho de que seguimos yendo a clases a veces complica las cosas. Por ejemplo, ayer martes no pude venir entonces es "oye, necesito que me cubran" y a veces era al revés. Entonces sí es buena, pero por ejemplo para algunos eventos de día de muertos podíamos haber hecho algo mejor para ellos y más bien nos sacamos los eventos de la manga. Creo que en ese sentido nos faltó un poco, pero en general fue bonito.

Con las otras chicas de las demás escuelas, era un poco superficial, meramente "cómo van los niños", "tú que actividades les pones para enseñar tal cosa"; era más superficial por así decirlo.

A: ¿Y tu relación con la colonia incluyendo a los padres de familia?

E: Con los papás de un niño fue un poco más tenso porque por lo que yo he visto el 90 por ciento de las cosas que piden se las dan en el instante, entonces este niño viene aquí y aparte tiene problemas de temperamento, entonces a veces me costaba mucho trabajo tratar de compensarlo, decirle "bueno ya, relájate, siéntate". Porque pasaba eso y el niño luego le contaba a la mamá y a la mamá no le gustaban ciertas situaciones y nos decía "no me molesta, pero si les encargo que no sé qué". De alguna manera sentía un poco más de presión por parte de la señora, pero hasta ahora nunca fue grosera ni nada de eso, pero el hecho de que yo le decía una cosa al niño aquí y ella le decía otra al niño, de repente se volvía un poco tensa la situación con ella.

Con los demás papás, con las otras dos señoras nunca he tenido problema, siempre han sido muy accesibles; y las otras dos señoras, conozco a una pero no le agrada que sus niños vengan acá entonces hubo un evento en CU y la llamé para pedirle permiso y se notaba molesta y fue muy cortante, y no me dio mucho espacio para explicarle. La otra señora trabaja todo el tiempo y realmente no la conozco.

A: ¿Podrías contarme alguna experiencia significativa que tengas durante este periodo?

E: Teníamos que arreglar unos papeles para los niños y en las preguntas venía si había algún familiar enfermo con el que convivieran y la señora me dijo que había dos enfermos, y me dijo "somos yo y mi esposo" y cuando les pregunto las enfermedades me dijo, "mi esposo hipertensión y yo cáncer" y la verdad yo no supe qué contestarle, nada más seguí con el cuestionario.

Después este niño, el hijo de la señora a veces me decía "ya me quiero ir de aquí, ya no quiero estar aquí porque mi mamá no me atiende, no me da de comer, se enoja conmigo", y yo no sabía qué decirle. Y después la señora me contó su situación y la entendí. Yo he convivido con un familiar enfermo de cáncer y la verdad es difícil, se cansan, me parece que la señora va a quimioterapias entonces supongo que llega muy agotada y llegar a atender a un niño de siete años que todo el tiempo quiere estar jugando, es difícil y el niño lo resiente.

En otra ocasión llegaron estas dos señoras por sus hijos y se fueron y este niño me tenía que esperar porque su hermano mayor no estaba y no tenía con quien irse y lo pasábamos a dejar. Entonces cuando estas dos señoras vinieron por sus hijos y se fueron este niño se las quedó viendo bien triste y me dijo "ay, es que me gustaría que mi mamá también viniera por mí".

Son situaciones que la verdad llegaba a mi casa y pensaba "ay no puede ser". Quieras que no haces lazos emocionales con los niños, entonces vienen y te cuentan este tipo de situaciones y a veces no sabes ni cómo reaccionar ni que decirles.

Luego había otra niña que era "tofo amor" y siempre llega, te abraza y te dice que te quiere mucho, aunque haga una semana que la conozcas. Ella tiene más o menos la misma situación, mamá y papá trabajan, nunca están en casa, están los hermanos mayores. Son diez en total, los tres más grandes que ella, son adolescentes entonces se cansan de ella, y ella viene y me lo cuenta. Me dice que le gustaría ir a otro lugar, que sus papás estuviesen más con ella.

Ese tipo de cosas a veces no sabes cómo manejarlas, entonces quieras que no si te impactan.

A: ¿Lo comentabas en el CUPS?

E: Más o menos. Porque la situación general de los niños la mayoría es así, entonces era "pon tu mejor cara, igual no te los puedes llevar a tu casa y arreglarles la vida"

A: ¿Pero a ti si te impactó?

E: Sí. Para mi fueron muy fuertes sobre todo esas dos situaciones.

A: ¿Qué piensas tú ahora de las relaciones comunitarias? ¿Cambió en algo tu perspectiva de hacer acciones como estas?

E: Sí, creo que es completamente bueno, no sé si ayuda en algo o no, pero me gustó mucho estar aquí, me gustó mucho convivir con los niños, había veces que podía comprarles dulces, chocolates, mazapanes. Ellos se emocionaban y ponían más atención a veces, no siempre funcionaba.

De alguna manera, en algunos niños si noté un cambio, por ejemplo, el niño que tiene la mamá con cáncer. A veces estaban jugando y me desesperaba porque no me ponían atención, pero no me ponía a gritarles, sino que me inventé que era un monstruo y que les iba a hacer cosquillas y les decía "si no me haces caso, te voy a hacer cosquillas" y ya se reían un poco, se relajaban y continuaban con su actividades. Entonces este niño al principio era muy huraño, si me hacía caso pero le preguntaba "¿Cómo te sientes?" y no me decía nada. Le preguntaba qué opinaba sobre diferentes cosas y no me decía nada y ahora noto que participa más; no sé si me tenga confianza o las actividades que le puse le sirvieron para abrirse más, no tengo idea. Eso ya se verá con los otros educadores, pero yo noté un cambio, incluso ahora a veces, nos abraza a cualquiera de nosotros.

