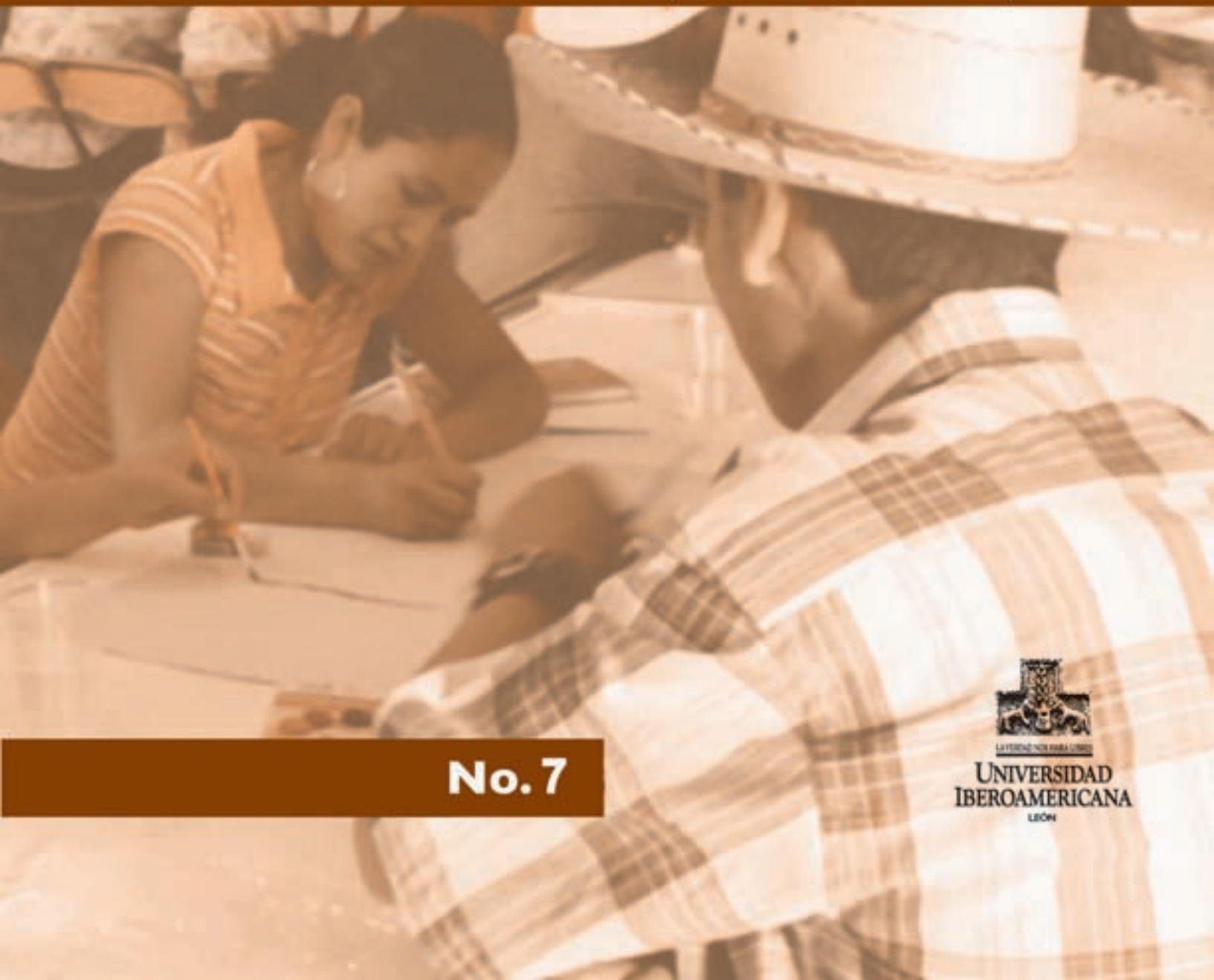
Cuadernos sobre la equidad

Las actividades curriculares fuera del aula

Programa Universitario sobre la Pobreza | Universidad Iberoamericana León | Junio 2009



No. 7

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA
LEÓN

Directorio

Rector:
Mtro. Gerardo Valenzuela Rodríguez, S.J.

Director General de Servicios Educativo Universitarios:
Mtro. Rogelio Hernández Terán.

Director del CFS:
Mtro. Mario Iván Patiño Rodríguez Malpica.

Responsable del Campo Estratégico de Acción en Pobreza y Exclusión, UIA León:
Mtro. Francisco Javier Sentíes Laborde.

Comité Editorial

Lic. Laura Villanueva Franco
Mtro. Francisco Javier Sentíes Laborde
Mtro. Mario Iván Patiño Rodríguez Malpica.

Para cualquier comentario favor de enviarlo a:
javier.senties@leon.uia.mx

Tiraje: 1000 ejemplares.
Impresión: Gesta Gráfica Impresores.

junio 2009

Índice.

Presentación **i**

1. Las actividades curriculares fuera del aula. **3**
   Un modelo de articulación académica para la intervención social.

Bibliografía **14**

2. Promoción de la autogestión comunitaria desde la UIA León. **17**
   Los primeros pasos en la colonia Lomas de Guadalupe.

Bibliografía **35**

La Universidad Iberoamericana León, preocupada por ofrecer una formación integral de sus estudiantes, ha venido desarrollando diversas estrategias para atender de manera responsable las condiciones de pobreza, desigualdad y exclusión en las que viven numerosos sectores de nuestra sociedad en nuestra región. Una de esas estrategias ha sido privilegiar en los planes de estudio una dimensión curricular, denominada de articulación social, que permita que durante toda su trayectoria formativa nuestros estudiantes se sensibilicen y se comprometan, a través de su formación disciplinar, en la realización de acciones que contribuyan efectivamente en la solución de los problemas que viven comunidades y personas en esas condiciones.

Si bien la implementación y puesta en práctica de la Dimensión de Articulación Social le corresponde a todas las unidades académicas de la Universidad, se le ha delegado al Centro de Formación Social, el diseño de diversas líneas de trabajo que permitan el desarrollo adecuado de esa dimensión curricular. Una de esas líneas de trabajo es la denominada “Articulación Académica Socialmente Relevante”, que proporciona a los docentes que imparten asignaturas susceptibles de una clara articulación social, una serie de lineamientos para acercarse y diseñar, de manera corresponsable con las comunidades o grupos sociales en pobreza o exclusión, los proyectos sociales que atenderán las problemáticas expresadas. Esta línea de trabajo es desarrollada, en el primer artículo, por el Mtro. Javier Sentíes, desde la identificación de asignaturas susceptibles de articularse socialmente en los mapas curriculares de cada licenciatura, pasando por el diseño de los proyectos de trabajo, hasta el esquema de seguimiento en una comunidad o grupo social determinado.

En el segundo artículo, las LNCA Guadalupe Reynoso y Saramaría Herrerías, exponen los avances de la implementación de un modelo de promoción social, en una zona suburbana del municipio de León, que busca generar las condiciones necesarias para que los habitantes de la colonia organizados, identifiquen, clarifiquen y prioricen las problemáticas que pueden ser susceptibles de atender con la aplicación de trabajos de campo de las diversas materias universitarias, a través de la línea de articulación planteada anteriormente. Los denominados primeros pasos, dan cuenta de los avances y las dificultades de este tipo de promoción social que busca que las y los pobladores tomen consciencia de su realidad, se organicen, se hagan cargo de su desarrollo de manera autogestiva y se beneficien efectivamente del enfoque social que esta Universidad busca imprimir en la formación integral de sus estudiantes.

Mtro. Mario Iván Patiño Rodríguez Malpica
Director del Centro de Formación Social

Las actividades curriculares fuera del aula.

Un modelo de articulación académica para la intervención social*

Mtro. Francisco Javier Sentíes Laborde
Académico del Centro de Formación Social

... deberíamos exigir a todos nuestros alumnos que usen la opción por los pobres como un criterio, de forma que nunca tomen una decisión importante sin pensar antes cómo puede afectar a los que ocupan el último lugar en la sociedad.

Peter Hans Kolvenbach, S.J.

Introducción

Con el mismo espíritu que los demás planteles del Sistema Universitario Jesuita (SUJ), la Universidad Iberoamericana (UIA) León se propuso, desde el año 2002, actualizar su estructura curricular, buscando además de la excelencia académica, la formación integral de los estudiantes, para hacerlos capaces de responder a los retos que presenta una sociedad cada día más desigual.

Entre los componentes de la nueva estructura curricular se propuso que todos los programas de licenciatura contemplaran tres dimensiones del proceso formativo: la profesional, la de formación integral humanista y la de articulación social.

La primera se refiere al desarrollo de los conocimientos propios de cada licenciatura; la segunda busca darle un sentido humanista a la vida personal y profesional del estudiante, mientras que la dimensión de articulación social tiene como propósito que el estudiante se vincule a través de la praxis, con la realidad social.