Creo que de alguna manera le ha servido o me ha servido a mi o a los dos, no sé.

Y hay otra niño que tiene muchos problemas para contenerse cuando está enojado, pega y demás; y yo he visto que se ha controlado un poco, no sé si yo he ayudado en algo porque se supone que va al psicólogo, pero he tratado de controlarlo. Cuando yo llegué aquí, justo el primer día se enojó y empezó a aventar las cosas y a la chica que estaba de educadora le pegó, le jaló el cabello, todos los niños corrieron, esta chica también corrió.

Había un chavo que era el que estaba encargado de los más grandes, fue y empezó a hablar con él y le dijo que no tenía que hacer eso, era o es psicólogo y empezó a desarrollar su plan, lo que él sabía que se tenía que hacer pero a mí nunca me lo explicaron con tanto detalle; entonces la primera vez que pasó eso, si me quedé de "ahora qué hago", entonces lo que yo hacía era platicar con él y hubo un momento en el que ya no supe qué decirle, porque estaba muy enojado, aventando cosas, etc.

No sé cómo lo hice, pero lo senté en una silla y estaba frente a él. Ya no supe qué decirle y me quedé callada y me dijo "¿tú por qué no me estás regañando?" y le digo "¿es que tú no quieres que te regañe o sí?" me dijo que no y le pregunté si eso le hacían siempre, me dice "sí, es que siempre me regañan y me pegan" y le dije que eso yo no lo iba a hacer.

Lo que yo hacía cuando le llegaba a pasar era, excluirlo, alejarlo un poco porque los niños le tenían mucho miedo, salían corriendo de plano. Lo alejaba un poco y empezaba a hablar con él y si veía que estaba muy enojado, le decía que hiciéramos un concurso aventando piedras para de alguna manera sacar ese enojo, porque lo que quería era pegar. Con las piedras de alguna manera sacaba eso, se relajaba y ya regresábamos más o menos porque el decía "no le llegué a pegar a nadie".

Esto lo llegué a platicar en el CUPS, nos fueron a dar una plática justo para ese tipo de situaciones y una de las chicas me dijo que eso era lo peor que podía hacer porque estaba generando violencia y yo le pregunté qué entonces qué podía hacer y no me dijo nada, no me propuso ninguna solución.

Después, más civilizadamente lo que hicimos fue hacer un reglamento, yo les pedí que dijeran las cosas que les gustaban y las cosas que no les gustaban que hiciesen los compañeros y todas las quejas eran por este niño. Decían "es que nos empuja, nos avienta cosas, dice

groserías", les dije que eso lo íbamos a anotar y lo vamos a resumir y también que cada uno iba a prometer que tiene que cumplir el reglamento y ya pusieron su mano con pintura.

En base a esto, los demás niños empezaron a decirle "ya te enojaste, acuérdate que tu pusiste ahí tu mano y no te tienes que enojar", entonces se "chiveaba" y pedía disculpas y ya todo bien. Entonces e alguna manera son pequeñas acciones que creo que funcionaron un poco y mejoraron un poco la relación con los niños.

A: Desde tu experiencia ¿crees que las Escuelas Comunitarias forman o ayudan a la formación de los estudiantes de la BUAP?

E: Yo creo que sí, porque te enfrentas a situaciones que en realidad nunca te enseñan en una materia. Por ejemplo, el hecho de negociar con los niños, no se había dado esa situación estando en la facultad. Lo más que llegábamos a hacer era hacer equipos; "ten tu parte y ten tu parte, y después lo juntamos". No había ese medio para negociar de preguntarle al otro "¿y tú qué opinas?

Y yo creo que todo ese tipo de relaciones o situaciones que se dan aquí en la escuela, la mayoría son problemas que tienes que inventarte la solución justo en ese momento y eso no te lo enseñan en la universidad y difícilmente en un equipo lo logras. Y cuando sales es lo que realmente necesitas.

La experiencia con estos niños, emplearla afuera yo creo que me va a servir muchísimo, sobre todo en ese tipo de cuestiones, a lo mejor no tan idealista como se quisiera que fuera aquí que les enseñaras con puros juegos, que te hicieran caso, porque no pasa, pero si tienes muchos problemas y tienes que aprender a resolverlos justo en ese momento. Creo que es lo que más puedo rescatar para una vida laboral fuera.

A: Ahora que hablar de lo laboral, ¿qué viene ahora que termines el servicio social? ¿Vas a continuar en las escuelas o Kalis?

E: No lo sé. El tiempo que no tuve grupo, les pedí a mis compañeros que me dieran espacio de una hora para enseñarles computación, entonces estaba con todos los grupos, pero nada más tres horas a la semana. Les empecé a enseñar un poco más metodológicamente, un poco de términos y sobre todo los más chiquitos se emocionaban un poco más, empecé a ver que de alguna manera les gustaba y traté de enfocarme con cada grupo en un tema en específico.

Por ejemplo, con los verdes estamos haciendo proyectos de electricidad y electrónica, cuando funcionan bien, les gusta, se emocionan, jala y sirve. De alguna manera lo ven relacionado con las cosas de afuera; "si mueves el interruptor, se prende la luz", entonces ver que ellos lo pueden hacer tiene otro significado para ellos, se emocionan y quieren seguir.