En el presente artículo se proporcionan algunas pistas para que coordinadores de programas y docentes, en conjunto con los estudiantes, se apliquen para hacer más operativa la «dimensión de articulación social».

La dimensión de articulación social

En esta dimensión se propone que los estudiantes tengan un acercamiento vivencial con la realidad social, en el que se propicie la reflexión sobre las causas de la desigualdad social y las posibilidades de intervención desde su profesión, «para transformar a la sociedad en una más libre, justa y solidaria» (UIA León, 2003).

Para desarrollar la «dimensión de articulación social» en la nueva estructura curricular, existe una diversidad de actividades, como las prácticas profesionales, «horas B», visitas de campo, proyectos de «síntesis y evaluación», el Servicio Social Universitario y Profesional, así como el área de Reflexión Universitaria.

Antecedentes

Ya desde antes de reformular su estructura curricular, a finales de 1993, la UIA León había empezado a abrir espacios para que los estudiantes y académicos pudieran desarrollar la dimensión de articulación social, tales como el Centro Educativo de Servicios para la Comunidad (CESCOM) León, en el barrio de San Pedro de los Hernández y desde 2000, en San Luis de la Paz (CESCOM Noreste).

Desde entonces, ambos espacios han permitido «articular» una cantidad considerable de actividades curriculares fuera del aula en diversas disciplinas, con habitantes de colonias suburbanas y comunidades rurales.

Finalmente, a partir de 2007, través del Área de Promoción Comunitaria (APC) del CESCOM León, la UIA empieza a abrir nuevos espacios para la «articulación social», con una nueva modalidad de intervención, orientada al desarrollo y fortalecimiento de las capacidades de autogestión de los habitantes, mediante procesos de educación popular, para que las mismas comunidades organizadas lleven a cabo sus propios procesos de desarrollo integral.

Además de estos espacios generados por la UIA, los docentes de diferentes asignaturas han establecido relaciones con diversas instituciones, en las que los estudiantes realizan actividades curriculares de articulación social que les permiten aplicar, desarrollar y reflexionar conocimientos y valores relacionados con el ejercicio de su futura profesión.

Problemática de la articulación social

La socialización y reflexión sobre la vasta experiencia en actividades de articulación social ––tanto en los ámbitos del CESCOM, como en otras instituciones y empresas, que un contingente de académicas, académicos y estudiantes, hemos hecho en los últimos meses, en corrillos y en espacios específicos para ello— nos ha permitido constatar que además de los aspectos positivos, se producen también situaciones cuestionables o negativas en las actividades articuladas.

De esta manera hemos podido comprobar que definitivamente constituye un acierto el esfuerzo que se realiza para que los estudiantes tengan contacto y aplicación práctica en la realidad, en particular en los contextos de vulnerabilidad y desigualdad que enfrentan grandes segmentos de la sociedad, ya que eso les permite desarrollar aprendizajes profundamente significativos.

Sin embargo, es necesario detenernos en los aspectos negativos que se presentan en las diversas actividades de articulación social, cuando éstas no son planeadas ni acompañadas con el cuidado que este tipo de prácticas requiere.

En muchos casos las actividades fuera del aula no siempre responden a la altura que implican, generando vacíos y efectos perversos para los mismos estudiantes, pero sobre todo para las personas que viven en esos contextos de precariedad y marginación. Se ha llegado al extremo en que los estudiantes reciben una nota aprobatoria de su profesor, aunque no hayan cumplido con los compromisos, actividades, objetivos o los productos ofrecidos a los grupos o instituciones con las que interactuaron.

Entre las causas que originan las experiencias negativas de articulación social, identificamos la ausencia de un marco metodológico para operar esta dimensión del currículum; es decir, un marco establecido para la planeación, el acompañamiento de las actividades fuera del aula y su evaluación.

Alternativa para responder a la problemática de la articulación social

Con el objeto de construir una metodología que facilite a las unidades académicas de la UIA León el cumplimiento responsable de esta tarea, el Centro de Formación Social (CFS) desarrolló, durante los periodos otoño 2007 y primavera-verano 2008, un trabajo de investigación y el diseño de un modelo para optimizar el proceso de articulación académica con necesidades sociales o proyectos de desarrollo social.

Uno de los hallazgos más importantes de este trabajo, como se ha mencionado, fue la ausencia de un marco institucional en el que se definan los criterios para el diseño, la operación y la evaluación de las actividades fuera del aula, del tal modo que la calidad de su planeación, seguimiento y resultado dependen de los criterios particulares de cada profesor en cada coyuntura específica.

Lo anterior se manifiesta en la percepción de que existe una «demanda de tipo académico» o necesidad de aprendizaje de los alumnos, que no se vincula adecuadamente con otra «demanda de tipo social»; es decir, la necesidad o situación del grupo social con el que se interactúa. Esta falta de adecuación entre ambas demandas, produce un encuentro poco satisfactorio, sobre todo para la parte social, lo cual podría considerarse como una práctica con baja o nula responsabilidad por parte del académico y sus estudiantes, que además impacta negativamente en la llamada «responsabilidad social universitaria».

Se requiere por lo tanto, de una metodología que propicie que las necesidades académicas de aprendizaje se encuentren de manera responsable y equitativa con las necesidades sociales de la población excluida, de tal manera que dicho encuentro sea útil para ambas partes.

Los académicos más vinculados con las actividades fuera del aula, como por ejemplo aquellos que trabajan en el CESCOM, han manifestado que sería deseable que dicha metodología fuera incorporada como un procedimiento institucional de la actividad docente, cuando en la guía de aprendizaje de una asignatura determinada, se contemple la realización de actividades fuera del aula.

La metodología o modelo que se propone no parte de cero, sino que se basa en iniciativas y documentos generados por el CESCOM, así como en talleres

de reflexión y formación de académicos, a propósito de los aspectos de la dimensión de articulación social.

El modelo se sustenta también en el «Ideario» de la UIA, donde se manifiesta el compromiso de la Universidad con el propósito de «infundir en todos sus miembros una conciencia viva y operante de los problemas sociales de México y la consecuente responsabilidad de cooperar a resolverlos» (UIA, 1988:14, 2.3), así como abrirse a la problemática de México y del Bajío, poniendo particular atención «a aquella que afecta a los grupos más pobres y marginados de la justicia social» (1988a:133).
Así mismo, se han aprovechado para el diseño del modelo, las experiencias de otros planteles del SUJ en los que se reflexiona sobre sus prácticas de articulación universitaria para la trasformación de la realidad social (Soto, 2006).

Marco conceptual

La dimensión de articulación social es una de las vías para hacer operativos los ideales expresados en el «Ideario» y en la «Misión» de la UIA, mediante la orientación del plan de estudios de cada licenciatura hacia el compromiso con el servicio a los demás, para que todos puedan contribuir desde sus respectivas disciplinas y circunstancias, en la construcción de una sociedad más libre, justa y solidaria.

Dicha estrategia consiste en abrir espacios propicios, mediante las actividades disciplinares fuera del aula, para que los estudiantes tengan un acercamiento vivencial con la realidad de desigualdad social, que generen en ellos la reflexión acerca de las causas de la problemática y las posibilidades de intervención desde su profesión, para trasformar la realidad.

Parafraseando a Oscar Soto (2006), entendemos las actividades disciplinares fuera del aula, como un proceso académico de encuentro vivencial del alumno con realidades sociales, a través de una práctica de transformación social, bajo la orientación de una metodología de aprendizaje y en la que se propicia la reflexión sobre la profesión, los valores y las actitudes personales.

Entre las actividades disciplinares fuera del aula, destacan las llamadas «horas B» (UIA León, 2008), que aunque han sido denominadas de diferentes maneras en las carátulas de las asignaturas, su característica principal es que requieren del acompañamiento de un docente, además de vincularse de manera explicita con los objetivos de la asignatura y contar con un espacio

formal para reflexionar sobre la actividad realizada, todo lo cual implica necesariamente un diseño o planeación específica por parte del profesor, que incluya el objetivo de la actividad y los criterios de evaluación de la misma. La Comisión de Revisión Curricular de la UIA León estableció seis criterios para clasificar la diversidad de las «horas b»: niveles de intervención y de relación, modalidad de participación, temporalidad, tipo de productos y necesidad de formalización de la actividad.

De acuerdo con Eduardo Almeida y Eugenia Sánchez de la UIA Puebla, los ejes que deben orientar la intervención universitaria en las realidades sociales de desigualdad, son «la horizontalidad, la complementariedad, la corresponsabilidad y el diálogo» (Soto, 2006:72-73).

Según Almeida y Sánchez, entendemos la horizontalidad como el reconocimiento mutuo entre alumnos y habitantes, de la identidad, experiencia y capacidades que cada uno de ellos tiene, para trasformar la realidad. En esta relación, la complementariedad, implica la posibilidad de aprender mutuamente uno del otro y de desarrollar nuevos conocimientos útiles para ambos, en la construcción de una sociedad más libre, equitativa y solidaria. La horizontalidad y la complementariedad requieren de la corresponsabilidad, es decir, que alumnos y habitantes, asuman cada uno el compromiso de poner en común los propios talentos, recursos y esfuerzos, para lograr un objetivo común, expresado en nuevas relaciones de poder, más equitativas e incluyentes (p.73).

Finalmente, dicha relación no puede darse sin el diálogo, o sea, sin la disposición de ambas partes, para desarrollar códigos que permitan la comprensión mutua, la generación de consensos y el manejo constructivo de los disensos.

Desde esta perspectiva, la articulación académica con la problemática social, debe concebirse como una estrategia de empoderamiento de los sujetos sociales, considerando la acción universitaria desde el universo de los propios afectados, de modo que crezcan sus capacidades de gestión, autogestión y de autonomía y que el estudiante tenga una experiencia de contacto lo más directa posible con esos sujetos para aportar y aprender de ellos, en aras de su propia construcción como persona (idem).

El modelo de articulación académica socialmente pertinente

El objetivo del modelo es vincular las actividades académicas fuera del aula, mediante procedimientos institucionales, orientados por el compromiso de

coadyuvar en la trasformación de la realidad de desigualdad y pobreza, y de formar integralmente a los alumnos como personas comprometidas.

Para operar adecuadamente la articulación, debemos entenderla como un proceso complejo que involucra actores con lógicas distintas en un mismo proyecto común, por lo que dichas lógicas o intereses deben ser armonizados, para que cada uno de los involucrados realice y obtenga los beneficios correspondientes.

Necesidad académica y necesidad social

Lo anterior implica armonizar dos necesidades de distinta naturaleza en un mismo proyecto. Por un lado tenemos la necesidad académica o los requisitos para que la actividad facilite el logro de los objetivos de aprendizaje de los estudiantes; por el otro, se debe tener una muy clara conciencia sobre la necesidad social, el contexto de la situación o las condiciones de las personas, sus expectativas y necesidades cotidianas.

Es necesario insistir en que, salvo honrosas excepciones, en general las actividades fuera del aula ignoran las expectativas o necesidades de las personas con las que se interviene, cayendo en una burda utilización de éstas para fines académicos, lo cual constituye una falta de ética, en particular tratándose de una universidad de inspiración jesuita.

Una articulación académica socialmente pertinente es aquella que propicia aprendizajes significativos para los estudiantes, pero que por un principio ético de equidad y justicia, también genera beneficios para las personas con las que se interviene, coadyuvando en alguna medida en la trasformación de las condiciones de desigualdad y exclusión social.

Pasos del proceso en el modelo de articulación social

El modelo de articulación social es un proceso de armonización de dos tipos de necesidad o demanda en un solo proyecto, mediante el intercambio de información precisa.

Dicho proceso propone seis pasos, en una especie de diálogo en forma diferida, para que los actores puedan establecer claramente las necesidades propias, conozcan las del otro, tomen acuerdos y, de esta forma, el diseño de la actividad se convierta en un proyecto común que garantice su pertinencia y amplíe las posibilidades de cumplir con sus objetivos.

Los pasos son los siguientes:

1. Caracterización de la demanda académica
Consta de dos acciones: a) la identificación en el mapa curricular o programa académico de cada licenciatura y proyecto educativo, de las asignaturas susceptibles de ser articuladas con necesidades o proyectos sociales, la cual debe ser realizada por el responsable de cada programa, y b) la definición de los requerimientos y parámetros de la actividad que se realizará fuera del aula, lo que corresponde al académico de la asignatura por articular, en acuerdo con el responsable del programa académico.

2. Caracterización de la demanda social
En conjunto con los responsables del programa institucional o del proyecto comunitario, el académico de la asignatura, de manera directa o a través de otros académicos que se encuentren en contacto con el proyecto o la institución, identifican las condiciones de las personas, sus necesidades y expectativas, en relación con la posible actividad fuera del aula.

3. Acuerdo entre demandas
Los académicos que reciben «la demanda social» o las solicitudes externas, las clasifican y las canalizan a las unidades académicas correspondientes, para que sean consideradas en la planeación semestral de la unidad, así como las asignaturas que correspondan mejor o que requieran de ese tipo de espacios para realizar actividades fuera del aula, según la guía de aprendizaje de la asignatura.

4. Planeación de la Actividad Disciplinar Social (ADS)
Tiene tres momentos: a) el docente y los estudiantes, elaboran el proyecto preliminar de la actividad, con base en los requerimientos de la asignatura y las condiciones y/o necesidades de las personas; b) validan el proyecto preliminar con la comunidad o grupo beneficiario; c) ajustan y redactan el proyecto definitivo, en el que deben quedar establecidos tiempos, actividades, objetivos y productos de la ADS.

5. Ejecución y seguimiento de la ADS
a) Los estudiantes ejecutan el proyecto de ADS, con el acompañamiento en campo del académico de la asignatura articulada, y b) los estudiantes entregan a los beneficiarios los productos acordados en el proyecto de ADS.

6. Evaluación de la ADS
El académico conduce el cierre y evaluación de la ADS, en el que participan: estudiantes, beneficiarios y los responsables del programa institucional o del proyecto comunitario.

Instrumentos del modelo de articulación social

Con el objeto de evitar que se distorsionen o interpreten inadecuadamente las ideas de los diferentes actores en el proceso descrito y se puedan generar situaciones indeseables en el diseño o ejecución inadecuada de la actividad, el modelo considera una serie de instrumentos o formatos en los que cada actor —de acuerdo a los pasos arriba descritos— registra los datos que le corresponden, para que el proyecto común que se está planeando contenga toda la información necesaria para su ejecución, seguimiento y evaluación.

En el modelo se proponen siete instrumentos:

1. Listado de asignaturas susceptibles de articulación social

Tiene el propósito de identificar en cada licenciatura las asignaturas que se articulan o se podrían articular con necesidades o proyectos sociales. Además de coadyuvar en la planeación de cada actividad, la suma de asignaturas de todos los programas académicos sería un primer insumo de información para dimensionar el impacto potencial de la Universidad, así como para visualizar otras posibilidades más integradas e interdisciplinares de intervención en la realidad social local.

2. Ficha de la ADS por asignatura

Permite al académico de la asignatura elaborar y validar con el coordinador de la licenciatura, la «carátula general» en la que establecen las líneas bajo las cuales, la actividad fuera de aula de esa asignatura, debe llevarse a cabo.

3. Solicitud de personas, grupos o instituciones

Sirve para que las personas, instituciones o grupos, definan con precisión el tipo de apoyo que requieren de la UIA, identifiquen las condiciones necesarias de espacio, tiempo, recursos, que se requieren de su parte, para que así se hagan corresponsables con la Universidad, de la actividad en cuestión. Lo anterior es importante ya que frecuentemente se reciben solicitudes verbales, con ideas vagas o ambiguas, que dificultan el diseño pertinente y la eficacia de la actividad.

4. Clasificación de solicitudes y de ADS's

Aunque este formato no es estrictamente indispensable para diseñar una ADS, será de gran utilidad para construir una base de datos que brindará múltiples servicios, tanto para la UIA en su conjunto, como para las comunidades e instituciones con las que interactúa. Servicios tales como: llevar un control sobre las ADS's en sus diferentes etapas; tener un seguimiento más estrecho con las comunidades e instituciones; evitar la repetición

de tipos iguales de ADS's con la misma agrupación de personas y en su lugar, diseñar nuevas ADS's que consideren los avances realizados con un grupo determinado y proponer etapas ulteriores en el desarrollo del mismo; identificar oportunidades de ADS's de otras disciplinas con el mismo grupo o proyectos interdisciplinares de ADS's; así como proyectar y evaluar el impacto de la UIA en su conjunto, en la trasformación de las condiciones que impiden el desarrollo integral y sustentable en la región.

5. Proyecto de ADS

Este es el instrumento básico para planear la actividad fuera del aula o la ADS. En este formato el académico, en conjunto con sus alumnas y alumnos, registran los datos del grupo de estudiantes y de la comunidad o institución, los objetivos, tiempos, y productos entregables, así como los criterios de evaluación de la ADS. En este mismo formato se escribe el proyecto preliminar, se le lleva a validar con los beneficiarios y finalmente se ajusta en su forma definitiva, para servir de guía para su ejecución, seguimiento y posterior evaluación.

6. Bitácora de acciones de la ADS

La bitácora es importante para que los estudiantes registren las acciones efectivamente realizadas en campo, anoten las condiciones en que se llevaron a cabo, las reacciones, los errores y aciertos, etc., con la finalidad de no olvidar lo sucedido, sistematizarlo y evaluarlo.