Con los más chiquitos, estoy intentando enseñarles programación, que es algo un poco difícil, pero yo he visto que han entendido algunos conceptos que digamos en un nivel universitario son elementales. Y con los más grandes empezamos haciendo edición de imágenes y ahora estamos intentando hacer aplicaciones web. Últimamente sentía que los estaba perdiendo, como que ya no les interesaba tanto, entonces les propuse cambiar el tema, me dijeron que sí y estoy viendo.

La verdad a mí me emociona mucho ver que han ido entendiendo algunos de los conceptos que les he explicado, que sí les gusta y me gustaría seguir con la computación. Aparte vivimos en una era digital, entonces va a ser elemental tanto saber sumar y restar, como leer y escribir, como saber usar la computadora, de eso ya no se salvan ellos.

A lo mejor, toda nuestra generación medio la haces en otra cosa y te evitas la computadora si no te gusta, pero con ellos creo que no hay vuelta atrás, entonces me gustaría que siguieran aprendiendo. Mi plan es venir un tiempo más, terminar los proyectos que tenía planeados para ellos y ya después ver qué hago.

Quedarme quieta no es una opción porque realmente no tiene nada que ver la computación al nivel que yo la estoy viendo con enseñarles cosas elementales, porque me gustaría hacer proyectos más grandes, pero no hay equipo.

A: Pero ¿de esto hablaste en el CUPS? ¿Vas a seguir viniendo a pesar de que estén nuevos educadores como voluntaria?

E: Esa es la propuesta, seguir viniendo como voluntaria. La verdad es que no he hablado bien con Jorge, le dije que podía seguir viniendo solamente dos días a la semana si no había ningún problema para terminar los proyectos y me dijo que sí; pero no sé si me dijo que sí nada más o de verdad me estaba haciendo caso, entonces aún falta "aterrizar" eso.

A: Pues hasta aquí terminaría la entrevista. Muchas gracias.

Entrevista 13

A: ¿En qué color estuviste?

E: Tuve naranja y azul, una combinación.

A: ¿Cuántos niños tuviste?

E: Entre 2 y 3 constantes.

A: ¿Cómo te fue en la experiencia de Escuelas Comunitarias?

E: En lo personal fue muy fructífero, sobre todo en la idea de ir creciendo como docente.

Apenas platicaba con una compañera que para ser docente necesitas por lo menos un año de experiencia, entonces este ha sido el primer paso para crecer como docente.

A: ¿Crees que fue lo más importante de manera global?

E: No, en la parte laboral es eso. En la parte comunitaria, no sé si ya había mencionado que ya había estado en esta colonia, entonces se expande en espacio de acción dentro de la comunidad.

A: ¿De manera personal qué aprendizajes te llevas?

E: La necesidad de formarme dentro de una metodología pedagógica. Nunca había hecho eso de planificar, por lo que esa es una experiencia muy fructífera porque te ayuda a madurar en muchos ámbitos, ya tienes como un plan semanal o a veces mensual, y eso no lo había aplicado nunca. Era más espontáneo y ahora sí hay un objetivo y un eje de trabajo del cual se sigue.

A: ¿Cómo fue tu experiencia con las capacitaciones? ¿Crees que te ayudaron?

E: Sí, siempre hay que sacar lo mejor de cada una de las capacitaciones, de cada libro que se lea, de cada lectura que se haga. Siempre hay que sacar lo que consideremos importante para el objetivo de ir creciendo como docente, como pedagogo.

A: ¿Algo que te haya servido a ti en específico? Ya sea al principio o durante el proceso.

E: Sí. Es aprender a llevar esta relación entre los niños y uno como educador. Se nos puntualizaba eso de no caer en esta relación de poder en la que uno como educador va a generar el aprendizaje dentro del niño, sino que más bien es llegar y aprender igual de los niños. También ellos tienen conocimientos dentro de su colonia y transmiten mucho hacia los educadores.

A: Ahora que mencionas lo de los niños, ¿Cómo fue tu relación con ellos?

E: Me parece que los primeros meses me sirvieron mucho para generar esa empatía que se requiere para poder transmitir un conocimiento. No tanto de llegar y aplicar una actividad y que aprendan a través del método que nosotros aprendimos, sino más bien ver cuáles son sus necesidades, entender como ellos comprenden el mundo y cómo ellos entienden las cosas y a partir de eso ser una herramienta dentro del conocimiento.

Creo que fue muy solidaria, creo que no me podría ir así nada más, pienso que hay una labor a largo plazo de seguir con ellos. No quedarse solo con la experiencia de los seis meses, sino generar otros proyectos y a través de ellos, continuar esa solidaridad dentro de la comunidad.

A: Eso me lleva a preguntarte, ¿Cómo fue tu relación con la comunidad, con la colonia?

E: Creo que me pude adaptar, no me fue difícil. En primera, porque ya había estado ahí, ya solo era conocer a la gente que vive cerca y que se relaciona en lugares comunes.

A: ¿Te llevas algo en estos seis meses en relación a este vínculo con la gente? ¿Crees que has formado un vínculo con la gente?

E: Pensando en un trabajo académico sí generas contactos con personas de la comunidad y más dentro de las ciencias sociales que requieres de personas que vivan en una comunidad y te puedas acercar y puedas conocer la información directa, ahí hay un vínculo muy cercano.

Pero me llevo muchas fufas, sobre todo de la gentrificación que se está produciendo en la actualidad y esta cultura del hombre unidimensional que está conquistando todos los espacios de comunidad y a pesar de que este pueda ser un centro comunitario, se mantiene esa idea de educar a los niños para el trabajo. Creo que esa es una de las grandes problemáticas que nos llevamos.

A: ¿Cómo fue tu relación con los demás educadores?

E: Me parece que fue una relación buena dentro del ámbito como educadores, hacíamos reuniones mensuales y ahí exponíamos las cosas. Principalmente las compañeras que ya tienen más tiempo y más experiencia y apuntalaban algunas cosas que uno como persona y como educador tenía que mejorar. Fueron muy fructíferas, me parece que siempre hay que escuchar a las personas, sobre todo cuando te observan y cuando estás en esta relación directa con la gente, en donde la gente te ve como alguien que va a transmitir algo. Me parece que fue muy fructífero de parte de ellas hacia uno como persona.

A: ¿Ahora qué piensas de las relaciones comunitarias ahora o la participación ciudadana? ¿Cambió algo?

E: Hay que ser muy críticos en esa situación porque el CUPS es una institución que pertenece a otra institución más grande, que es la BUAP. Independientemente de que lleve la "A" de autonomía, obviamente no es autónoma, sirve para unos intereses políticos.

Lo veo más desde esa parte, tengo que aclarar que estudio ciencias políticas; y lo que hacemos en ciencias políticas es analizar las relaciones de poder y esta es una relación de poder entre una institución que pertenece al estado y la comunidad, que es parte del territorio que se habita. Siempre va a ser lo mismo mientras se mantenga esa línea hegemónica de verticalidad, la comunidad solo va a servir para la legitimación del Estado, entonces no hay un avance.

A: ¿Estas reflexiones ya las habías pensado o estando en este proceso?

E: Se confirman. En el 2018 participé en campañas políticas en el partido que ahora está gobernando, y fue en este distrito electoral. Esa fue la primera experiencia de como una institución o cómo una organización ciudadana, se acerca a la comunidad. Esa era la primera visión y esta lo confirma. Y pensaba que en un ambiente que se dice ser comunitario tal vez haya otra visión, pero sigo manteniendo esas prácticas de si acercar a la gente a toda la comunidad, pero mientras siga siendo una institución que sirva para el Estado va a servir para los intereses de la clases dominante.

A: Hablando ahora de tu experiencia con los niños, ¿me podrías contar algo significativo que te haya sucedido en estos seis meses?

E: Para una actividad que se realizó, viene dentro del temario tocar el "2 de octubre", agregué esta parte de los 43 estudiantes Normalistas desaparecidos, tocando ligeramente el tema con una de las compañeras; te das cuenta de que ese problema de personas desaparecidas no solamente se abstiene a los medios; sino que hasta dentro de la comunidad también es un problema vigente, porque una institución no logra generar las vías para buscar a las personas desaparecidas.

O a veces los niños no iban, pero pasaban y nos decían "es que fuimos al campo", entonces esa es una de las experiencias que nos hace pensar que dentro de las periferias urbanas aún reside todavía el sentir del campesinado mexicano y es algo que se tiene que rescatar y con lo cual se podría trabajar.

A: ¿Qué piensas del proyecto de las Escuelas Comunitarias en relación a la formación de los estudiantes? ¿Crees que los compañeros que vienen se forman en este proceso?

E: Sí, ya dependerá de cada quien. Por lo general, son los contextos los que forman los sujetos y a menos que ellos tengan una versión crítica que esperemos la tengan podrán formar y hacer de este espacio comunitario algo más solidario y autogestión, no tanto depender de que se apruebe un proyecto sino estar trabajando en una línea constante con la comunidad.

Y creo que se tiene que plantear para que se está educando, si para formar mano de obra o para hacer comunidad.

A: ¿Vas a seguir en el siguiente periodo o concluyes?

E: No, concluyo. Ya nos habían dicho, no es una decisión personal, sino que ya nos habían advertido que no nos iban permitir continuar, por cuestiones que han tenido en otros centros comunitarios.

A: Con eso concluimos las preguntas. Muchas gracias por la información.

Entrevista 14

A: Me gustaría saber ¿hasta qué grado estudiaron tus papás?

E: Hasta la "prepa" los dos.

A: ¿Eres de aquí de Puebla?

E: No, soy de Acapulco, Guerrero.

A: ¿Hasta qué año viviste allí?

E: De hecho, sigo viviendo allí solo que estudio aquí.

A: ¿En qué año te viniste aquí a Puebla?

E: En el 2016 cuando entré a la carrera.

A: ¿Tienes hermanos?

E: Uno nada más.

A: ¿Qué edad tiene?

E: 18.

A: ¿Él estudió?

E: Está en el primer semestre de Arquitectura, en Acapulco. Él si estudió allá.

A: ¿Por qué decidiste venir a Puebla?

E: En primera porque las oportunidades de una educación mejor a comparación de cómo están las escuelas en Guerrero, preferí venirme para acá.

También porque mis papás no querían que me quedara en Acapulco porque en ese tiempo había mucha delincuencia, estaba la inseguridad y como yo soy mujer ellos sentían más miedo por mí que por mi hermano. A pesar de que yo siempre he estado en escuelas de paga y haya estado más acompañada siempre de un adulto, igual no querían.

Decidí venirme para acá y me gustó.

A: ¿Habías tenido algún acercamiento con anterioridad a cuestiones sociales como al trabajo comunitario con niños o con adultos?

E: Que yo recuerde, no. Nunca había trabajado en un servicio comunitario.

Siempre con mi familia hemos apoyado a fundaciones y damos ropa, damos víveres, damos dinero al año, pero nunca había participado yo directamente.

A: ¿Ellos siguen participando en fundaciones?