7. Evaluación y prospectiva de la ADS

Este formato se estructura en varios apartados para que todos los actores: estudiantes, beneficiarios y académicos, evalúen el desarrollo y resultados de la ADS, así como para prever otras ADS's de continuación, que aprovechen como punto de partida los avances ya realizados, evitando a los estudiantes ejercicios académicos que no sólo no le aportan nada al grupo social o comunidad con la que se interactuó, sino que le dejan la impresión de haber sido utilizada.

Conclusión

Si bien el presente modelo implica un esfuerzo adicional por parte de los académicos, en realidad dicho esfuerzo es menor de lo que aparenta, ya que de todas maneras, el profesor tiene que dedicar una parte de su tiempo para planear las actividades fuera del aula que realizarán sus alumnos.

Este modelo de articulación es una propuesta que en la medida que sea utilizada, podrá ser adaptada y enriquecida por la experiencia de cada académico. Su novedad radica en que se trata de un procedimiento sistemático

que puede ser compartido por toda la comunidad académica, como un anexo de la guía de aprendizaje de las asignaturas articulables con proyectos sociales, que además permitirá valorar los impactos actuales y potenciales de la UIA León, a través de esta dimensión de su propuesta curricular.

La UIA León lleva varias décadas realizando articulación de actividades académicas fuera del aula, que han resultado útiles en la formación social de estudiantes y académicos, a través del contacto con personas, grupos y comunidades sociales que enfrentan condiciones de desventaja para su auto realización humana.

No obstante esta larga experiencia, la articulación de esas actividades no siempre ha cumplido con los criterios mínimos de responsabilidad social que implica, sobre todo para una universidad de inspiración ignaciana.

Si como recomienda el padre Kolvenbach, queremos que nuestros alumnos tengan «la opción por los pobres como un criterio para tomar decisiones importantes», como profesores deberíamos empezar por exigirnos planear las actividades fuera del aula, con un mínimo de respeto para las personas con las que nuestros estudiantes van a interactuar.

He aquí una propuesta para elevar la calidad de las actividades fuera del aula, un procedimiento y un paquete de instrumentos, para la planeación normal que cualquier académico debería realizar para impartir su asignatura, cuyo uso resultará en aprendizajes más significativos y en el cumplimiento de los parámetros de responsabilidad social, en una universidad jesuita.

Bibliografía

Bentancurt Pérez, Lery Marlene y Leonardo Martín Dorony Saturno (2007) Proyecto de re-estructura. Área de psicología. UIA León-CESCOM. Documento interno.

CESCOM (2007) Asignaturas posibles de ser vinculadas al CESCOM. Programa de Psicología. Otoño. Universidad Iberoamericana. Documento interno.

—— (2007a) Informe de actividades. Otoño 2006-primavera 2007. Universidad Iberoamericana. Documento interno.

—— (2005) Informe de actividades. Otoño 2004, primavera-verano 2005. Universidad Iberoamericana. Documento interno.

—— (s/f) Acuerdos para la vinculación con materias de Nutrición y Ciencia de los Alimentos. Universidad Iberoamericana. Documento interno.

—— (s/f) Indicios para la articulación académica. Área Nutrición. Universidad Iberoamericana. Documento interno.
Dorony Saturno, Leonardo M. y Lery Marlene Bentancurt Pérez (2004) «Comunidad en movimiento. Investigación acción participativa en la colonia San Pedro de los Hernández». En Cuadernos sobre la Equidad, 2. Programa Universitario sobre Pobreza. Diciembre. León: UIA León.

González Vega, Rocío (s/f) Proyecto de vinculación académica. Programa de Nutrición. UIA León-CESCOM. Documento interno.

Kolvenbach, Peter Hans S.J. (1989) «Alocución a la asamblea de enseñanza superior de los jesuitas de Estados Unidos». En La Universidad de la Compañía de Jesús a la luz del carisma ignaciano. 7 de junio. Universidad de Georgetown. Pp. 97-98.

Sentíes Laborde, Francisco Javier (2007) Modelo de intervención social para la colonia suburbana de Lomas de Guadalupe, León, Gto. Primavera. UIA León-Centro de Formación Social. Documento interno.

Soto Badillo, Oscar (2006) «El servicio social frente a la exclusión». En Gerardo Reyes (coord.) Identidad, globalización y exclusión. Puebla: CEAPE/UIA. Pp. 64-97.

Universidad Iberoamericana León (2008) Actividades de aprendizaje fuera

de la Universidad con acompañamiento docente. Comisión de Revisión Curricular. Documento interno.

——— (2003) Marco conceptual para la revisión curricular del SEUIA-ITESO. León: UIA León-Centro de Desarrollo Educativo. Documento interno.

——— (2003a) Marco pedagógico para la estructura curricular. León: UIA León-Centro de Desarrollo Educativo. Documento interno.

——— (1988) «Ideario». En Documentos básicos. Promulgado el 31 de Julio de 1968. Documento interno.

——— (1988a) «Misión de la UIA León en la región Bajío. Naturaleza y finalidad». En Documentos básicos. Otoño. Documento interno.

Promoción de la autogestión comunitaria desde la UIA León.

Los primeros pasos en la colonia Lomas de Guadalupe

LNCA María Guadalupe Reynoso Ávila
LNCA Sara María Herrerías Azcué
Área de Promoción Comunitaria del CESCOM León

Introducción

El Centro Educativo de Servicios para la Comunidad (CESCOM) León trabaja desde 1993 como un espacio de la Universidad Iberoamericana (UIA) León, que intenta concretizar su compromiso con los sectores menos favorecidos de la sociedad, a través de la prestación de servicio social. Conformado por áreas de diferentes disciplinas, como «Vivienda y espacios comunitarios», «Económico-administrativa», «Nutrición comunitaria», «Psicología comunitaria», «Educación comunitaria» y «Jurídica», además del Área de Promoción Comunitaria (APC) —de creación más reciente—, el CESCOM busca la formación social de los estudiantes al mismo tiempo que atiende necesidades de distintas comunidades.

El APC se creó a principios de 2008 con el objetivo de extender la zona de influencia del CESCOM a nuevas comunidades, favoreciendo entre otras cosas el trabajo en campo y no sólo el que se realiza dentro de las instalaciones de la institución. El trabajo del APC se basa en un modelo de intervención externa, cuya característica más importante es el enfoque de promoción de la autogestión comunitaria; es decir, tiene el propósito de impulsar y orientar a los habitantes de la comunidad, para que ellos integren paulatinamente una organización autogestiva, con el acompañamiento del CESCOM y de la UIA León, mediante la metodología de la «educación popular» y la «investigación-acción-participativa» (Sentíes, 2007).

Actualmente el APC se enfoca en el trabajo con la colonia suburbana Lomas de Guadalupe, ubicada al nororiente de la ciudad de León, donde se decidió iniciar con el proyecto piloto de intervención, debido a algunas acciones puntuales que ya se tenían en la colonia, como fueron: la construcción de cuatro casas para familias otomíes inmigrantes y un ejercicio de diagnóstico-propuesta urbano-arquitectónica de estudiantes de la Universidad de San Francisco, California, en vinculación con estudiantes de la UIA León. Cabe mencionar que posteriormente se realizó un segundo taller de Arquitectura, en verano de 2008, abarcando toda una micro región urbana, formada por

siete colonias, en la que se ubica la colonia Lomas de Guadalupe; sin embargo, estas acciones no pudieron ser implementadas de acuerdo a los lineamientos sugeridos en el «Modelo de intervención social para la autogestión», diseñado por el Centro de Formación Social (CFS) de la UIA León.

El «Modelo de intervención social para la autogestión» tiene mayores dificultades que aquel con el que el CESCOM León ha venido operando desde hace 15 años, ya que busca que los habitantes de las comunidades no sean sólo receptores o solicitantes de servicios preestablecidos, sino que se organicen y se asuman como autores de su propio desarrollo. Esto implica un largo proceso de construcción de relaciones de confianza con y entre los habitantes, así como la generación y fortalecimiento de sus capacidades para constituirse en un colectivo organizado que reflexione, planee y realice acciones orientadas a mejorar la calidad de vida de sus familias y su comunidad, y que responda a sus propias expectativas, cultura y visión (idem).