E: Sí, siguen donando cosas.

A: ¿Me podrías dar el nombre de alguna fundación en la que hayas participado?

E: Sí, se llama Cáritas. Es de Acapulco, no sé si aquí haya. Es la que más recuerdo y a la Cruz Roja.

Y cuando llegan a hacer en mi colonia, nada más es como que la colonia se une para dar un apoyo, pero no sé cómo se llame.

A: ¿Cómo te enteras del CUPS?

E: Estaba en la plataforma de servicio social, había como cincuenta posibilidades de hacer servicio, pero yo desde el principio quería hacer algo diferente que no fuera nada más estar sacando copias o dando libros o algo así.

Yo quería un servicio donde de verdad ayudara a otras personas y cuando vi en la plataforma que había un servicio social para niños sin escuela, fue que me comuniqué con mi coordinador. Él me comunicó los horarios, qué tenía que hacer, en qué tenía que ayudar a los niños, dónde eran los lugares y cuál era la situación que vivían cada uno de ellos y me interesó.

Me enteré por la plataforma, no por otro lado.

A: Durante la carrera aquí en historia ¿tienes alguna otra experiencia con algo social?

E: No, tampoco.

Solo fue algo que vi en la plataforma y empecé a interesarme por ese tipo de servicio social

A: ¿Con niños habías tenido alguna experiencia?

E: Sí, con niños sí.

En todas las escuelas donde yo he ido en Acapulco se acostumbra que el kinder, la primaria, la secundaria y la "prepa" están todas juntas en las escuelas; así que yo trabajaba con los niños de allá hacíamos servicios en las escuelas y era más que nada para dar clases de artística o pintura, pero no era algo así como el trabajo social que hice

A: ¿Cómo te fue en la experiencia de las Escuelas Comunitarias?

E: Fue muy bonito, me gustó.

Era un servicio donde no solamente ir a dar clases, era también ver el contexto que venían los niños y fue lindo y difícil a la vez por los tiempos porque estoy en la carrera, luego tengo un negocio estoy como que dividiéndome en todo y el tiempo se me dificultaba mucho, pero lo logré sacar los seis meses.

A: ¿Te sirvieron de algo las capacitaciones? Ya sean las del principio o las que fueron durante la experiencia.

E: Me sirvieron más durante la experiencia porque al principio era más la información general de todo, a todo lo que nos íbamos a enfrentar acá en las escuelas, era general, no tanto para el color porque como todo se maneja por color, no tuvimos tanto tiempo para revisar nuestro color. Simplemente fue algo general, "vas a ver esto" y me mandaron a la escuela.

Y otro problema fue la educadora que estaba antes con mi grupo no me ayudó en nada, simplemente terminó me dio las llaves, los formatos y desapareció. No me dio consejos ni nada. Las que me ayudaron fueron Mónica y Lilí que eran las que estaban conmigo allá.

A: ¿En qué color estuviste?

E: Verde.

A: ¿Cuántos niños tuviste?

E: De manera regular, cinco.

A: ¿Cómo fue tu relación con ellos?

E: Muy buena, fue muy buena porque aparte de que les daba clases y les ayudaba a regularizarse también escuchaba sus problemas; porque la mayoría de mis niños sí venían con muchos problemas en su casa. Lo que aprendí en las capacitaciones fue que también les diésemos un tiempo a los niños para que como venían con sus problemas de la casa, no tenían que venir acá a nada más estar estresados estudiando. Así que les daba un tiempo para escucharlos, para que comentaran, ellos ya sabían que los primeros minutos de la clase eran para escucharnos, para ver qué podíamos hacer para estar con mejor humor antes de empezar la clase. Con eso hicimos que nos lleváramos muy bien todos, hubo comunicación, todos se llevaron bien.

Incluso al principio no me tenían confianza, pero después me buscaban a mi para otras cosas ajenas. Con eso me di cuenta de que si tuvimos un buen vínculo los cinco.

A: ¿Y tu relación con la colonia? ¿Con la comunidad?

E: Fue muy buena porque en sí la personas que nos conocían ahí como por ejemplo las vecinas o la personas que venden ahí comida donde nosotras íbamos a comer, nos llevamos muy bien con todos ellos y en sí la colonia, como es una comunidad muy pequeña, todos se conocen.

Nunca nos pasó algo feo de que nos quisieran acosar o algo así como pasa aquí en la ciudad de Puebla. Allá todos son muy amables, todos te saludan y todos te contestan bien. Son muy educados.

A: ¿Y con las educadoras no solo de tu escuela cómo sentiste la relación?

E: Casi no tuve comunicación con los demás que no fueran de Canoa porque estuvimos muy poco tiempo conviviendo, pero ya con los eventos que había después del CUPS, de tener que estar todos juntos, me llevaba muy bien con ellos, platicábamos, compartíamos ideas, compartíamos como íbamos con nuestros niños.

Sobre todo, eso, comunicarnos con otras escuelas para saber cómo iban ellos con sus niños, qué métodos usaban, qué otros no utilizaban, qué consejos y nos ayudábamos entre todos cuando nos juntábamos, pero casi no conviví con ellos.

A: ¿Hay alguna experiencia significativa que puedas resaltar? Que te haya sucedido durante la experiencia.

E: La experiencia que me queda es que los niños aprendieron a escribir su nombre y a identificar cuáles eran los primeros pasos para la alfabetización. A mí me explicaron que la primera palabra generadora que ellos debían de aprender era su nombre. Que mientras su nombre quedara claro la identificación hacia sí mismos podían comenzar con el proceso de alfabetización.

Los cinco niños que tenía ninguno identificaba su nombre, ni siquiera identificaban ninguna cosa que no fuera oral, pero cuando ellos empezaron a aprenderse las vocales a aprenderse bien su nombre, a identificarlo y escribirlo; fue algo bonito que yo sentí porque los niños venían sin ningún estímulo de la escuela y en su casa no les ponían atención. El hecho de que ellos un día llegaran y supieran todo lo que habíamos aprendido y lo reflejaran en un papel y me dijeran que era su nombre y otras cosas, fue muy lindo. Me dio a entender a mí que si trabajamos, que avanzamos aunque sea un poco.

A: ¿Qué piensas tu ahora de las experiencias en comunidades? ¿De las relaciones sociales, de la participación social? ¿Ya venías pensando algo o con esta experiencia confirmas, desarrollas alguna idea sobre las relaciones sociales y la participación ciudadana?

E: Me imaginaba un poco de cómo sería estar en una comunidad porque nunca había estado en un pueblo así directamente, solamente ir de vacaciones a un pueblito chiquito, pero ahorita que ya estuve ahí fue muy diferente a lo que yo había pensado.

En ningún lado se apoya tanto a las escuelas comunitarias, en cambio acá hubo más participación de parte de los ciudadanos porque cuando tú les preguntas algo, como ahora que estamos haciendo los censos nos dicen “la verdad no conozco a nadie pero si me dejas

tu nombre y un contacto donde me pueda comunicar yo voy a pasar la voz para que otras personas puedan ir con ustedes" y también las madres de nuestros alumnos apoyaban mucho a la escuela, nos ayudaban con lo que se necesitara. Siempre estuvieron escuchando y ayudándonos con sus hijos y lo que pidiéramos para la escuela y lo que nos pudieran ayudar ellas siempre participaban con nosotras. De ahí en fuera la comunidad casi no tuvo participación con nosotras más que lo que eran los alrededores de la escuela.

A: ¿Tú crees que la participación ciudadana es importante?

E: Sí porque siempre vamos a necesitar que la comunidad nos ayude a cosas que se necesiten en la escuela, no solo que nos ayuden a pasar la voz. También si se llega a necesitar algo con los niños, siempre debe de haber un conjunto entre la participación ciudadana con nosotros y la universidad para que todos estemos en un conjunto de armonía y no estemos tan solas nosotras. En el caso de que estuviésemos allá y no estuviéramos tan solas y apartadas de la comunidad. Que hubiera un apoyo cuando necesitáramos algo o cualquier emergencia.

A: Ahora que mencionas la universidad, ¿tú crees que proyectos como el de Escuelas Comunitarias forman a los estudiantes de la BUAP?

E: Sí, porque de manera profesional me ayudó mucho porque de que estudio Historia quisiera ser profesora, dar clases y ahora esto me ayudó mucho para ver cómo son los grupos, cómo controlar un grupo, cómo pueden ser mis clases, controlar los aspectos que tengo que dar para las clases, etc.

Y en lo personal me ayudó mucho a trabajar en equipo, a ser más empática, a ver que mis problemas no son tan grandes. Nosotros creemos que nuestros problemas son grandes, pero vas allá y te das cuenta de que no, que no es así, de que siempre va a haber una persona que esté más necesitada de ayuda que nosotros y es lo que me di cuenta. Los valores que aprendí allá, puntualidad, ser empática, ser solidaria.

Ayudar a otras personas me ha ayudado mucho a mi como persona también, no nada más en lo profesional. Siento que también me llevo muchas bonitas experiencias de Canoa, porque hubo mucho apoyo de todos los coordinadores y los educadores que estuvieron conmigo acá.

A: Para ir finalizando, ¿qué sigue ahora en tu vida profesional? ¿Vas a repetir en el CUPS, vas a estar en otra actividad o aquí concluye tu experiencia?

E: Me falta la práctica profesional de hecho este es mi último año, el noveno semestre, es mi último semestre y me faltaría nada más la práctica profesional. No sé, me gustaría volver al CUPS porque la verdad me gustó la experiencia, pero ahora con los tiempos, todo lo que tengo en la escuela y mi trabajo todo se me está juntando y yo creo que me la voy a llevar un poquito más relajado.

Hasta ahora no he pensado qué voy a hacer de práctica profesional, pero yo creo que voy a ir al CUPS a que me den unas opciones porque sí me gustaría regresar. Ahora mi meta primordial es terminar la carrera.

A: Para finalizar, ¿tu compartías esta experiencia con tu familia? ¿con tus papás?

E: Con mis papás casi no porque como son divorciados es muy difícil que yo me comunique bien con ellos, de hecho, no tengo muy buena comunicación con ellos; pero de vez en cuando, cuando me preguntaban qué estaba haciendo si les comentaba, les decía que daba clases, que iba a una zona.

Al principio era difícil porque me decían "es que cómo vas a estar sola en otro lado, tu no conoces allá", "Puebla está peligroso", "tu no conoces qué estás haciendo hasta allá tan lejos", al principio si fue difícil pero con el tiempo lo empezaron a ver mejor; y ya cuando llegaba les platicaba, les enseñaba fotos de los niños, de cómo era nuestro trabajo acá, se suavizaron un poco y ya no lo vieron tan mal, pero era más su preocupación de que yo estuviese en otro lado sola.

A: ¿En qué colonia vives ahora?

E: En el centro. Por el mercado de sabores.

A: Con esto terminaríamos la entrevista. Gracias.