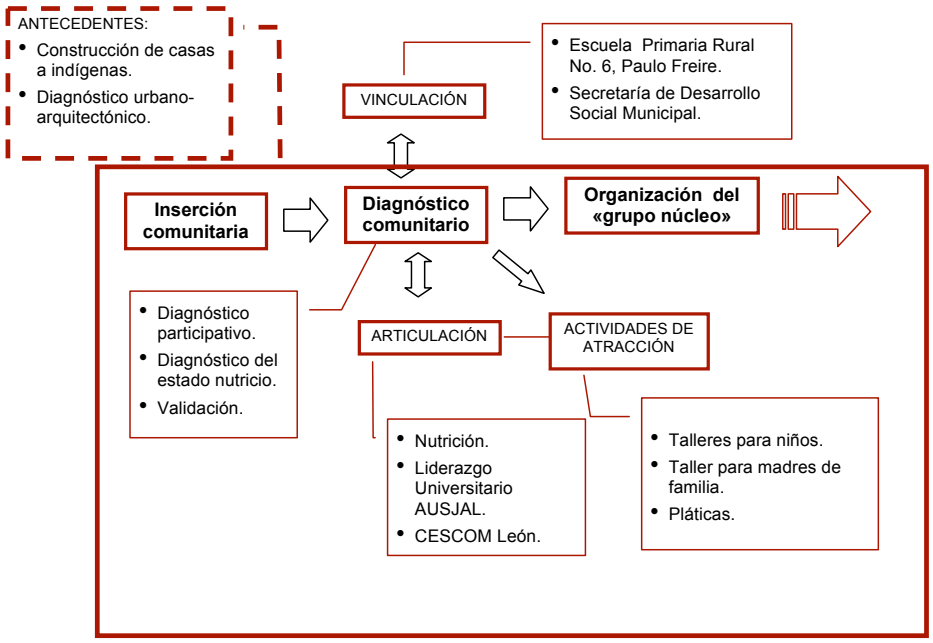
Una intervención de este tipo en colonias suburbanas marginadas, como Lomas de Guadalupe, se dificulta debido a las precarias condiciones de vida; la preocupación continua por necesidades básicas como la alimentación y la salud; la constante inseguridad, y la presencia de un tejido social sumamente debilitado. Todos estos factores complican la participación regular de los habitantes y retrasan la formación de un colectivo autónomo. Por esta razón, una organización comunitaria sólida se puede lograr sólo a través de varios años de labor profesional permanente, y aunque es posible ir estableciendo acciones concretas y trabajando sobre algunas problemáticas con la comunidad, el objetivo central se cubrirá hasta que los procesos organizativos autónomos y de autogestión se generen.

El APC tiene dentro de sus funciones articular y coordinar el trabajo en Lomas de Guadalupe con las demás áreas del CESCOM León, las asignaturas de las carreras y otros espacios educativos de la UIA, observando el proceso de la comunidad como prioritario y buscando satisfacer necesidades, tanto académicas como comunitarias, en la realización de proyectos conjuntos. Es así, que una parte de las acciones concretas de trabajo que se tienen con la colonia, se han realizado en conjunción con alumnos y académicos de la Universidad y del CESCOM que no forman parte del equipo de trabajo del APC.

El modelo busca coadyuvar en el mejoramiento de las condiciones de vida de la gente y al mismo tiempo generar conciencia y compromiso social en los alumnos. En este sentido, es especialmente importante contar con un esquema de intervención que guíe y dé seguimiento a las acciones derivadas de las distintas asignaturas y que cuide que los proyectos o experiencias

desarrolladas no sean útiles sólo para la formación de los alumnos, sino que además atiendan realmente el desarrollo autogestivo de la comunidad.

Las etapas que ha seguido la intervención en la colonia Lomas de Guadalupe no son momentos estrictamente lineales, sino que comprenden una serie de acciones paralelas que persiguen objetivos específicos con el mismo propósito general de lograr la organización comunitaria y la autogestión. El esquema siguiente muestra dichas acciones, las cuales se explican más adelante:



Inserción comunitaria

La inserción comunitaria es una condición permanente que permite el acercamiento con la gente de la comunidad y el desarrollo de la confianza necesaria para lograr un trabajo participativo. Aunque se mantiene a lo largo de toda la intervención, es especialmente trascendente antes de iniciar cualquier actividad, pues posibilita la obtención de datos básicos para delinear una estrategia de intervención adecuada al contexto de los habitantes.

Se realizaron recorridos de observación por la comunidad de Lomas de Guadalupe para conocerla físicamente y ubicar sus delimitaciones; fueron identificados distintos actores presentes en la comunidad que resultaron ser: los

integrantes del comité de colonos; el director de la Escuela Primaria Rural No. 6, Paulo Freire; la responsable de la Unidad Médica de Atención Primaria a la Salud del sector 1, jurisdicción VII; el párroco de Ibarrilla, quien coordina la capellanía de Lomas de Guadalupe, así como la promotora de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOC) del municipio.

Hubo un acercamiento con cada uno de estos actores para obtener sus puntos de vista, el tipo de actividades que realizan, su percepción de los habitantes, su apreciación sobre los principales problemas, así como las potencialidades para el desarrollo integral de toda la comunidad que más adelante se verificó y complementó, mediante los diagnósticos participativos con la gente.

De forma paralela, se recabó información acerca de las características de la colonia, abarcando su localización geográfica; datos de población y estructura de la misma; dinámica y características económicas, sociales y culturales, así como datos de salud y enfermedad, además de la descripción organizativa y de los recursos con los que cuenta.

Diagnóstico comunitario

Con el objetivo de recabar información sobre las necesidades comunitarias, contempladas a través de la mirada y sentimientos de los miembros de diferentes grupos de población, se realizó un diagnóstico comunitario que comprendió tres momentos:

1. Validación del proyecto

Se tuvieron reuniones con la presidenta del comité de colonos y algunos de sus integrantes para presentar la iniciativa de la UIA y conocer su postura, interés y disposición para el desarrollo del proyecto. También hubo una plática con la directora de la escuela primaria Paulo Freire. Tanto las integrantes del comité de colonos como la directora de la escuela expresaron estar interesadas en trabajar en el proyecto propuesto y aunque comentaron que sería difícil, debido a la poca participación de la gente en la colonia, coincidieron en que sí se necesitaba.

2. Diagnóstico participativo

Este momento marca el inicio de la intervención comunitaria propiamente dicha, ya que los contactos anteriores son sólo una fase de preparación previa. El énfasis se pone en los problemas y necesidades sentidas por las personas de la colonia, lo cual permite, a partir de ahí, que los habitantes se organicen en torno a la planeación de acciones presentes y futuras. El diagnóstico fue realizado en distintas asambleas y con diferentes sectores poblacionales de la comunidad, con el comité de colonos y principalmente con madres de familia, alumnos y docentes de la escuela Paulo Freire.
Hubo una primera reunión con el comité de colonos y la promotora de la SEDESOC municipal, donde se habló de la pertinencia de realizar un diagnóstico participativo —lo cual ya era uno de los medios previstos para la organización comunitaria—, tanto desde dicha Secretaría, como de la UIA, a través del CESCOM. Con este motivo el comité de colonos convocó a una asamblea comunitaria en la escuela primaria. En dicha reunión se explicaron los objetivos del proyecto para validarlo; en qué consistía el diagnóstico participativo, sus objetivos, su importancia, y la dinámica a seguir en los grupos de trabajo. La información fue sistematizada para su análisis y se invitó a las participantes a conocer los resultados al final del proceso con los demás grupos.

La asistencia a la asamblea fue menor a la esperada, ya que asistieron menos de 10 personas, por lo que se recurrió a trabajar con grupos focales para contar con la perspectiva de más miembros de la comunidad. La directora de

la escuela primaria fue informada acerca del diagnóstico participativo y se le planteó la posibilidad de hacer reuniones con los padres de familia. Utilizando la misma metodología que en la asamblea comunitaria anterior, se trabajó con cuatro grupos, e igualmente se les hizo una invitación para conocer los resultados finales del diagnóstico y buscar soluciones. La información también fue sistematizada para su posterior análisis y evaluación.

Para trabajar el diagnóstico participativo con niños se diseñó un taller denominado «Así es mi comunidad», el cual fue realizado en seis de los 11 grupos que conforman la Escuela Primaria Rural No. 6, Paulo Freire, con apoyo de la coordinadora del área de «Nutrición comunitaria» del CESCOM León. En cada salón se realizó la presentación de la(s) coordinadora(s) del taller, quienes explicaron el objetivo de la actividad. Los niños se organizaron en subgrupos, a los que se les pidió identificar aspectos comunitarios agradables y desagradables, según su perspectiva, para plasmarlo en una lista y en un dibujo. Las ideas fueron expuestas en plenaria y se recogió el material elaborado para su sistematización.

Con la finalidad de contar con la visión de las necesidades de los profesores se aplicó una pequeña encuesta a cada uno de los maestros y a la directora de la primaria, la cual contemplaba aspectos de la escuela, de los niños, de ellos mismos como docentes y de la comunidad en general. Una vez explicado el objetivo de la actividad a los maestros, se les proporcionó el formato a profesores y alumnos, el cual debían responder de forma individual en sus salones de clase, durante 90 minutos.

Finalmente se convocó a una segunda asamblea comunitaria para devolver la información generada por el diagnóstico participativo y validarla. La cita para reunirse fue realizada a través de visitas domiciliarias y mediante el comité de colonos. Hubo 22 asistentes. Dada la presencia de personas que no habían participado previamente, se explicó el objetivo de la reunión, al igual que el proceso de diagnóstico que se venía realizado y sus fines. Los problemas y necesidades expresados por adultos (madres de familia), niños y maestros fueron expuestos; se pidió retroalimentación, así como opiniones a favor y/o en contra acerca de la información recabada.