Entrevista 15

A: Me interesaría saber cómo fue tu relación con los niños al principio de que empezaste a dar clases.

E: Al principio cuando llegué era un poquito difícil porque ellos de por sí al inicio, según experiencias anteriores de algunos maestros, al principio de por sí se portan muy "mal portados" se podría decir, porque son un poquito ariscos para confiar en la gente, entonces cuando llegas reciente es como que te empiezan a checar a ver qué tan bien y qué tan mal reaccionas.

Al principio si fue un poquito difícil porque no los conocía, ellos no me conocían a mí, pero creo que con el tiempo se fue calmando un poquito. Te podría decir que amigos, amigos no somos pero sí hay respeto entre ellos y yo. Algunos de ellos hablaron, una niña no hablaba con ninguna niña en específico no hablaba nada, y ahora ya platica, te habla más.

Eso es con lo que me quedo en cuanto a comportamiento, y a como fue al inicio. Entonces creo que ahora es mejor, trabajan más, te hacen caso en lo que les dices, creo que de por de por sí, en el periodo en el que tienen la transición entre maestro y maestro, tienen un poquito de inestabilidad emocional ellos, creo que se apegan mucho a la gente y ya cuando se van es lo que les cuesta un poquito, despegarse de la gente que estaba para retomar con alguien más.

A: ¿Con qué grupo estuviste? ¿En qué color?

E: Verde.

A: ¿Quiénes eran tus alumnos?

E: Son cuatro. Tres niños y una niña. Dos de ellos son hermanos, un niño y una niña.

A: Cuando te fuiste integrando poco a poco, ¿cómo fue tu relación con ellos?

E: Más adelante fue tranquila, dentro de lo que cabe, como no son niños malos, sino que son un poquito más "relagientos" por lo mismo de las edades y de la zona.

A: ¿De qué edades eran?

E: De los once a los trece. De por sí en esa edad, yo creo que estás en el relajo y a ellos les gusta mucho, entonces en cuestión de trabajo, de relación con la gente les cuesta un poquito, porque no saben controlar un poquito sus emociones, pero durante el tiempo y hasta ahorita, es tranquila, es buena. A comparación de la experiencia con otras maestras que me dijeron pues creo que está bien. No hemos tenido problemas ellos y yo.

A: ¿Alguna experiencia significativa que hayas tenido con ellos? ¿qué te haya marcado?

E: Buenas, creo que el control del grupo, el saberlo manejar más creo que es lo que más me llevo, porque en un grupo no solo es llegar y darles clase, sino que tienes que conocerles para saber qué es lo que les complica un poco y así poder trabajar con ellos, porque lo que le enseñas a uno al otro no, entonces tienes que aprender a mejorar la situación dentro de clase, tanto con ellos como contigo, porque puedes llegar súper feliz y ellos llegan con una energía medio "bajona" y que no quieren hacer nada, y tienes que tratar de modificar lo que traías porque puede ser que tu traías que escribieran, que leyeran, que hicieran y ellos no tienen ganas de nada. En este caso, en mi grupo, se contagia, si uno empieza con que no quiere hacer nada, los demás le siguen, entonces con que controles a uno, que por lo general es quien maneja toda la situación, pues ya los demás trabajan bien. Si icen "ya no quiero", los demás le van siguiendo poco a poco.

Y malas, en esto de que uno guía a los demás, si uno decide tratarte mal ese día en específico, todos le siguen, entonces tanto para lo bueno como para lo malo, es así su dinámica. Si uno empieza con una situación, todos los demás van en cadenita.

Solo hubo una ocasión, es la única que puedo decir que se han portado mal conmigo, se escondieron y no los vi, no supe donde fueron a parar, no los busqué porque sabía más o menos donde estaban porque me iban siguiendo. Los iba buscando y me di cuenta que venían atrás de mí, observándome, y como ya sabía dónde estaban los dejé un poquito fuera de mi control, no los presioné tanto, los dejé que reflexionaran sobre lo que habían hecho, caminé un poco y ya cuando decidí voltear ya no estaban y en ese momento sí me asusté un poco pero regresé a la escuela y estaban en el salón. Creo que sí les cambió un poquito el hecho de que no les presioné tanto, si me asusté cuando no los volví a ver, dije "ah ya los perdí, pero no cuando regresé a la escuela estaban trabajando, uno de ellos me entregó el trabajo que no habían querido hacer durante la mañana, entonces creo que sí piensan lo que hacen cuando ver "la de a de veras".

Creo que fue la única que te puedo decir, la más pesada, la más ruda que me hicieron a mí, pero fue lo único.

A: ¿Qué puedes decir que aprendiste de esta experiencia en lo personal?

E: A conocer mis límites, creo que ellos me ayudaron más a mí, que yo a ellos. Me ayudaron a saber cómo manejar mis emociones, en cuanto a carácter y fuerza de mi comportamiento;

a saber poner límites yo también a ellos, porque la verdad, al inicio yo era un poquito permisiva, y de ahí "me agarraron la medida" y cuando me di cuenta de esto empecé a modular un poquito lo que podían y no podían hacer, porque al inicio por querer caer bien o trabajar bien con ellos, caes un poco en el permiso de algunas cosas, que tal vez no están bien pero para poder trabajar, las hacías.

En eso me ayudaron mucho y en saber qué es realmente un control de clase cuando estás solo, porque como tal experiencia en estar solo con un grupo, tal vez no tan numeroso, pero sí es un grupo al final del día, pues en eso fue en lo que más me ayudaron. Ya que yo quiero irme más al área educativa en mi carrera, entonces mis practicas fueron con los maestros, entonces vas a su clase y tu apoyándolo a él, pero creo que la experiencia aquí con los chicos me ha ayudado mucho porque estás tú solo contra el mundo, eso es lo que más me llevo de ellos.