Cuadro 1. Resumen de problemáticas y necesidades detectadas por la comunidad

INFRAESTRUCTURA Y SERVICIOS	SOCIAL	EDUCACIÓN	SALUD
FALTA: Pavimentación. Agua (2 calles). Luz (1 calle). Drenaje (2 calles). Limpiar alcantarillas. Seguridad en las calles. Vigilancia policiaca. Trasporte. Puente vehicular. Puentes peatonales. Emparejar. Tortillerías. Papelerías. Farmacias. Mercado. Supermercado. Arreglo de fugas. Tuberías nuevas.	Robos. Drogadicción. Delincuencia. Pandillerismo. Alcoholismo. Inseguridad. Falta comunicación y respeto (entre vecinos y familias). Violencia. Riñas (cuchillos, pistolas). Pleitos entre familias. Abusos sexuales. No respetar lo ajeno. Accidentes. Matar personas. Maquinitas o videojuegos, es lugar de mala influencia. Los problemas con amigos y familiares. Desintegración familiar. Violencia intrafamiliar. Las niñas realizan el trabajo de casa que corresponde a mamá.	FALTA: Jardines de niños. Bibliotecas. Guarderías. Maestros para niños de lento aprendizaje. EN LA PRIMARIA FALTA: Horario vespertino. Actividades recreativas. Desayunos escolares. *Personal*: secretaria, intendente, velador, más maestros, psicólogo, trabajadora social, vigilancia escolar, profesor de educación física y policía. *Instalaciones*: más aulas, baños en mal estado, canchas, talleres escolares, deslaves y falta de barda. *Material y equipo*: computadoras, botiquín, extinguidor, material de educación física y camión escolar.	EN EL CENTRO DE SALUD FALTA: Ampliar horario. Más orientación sobre salud. Atender enfermedades como: tos, garganta, gripa, sarampión y problemas relacionados con la alimentación: desnutrición y obesidad. Falta de higiene. *Personal*: doctores, psicólogos, nutriólogas, dentistas.
ECOLOGÍA	ORGANIZATIVO	ECONÓMICO	CULTURA, RECREACIÓN Y DEPORTE
Acoplamiento de área de donación. Reforestación. Falta un parque. Hay animales muertos. Contaminación del río con basura. Faltan árboles y regar los que hay. Desperdicio de agua. Falta conciencia ecológica. Mucha basura tirada.	FALTA: Comunicación. Unión. Organización. Capacitación. Compromiso de los padres de familia para involucrarse en actividades de la escuela.	Problemas en la economía familiar (bajos ingresos y todo muy caro). No hay trabajo. No hay dinero para útiles y uniformes.	Tener un lugar donde como madre de familia pudiéramos tener actividades (belleza, manualidades, cocina, zumba, *aerobics*). Actividades para niños. Canchas deportivas. Centros recreativos. Jardines y parques. Talleres y cursos para niños y adultos.

Después de la reflexión los asistentes fueron cuestionados acerca de si les gustaría hacer algo para ir cambiando la situación actual, en aras de mejorar la calidad de vida en la colonia. Las nueve personas interesadas en trabajar para resolver las problemáticas expuestas anotaron sus datos para poder avisarles cuando sería la próxima reunión en la que se plantearían las posibles soluciones y la organización para el trabajo.

3. Diagnóstico del estado nutricio

Como parte del diagnóstico comunitario y a partir del mismo, se tomó una primera acción para dar respuesta a la necesidad expresada por las maestras y madres de familia acerca de la mala nutrición de los niños. Fue realizado un «Diagnóstico del estado nutricio y detección de riesgos nutricios» en 321 niñas y niños en edad escolar de la escuela rural Paulo Freire. Para su realización se solicitó apoyo a la coordinadora del área de «Nutrición comunitaria», también profesora de la asignatura Vigilancia alimentaria y nutricia de la Licenciatura en Nutrición y Ciencia de los Alimentos (LNCA), quien ayudó en la planeación, organización y ejecución de las actividades, y convocó a una alumna de esta materia para auxiliar en la toma de medidas a los niños.

Las visitas fueron calendarizadas en coordinación con la directora de la primaria y fue solicitado a la UIA el equipo de medición (dos básculas y un estadímetro) para cada visita a la escuela, a través de la alumna de Nutrición. Se tomaron los pesos y tallas de los alumnos en 10 ocasiones, durante las cuales se acomodó el equipo afuera de un salón, solicitando a la maestra que salieran los niños en grupos de 10 conforme al orden indicado por las listas de asistencia. El análisis estadístico de los resultados se realizó con el apoyo de dos alumnas, en articulación con la asignatura Métodos estadísticos, de la LNCA.

Con el fin de obtener información cualitativa sobre las causas y características alimentarias relacionadas con el estado de nutrición encontrado en el diagnóstico, se diseñó un cuestionario de riesgos nutricios con ayuda de la coordinadora del área de «Nutrición comunitaria» del CESCOM León. Posterior a la validación del cuestionario con usuarios de este Centro, se calculó el tamaño de la muestra necesaria para que los resultados fueran representativos del total de niñas y niños de la escuela, de forma que se aplicaron 28 cuestionarios a los padres de familia de estos niños.

Para la aplicación de encuestas se ubicó la dirección de los niños que salieron sorteados y los padres o madres fueron buscados en sus domicilios. Se contó con el apoyo de cuatro voluntarios del programa de «Liderazgo universitario ignaciano de AUSJAL»[1] y dos alumnas que prestan su servicio social en el área de «Nutrición comunitaria» del CESCOM León.

Los resultados del cuestionario aplicado durante este proceso de intervención se presentan de manera resumida en los cuadros siguientes.

Cuadro 2. Estado nutricional por año escolar

GRADO ESCOLAR	NORMAL	SOBREPESO Y OBESIDAD	DESNUTRICIÓN Y EN RIESGO
1°	66%	21%	13%
2°	64%	23%	13%
3°	48%	43%	19%
4°	36%	43%	21%
5°	43%	37%	20%
6°	33%	28%	39%

Cuadro 3. Estado nutricional por sexo

SEXO	NORMAL	SOBREPESO Y OBESIDAD	DESNUTRICIÓN Y EN RIESGO
Niñas	42%	36%	22%
Niños	58%	24%	18%

[1] Este es un programa de formación de jóvenes estudiantes de 10 universidades latinoamericanas que desarrolla tres ejes: sociopolítico, liderazgo e identidad ignaciana. Esta participación correspondió a los contenidos del primer eje.

Cuadro 4. Principales riesgos nutricios

RUBRO	SITUACIÓN
Ingresos mensuales bajos.	50% de las familias ganan menos de tres salarios mínimos mensuales entre todos sus integrantes.
Inseguridad alimentaria.	61% de las familias destinan más de 30% de los ingresos a alimentación, lo que las pone en riesgo de déficit alimentario.
Servicio médico limitado.	66% de las familias acuden al Centro de Salud; sólo 15% están asegurados.
Enfermedades comunes.	Los padecimientos más frecuentemente son las enfermedades respiratorias, gastrointestinales, problemas dentales y diabetes.
Abastecimiento de alimentos caros y de baja calidad.	70% de las familias compra los alimentos en tienditas locales, lo que limita el tipo y calidad de alimentos a los que tienen acceso y encarece los productos.
Preferencia de alimentos con alta densidad energética.	Los niños prefieren alimentos como: papas, pastas, *hot dog*, hamburguesas, chicharrón prensado, sincronizadas y tostadas. Los menos consumidos son frutas y verduras.
Hábitos de recreación sedentarios.	43% de los niños ve más de tres horas diarias de televisión al día, mientras que sólo 7% destinan parte de su tiempo libre a actividades deportivas.

Organización del «grupo núcleo»

Debido a las vacaciones del personal del CESCOM León, del cual depende el APC, el proceso de intervención se detuvo un poco al terminar el diagnóstico participativo, con la asamblea de devolución y validación de los resultados, de forma que para poder continuar con el trabajo se debió convocar a una junta, a través de las visitas domiciliarias. Para esto se empleó la lista de personas interesadas de la última asamblea, a quienes se les pidió que invitaran a sus vecinos o conocidos. Las asistentes, sin embargo, fueron en su mayoría personas que no habían acudido a las reuniones previas, de forma que en la junta se tuvo que retomar el diagnóstico desde el inicio, explicando sus objetivos y métodos además de los resultados. Una vez descrito y comentado esto, se planteó la posibilidad de formar un grupo que trabajara por

las necesidades detectadas. Nueve mujeres se interesaron en formar parte del «grupo núcleo», aunque en la práctica sólo seis han participado activamente en el ahora llamado «grupo gacelas animadas», según eligieron sus integrantes, el cual tiene reuniones semanales, tanto de reflexión como de trabajo práctico en la colonia.

La dinámica del grupo es participativa y la función del APC del CESCOM ha sido moderar y proponer. Las decisiones, así como el rumbo de las acciones, son tomadas en consenso por las integrantes. Desde su formación en septiembre de 2008 hasta diciembre del mismo año, se tuvieron 12 reuniones con el «grupo núcleo», la mayoría de reflexión, análisis y planeación de actividades. Se inició con una asamblea para dar formalidad al grupo, ponerle un nombre y establecer los objetivos con base en las expectativas que tenían sus integrantes. Posteriormente, de la gama de problemáticas detectadas en el diagnóstico, el grupo eligió el tema de la contaminación y se propuso iniciar con la reflexión del problema, su definición, causas y consecuencias para, a partir de ahí, generar posibles alternativas de solución a cada uno de los orígenes. La metodología empleada fue el «árbol social».

En la planeación concreta de actividades que aterrizaran las posibles soluciones elaboradas en la reflexión, se escogió la escuela como lugar para iniciar sus actividades, con la finalidad de dar a conocer al grupo y de que se integraran más padres y madres de familia. Una vez elaborado el plan de acción exclusivo de la escuela —que incluía el mejoramiento del terreno, reforestación y manejo de la basura—, se inició el trabajo práctico.

La primera actividad fue emparejar el terreno de la escuela, rellenando zanjas con piedras y grava. Para realizar estas acciones se pretendía sumar a más gente a través de la invitación y difusión del plan de trabajo con el comité de padres de familia de la escuela; sin embargo, la estrategia no dio resultados y terminamos trabajando sólo con las integrantes del «grupo núcleo». La actividad no pudo llevarse a su fin por la falta de recursos para conseguir escombro y tierra con los que se llenarían los huecos entre piedras acomodadas; aun así, se logró un avance aceptable.

De forma paralela a este trabajo, se fue consultando con el grupo la conveniencia, planeación y apertura de espacios para diversas actividades: talleres de salud con los niños de la escuela; un taller de nutrición y cocina con madres de familia y desarrollo de actividades lúdicas para sus hijos durante el mismo; un taller de contaminación —aún en su fase de planeación—, además de una plática que habían solicitado desde el diagnóstico participativo sobre problemas de aprendizaje, a partir de la cual se discutía la posibilidad de iniciar un servicio de atención psicopedagógica.

Cuando el trabajo de mejoramiento ambiental en el terreno de la escuela se vio frenado, fue necesario revisar la planeación para determinar la siguiente acción y repasar las actividades simultáneas para coordinar los tópicos y sumar esfuerzos. Se acordó trabajar en la separación de basura, tema contemplado en la planeación —y que se había tratado ya con los niños en los talleres de salud—, el cual se manejaría en el taller de contaminación más adelante. El ángulo de acción elegido por el grupo fue facilitar la práctica de la separación de basura en la escuela, para lo cual se habló con la directora y se le propuso la asignación de botes de basura diferenciados. Se planeó el mantenimiento o cambio de los barriles para recolección de basura de toda la escuela y la rotulación de los botes en cada salón de clases: orgánica e inorgánica. Se discutió la posibilidad de separar los envases de polietilentereftalato (PET) durante los recreos y venderlos con el fin de conseguir material para la clase de educación física de los niños, práctica que llevaba a cabo una maestra en su salón. El grupo decidió establecer un bote especial para la separación y proponerle a la maestra que continuara su venta, pero para beneficio de todos los alumnos, pues ahora contaría con el material separado de toda la escuela.

La directora estuvo de acuerdo con la propuesta de separación y se acordó pedir a las maestras que juntaran los botes de todos los salones en un aula para rotularlos por la tarde; sin embargo, por un fallo en la comunicación de una de las integrantes del grupo, quien debía informar a las maestras, en dos ocasiones no se pudo contar más que con un bote destinado a la recolección de PET durante los recreos, el cual se marcó, pero aún no se ha utilizado.

A partir de esas fechas surgieron varias distracciones que pusieron pausa al trabajo, de forma que la rotulación de los demás botes de basura, el mantenimiento de los barriles y la puesta en marcha del programa de separación, han quedado pendientes.

Uno de los problemas que afectan el funcionamiento del grupo es el roce personal entre algunas integrantes, en particular con una de ellas, quien por su alto grado de participación en la primaria, es la responsable de las llaves, además de llevar la mayor parte de la comunicación entre el «grupo núcleo» y la escuela.

Al inicio del trabajo se solicitó un espacio prestado a la directora de la escuela para las actividades de reflexión y planeación en el «grupo núcleo», así como para los talleres de nutrición y cocina que se llevaban a cabo de forma paralela.

En vista de que las actividades serían en las tardes, fue asignado uno de los salones de clases que se usaban en la mañana; sin embargo, cerca del fin de año, la maestra que lo utilizaba pidió que no se prestara más su salón, argumentando que habían rayado algunos libros y que el salón quedaba muy sucio. La directora explicó después que no había una razón verdadera para tal queja, pero que era conveniente cambiar de salón e incluso ofreció la dirección para seguir trabajando. Aun así, se optó por conseguir espacios distintos a la escuela, pero debido a la proximidad del término de año y al cese de actividades que esto implicaba, no se logró establecer un lugar preciso.

La asistencia a las reuniones del «grupo núcleo» fue menguando a lo largo del semestre y hacia el final del año una de las integrantes más constantes informó que ya no podría formar parte del mismo por razones familiares y de atención a sus hijos, lo que provocó una sacudida fuerte en las demás. Para entonces, sólo tres señoras acudían de forma regular —una de las cuales anunciaba su salida—, una más asistía cada vez menos y dos participaban sólo en ocasiones.

La falta de participantes derivó en la cancelación de una actividad propuesta para la fiesta de la colonia, el 14 de diciembre, en la que se pretendía vender comida para recaudar fondos que ayudaran a seguir con el trabajo. Así, se planteó un cierre de actividades por el año, en el que se evaluaría el trabajo realizado y las posibles estrategias para continuar en el futuro.

La reunión de cierre se hizo a modo de comida en casa de una de las integrantes del grupo; se convocó por visitas domiciliarias a las participantes esporádicas, y se les invitó a tomar parte en la elaboración de los alimentos. Después de la preparación de la comida y un momento de convivencia, se pasó a la parte más formal de la reunión, en la que se analizó el trabajo realizado durante el semestre. Los principales comentarios giraron en torno a la promoción y el crecimiento del grupo.

Cuadro 5. Balance de actividades

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES	PROPUESTAS
Es un buen programa por parte de la UIA León. Somos poquitas, pero hay buena disposición en continuar. Estos espacios nos sirven de distracción y convivencia. La convivencia con compañeras Conocer un poco a las personas que solo veíamos de pasadita en lo cotidiano. Más confianza y unión entre nosotras. Aprendimos cosas nuevas.	Desmotivada por la inasistencia y poca participación del grupo. No todas jalamos parejo. No se cumplió el objetivo como se había planteado, teníamos pasos y programas que no se lograron. No hubo cooperación igual entre nosotras por falta de tiempo. Lo que desanimó es no cumplir, no llegar a la meta, no cumplir con el programa.	Importante que participen más personas, para lograrlo plantean la apertura de nuevos espacios, como clases de: manualidades, *aerobics*, zumba (y que en estos espacios se involucre a las personas en actividades en beneficio para la comunidad). Poner más avisos y ser más constantes en la promoción. Aprovechar que en las clases de nutrición hay mayor asistencia, sobre todo cuando hay preparación de alimentos.

Las integrantes del «grupo núcleo» manifestaron la necesidad de seguir trabajando en el proyecto y con el grupo, ya que para ellas ha sido un espacio importante de convivencia, distracción, crecimiento y aprendizaje, además de que les ha ayudado a conocer a más gente de la colonia. Comentaron que, a pesar de que hubo poco compromiso de algunas integrantes y faltó participación de la colonia en general, tienen disposición de seguir trabajando, dando prioridad a la búsqueda de alternativas de convocatoria para sumar a más personas interesadas.

Actividades de atracción

En forma paralela a la organización del «grupo núcleo» y como uno de los objetivos generales del APC, se han realizado diversas actividades, articulando distintas asignaturas y áreas de atención del CESCOM León, con el fin de generar mayor interés por parte de la población local hacia los servicios y el desarrollo comunitario que proporciona este centro, así como favorecer el acercamiento de los alumnos a la realidad de la comunidad. De igual manera, durante todo el proceso de intervención el APC se ha vinculado con diversos actores sociales en la colonia, lo que fortalece el trabajo conjunto en beneficio de la localidad.

Hasta el momento el vínculo más significativo para el desarrollo de las actividades se ha dado con la primaria rural Paulo Freire, la cual ha encontrado que las acciones propuestas por el APC y el «grupo núcleo» contribuyen al logro de sus objetivos, colaborando directamente con la participación de sus alumnos en tiempo de clase y prestando las instalaciones para actividades externas.