A: ¿Podrías decir que te apoyaron no solo en lo personal, sino en lo profesional también estar en las escuelas comunitarias?

E: Sí. Eso la verdad fue una experiencia muy grande y gratificante, no tanto en cuanto a lo educativo porque si tienen un poquito de rezago y un poquito de falta de control para poder trabajar, pero en cuanto a lo personal la verdad si trabajamos muy bien, tal vez no tan a ritmo como quisiera yo pero trabajamos bien. Creo que en lo personal me ayudó más porque creo que así comprendo un poquito más a los niños, más el trabajo con ellos, qué es lo que se tiene que hacer y qué es lo que no, qué es lo que puede pasar, ya sea bueno o malo y las reacciones de los niños en cuanto a algunas situaciones.

A: ¿Qué me puedes decir de tu inmersión en la colonia, en su realidad?

E: Lo que pasa es que como vivo por ahí, es mi zona por así decirlo, la forma en la que ellos se manejan o la forma en la que viven ya no es tan extraña para mí, entonces por la zona yo sigo y seguiré siendo parte del sistema de la colonia. Yo vivo muy cerca, como a 15 minutos en bici de ahí, entonces para mí no fue tan difícil incluirme como tal vez a mi compañera, que ella venía de otra zona.

La realidad (de los niños) la vivo todos los días, soy parte de ella.

A: ¿Sus experiencias y las tuyas no eran tan diferentes?

E: No.

A: Y sobre tu relación con las otras educadoras, ¿aprendiste otras cosas?

E: Sí, en el aspecto más humano. Creo que me ayudó mucho saber que hay otras personas con diferentes pensamientos, me amplió un poco la mente. Mi compañera, piensa más allá de ayudar, por ejemplo, en este proyecto; y creo que saber de esos otros proyectos, ayuda, creo que eso fue bueno.

Con mi compañera, la verdad fue un trabajo muy bueno, muy en conjunto. Si sucedía algo a nivel escuela, lo platicábamos entre las dos, entonces creo que fue muy buena la compañía entre ella y yo.

A: ¿Tú consideras que proyectos como este de las Escuelas Comunitarias crean una ciudadanía diferente desde tu experiencia? ¿A los estudiantes fe la BUAP?

E: Yo creo que sí porque ver realmente la realidad a la que te vas a enfrentar, creo que es algo que ayuda muchísimo porque nada más venir a estudiar, checar la teoría y todo eso creo que te ayuda para dar las bases, pero la práctica es lo que realmente te fortalece todo lo que tienes estudiado.

Yo lo recomendaría para cualquier carrera, porque en cualquier carrera yo creo que se puede aplicar o trabajar este proyecto. Creo que si la mayoría fuéramos a este tipo de proyectos creo que te ayudaría como persona y como profesionista

A: ¿Vas a repetir?

E: Voy a checar para práctica profesional a ver si puedo integrarme otra vez pero no sé si con la misma escuela me tocaría. Según tengo entendido cuando sales de una escuela no puedes volver a ese ambiente a menos que vayas a dar un curso o algo así. No estoy segura, por el momento se terminaría ahora en enero en lo que yo checo mi proceso de prácticas profesionales.

A: ¿Ya te despediste de ellos?

E: No. Ya saben que se va a hacer un cambio de maestros, ya saben que estamos en los últimos días, semanas, pero realmente no se han dado cuenta ellos bien que son los últimos días que estamos juntos pero saben que se acaba ahora en enero, que yo desaparezco en enero aunque no saben cuándo porque si les digo cuando va a ser peor el cambio entre una educadora y otra, entonces cuando llegue la otra maestra espero irlos soltando poco a poquito, porque soltarlo de un solo jalón va a ser difícil.

Y de la despedida se encargan ellos, la escuela. Según ellos tienen la tradición de mojar al maestro o maestra que se vaya y también por eso no les he dicho para agarrarlos desprevenidos, así lo hizo la anterior maestra también para agarrarlos desprevenidos.

A: Nada más, con eso terminaríamos.

Formato de Entrevista

Fecha:

Nombre:

Edad:

Características: Voluntario o Servidor Social

Escuela (as) Comunitaria:

Periodo:

Licenciatura:

Modalidad:

Semestre

Preguntas

1. ¿Qué actividades realizaste en las Escuelas Comunitarias del CUPS?
2. ¿Cuántos niños atendiste y aproximadamente de qué edades?
3. ¿Cómo fue tu experiencia en las Escuelas Comunitarias del CUPS?
4. ¿Cómo fue tu relación con los niños y niñas de las Escuelas Comunitarias?
5. ¿Cómo fue tu relación con las colonias en las que trabajaste?
6. ¿Cómo fue tu relación con las y los educadores de las Escuelas Comunitarias del CUPS?
7. ¿Consideras que obtuviste aprendizajes en las capacitaciones del CUPS?, ¿Cuáles?
8. ¿Qué aprendizajes personales consideras que obtuviste?
9. ¿Qué aprendizajes profesionales consideras que obtuviste?
10. ¿Qué piensas del proyecto de las Escuelas Comunitarias con relación a la formación de los estudiantes? ¿Crees que los compañeros que vienen se forman en este proceso?
11. ¿Podrías narrar una experiencia significativa que tuviste en el paso por las Escuelas Comunitarias?