Salud y nutrición. En vinculación con la primaria Paulo Freire se impartieron 30 talleres de salud y nutrición a 333 niñas y niños, con seis alumnas de la asignatura Nutrición comunitaria, abarcando temas de nutrición, salud dental y separación de la basura. Igualmente, una alumna de la materia «Síntesis y evaluación» está trabajando en determinar la correlación del estado nutricio, actividad física y hábitos de consumo de alimentos en una muestra de 60 niños de la escuela, gracias a la articulación con el área de «Nutrición comunitaria» del CESCOM León, donde ella presta su servicio social.

Espacios recreativos. Una segunda alumna de la asignatura de «Síntesis y evaluación», esta vez de la licenciatura en Mercadotecnia, se acercó al CESCOM León para desarrollar su proyecto de investigación sobre espacios recreativos en la colonia, de modo que se dedicó un momento en las reuniones del «grupo núcleo» para validar el proyecto y apoyarla con la evaluación de instrumentos. El objetivo de su trabajo es analizar si existe en la colonia la necesidad de un centro recreativo y apoyar de forma participativa en la generación de propuestas para elaborar un proyecto.

Educación ambiental. Para apoyar esta tarea se articuló el proyecto de «Liderazgo universitario ignaciano de AUSJAL», específicamente en su eje sociopolítico con el trabajo en Lomas de Guadalupe, de forma que ocho alumnos desarrollaron un taller en cuatro sesiones sabatinas sobre contaminación ambiental. El taller fue puesto a consideración del «grupo núcleo», que dio orientaciones para su diseño en cuestión de viabilidad, espacios, temas a tratar y convocatoria. El patio de la escuela primaria fue solicitado para desarrollarlo. En este taller se trabajó con 60 niñas y niños de 10 a 12 años de la colonia, a través de juegos y actividades didácticas. Se abordaron los temas de contaminación de agua, suelo y aire principalmente, y se mencionaron la contaminación visual y auditiva.

CESCOM León. Al interior del CESCOM se articuló el área de «Nutrición comunitaria», gracias a lo cual una alumna está dando un taller semanal de nutrición y cocina para 19 madres de familia; durante un tiempo el APC desarrolló una serie de actividades para los hijos de las asistentes a este taller que no tenían cómo dejarlos en casa, pues no se logró canalizar esta necesidad con alguna otra área o asignatura. Además, para contar con información más

actualizada, la escuela solicitó un segundo diagnóstico del estado nutricio a los niños, el cual fue realizado con el apoyo de dos alumnas que prestan su servicio en el área de «Nutrición comunitaria».

En articulación con el área de «Educación comunitaria» se está trabajando en el diseño de un servicio de apoyo escolar y psicológico, a partir de un par de pláticas impartidas en respuesta a la solicitud de las señoras del «grupo núcleo», en relación con la dificultad de aprendizaje y que se llevaron a cabo con apoyo de la coordinadora del área, con una asistencia de cinco personas. La propuesta de servicio presentada por una voluntaria de esta área, fue suspendida por la proximidad del cierre de semestre y porque era necesario afinar detalles operativos, pues fue basada en la escuela y abarca aspectos que no se han tratado con la directora, además de que incluye la consulta privada fuera de la zona, con un costo simbólico.

Conclusiones

La promoción comunitaria y los procesos que llevan al desarrollo autogestivo son siempre largos y complejos, por lo que no es posible observar resultados comunitarios del trabajo organizativo en el corto plazo. El hecho de no existir en la colonia una organización mínima previa que solicitara la intervención de la UIA-CESCOM León, hace un poco más difícil su avance y, sin embargo, la gente de la colonia que de una u otra forma ha estado vinculada al proyecto reconoce su utilidad y el gran beneficio que puede tener en la comunidad una intervención de esta naturaleza.

Para la Universidad, para el CESCOM León y para el APC, un proyecto piloto como este constituye todo un reto, pues implica la movilización de recursos, e incluso el cambio de ciertas estructuras, para lograr empatar las fortalezas y las necesidades, tanto de la comunidad como del mundo académico.

1. Sobre el desarrollo comunitario y el «grupo núcleo»

Los habitantes de Lomas de Guadalupe la identifican como una colonia difícil y poco participativa y es precisamente en esta realidad en la que se ha encontrado uno de los mayores obstáculos para el proyecto de intervención. La gente en general no acude a las juntas propuestas por los distintos actores sociales y no se involucra en acciones o programas a menos de que representen un bien inmediato o material, por lo que la organización y el trabajo autogestivo se ven sumamente debilitados.

La colonia cuenta con un comité de colonos, pero en su interior no hay comunicación ni compromiso, no permite que se involucren otros actores sociales (como el «grupo núcleo») y no convoca a asambleas ni informa a la gente sobre las actividades que realiza. Esta situación ha perjudicado la organización, el desarrollo comunitario y ha impactado negativamente el trabajo del «grupo núcleo», pues muchas de las necesidades sentidas tienen que ver con servicios municipales e infraestructura, en los que el comité es el conducto de gestión reconocido por las distintas instancias.

Hay mucho por hacer en cuestión de promoción del trabajo participativo que posibilite el desarrollo autogestivo. Es necesario buscar diferentes estrategias de promoción y convocatoria para dar a conocer las acciones realizadas, apoyar de forma adecuada al comité de colonos y facilitar el crecimiento del «grupo núcleo».

• Las señoras del grupo proponen la apertura de actividades de atracción como clases de aerobics, zumba o manualidades, para llamar la atención de la población y así integrar a más personas al trabajo organizativo.

• Para fortalecer al «grupo núcleo», además de la inclusión de más personas al mismo, se ve la necesidad de capacitarlo en organización, comunicación, planeación, autogestión comunitaria, participación ciudadana, entre otros temas. Esta misma estrategia pudiera favorecer al funcionamiento del comité de colonos, pues resulta sumamente importante su participación en el desarrollo de la colonia, al ser el organismo reconocido ya para este fin.

• Una mayor presencia en la colonia por parte del APC del CESCOM León facilitaría la promoción y el seguimiento de los procesos, pues permitiría que más gente de la localidad conociera el proyecto y se diera cuenta de las actividades. Un contacto más directo y constante facilitaría que las personas se involucraran en todas las etapas del proyecto de una manera más consciente y comprometida.

Las actividades de atracción sirvieron para evidenciar ciertas necesidades y algunas incluso responden, aunque de forma momentánea, a problemáticas detectadas en el diagnóstico participativo; sin embargo, no parecen haber generado desarrollo comunitario u organización, en el sentido de que la mayoría de las y los participantes se limitaron a asistir a los talleres, sin comprometerse en otras acciones en beneficio de la colonia.

Ha faltado acompañamiento en las tareas o acciones puntuales delegadas entre las señoras del «grupo núcleo», pues con el objetivo de que fueran ellas las autoras del desarrollo, se promovía que tomaran responsabilidades en labores o pendientes a realizar entre una junta y otra, sin embargo, no siempre cumplieron con éstas, afectando el trabajo de todo el grupo.

Es necesario pasar de la participación concreta a que los habitantes asuman como propia la responsabilidad del desarrollo de su colonia. Se deben establecer programas más constantes o de largo y mediano plazo que den seguimiento a las necesidades detectadas de forma más permanente y que faciliten la entrada de sus beneficiarios a los procesos de gestión y organización comunitaria.

Es preciso dar seguimiento a las actividades que ya se tienen y hacer promoción de los logros obtenidos, así como asegurar que la información sea devuelta a los involucrados en el proceso, tales como el «grupo núcleo», la directora, padres de familia y las(os) asistentes a los distintos espacios generados.

2. Sobre el trabajo interno y el APC

Al interior del APC existen necesidades elementales que, de ser satisfechas, permitirían un seguimiento adecuado al modelo de intervención. El proyecto piloto estima un lapso mínimo de cinco años para lograr la autogestión en condiciones de presencia constante de las promotoras en la colonia; sin embargo, actualmente el APC cuenta con muy pocas horas semanales y recursos escasos para el trabajo en campo y su sistematización. Todo esto dificulta la realización de programas permanentes y una planeación a largo plazo de las actividades en la colonia, además de que hace más lento el proceso de promoción organizativa.

Es necesario desarrollar proyectos más amplios y constantes, lo que se podría facilitar con una adecuada articulación con las áreas del CESCOM León y con otras unidades académicas de la UIA León, para que se involucren más en el proyecto de Lomas de Guadalupe y se logre dar respuesta a distintas necesidades, tanto de la colonia como de la Universidad.

Bibliografía

Sentíes Laborde, Francisco Javier (2007) Modelo de intervención social para la colonia suburbana de Lomas de Guadalupe, León, Gto. Primavera. UIA León-Centro de Formación Social. Documento interno.