

Intervención educativa y trabajo comunitario en México

Ana Alicia Peña López
Nashelly Ocampo Figueroa

Como citar: LÓPEZ, Ana Alicia Peña; FIGUEROA, Ocampo Nashely. Intervención educativa y trabajo comunitario en México. *In:* NOVAES, Henrique Tahan (org.). **Educação para além do capital e políticas educacionais na América Latina.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 95-120. DOI: <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-337-3.p95-120>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Capítulo 4

Intervención educativa y trabajo comunitario en México

Dra. Ana Alicia Peña López¹

Dra. Nashelly Ocampo Figueroa²

Introducción

En este trabajo presentamos la experiencia vivida como formadoras de interventores educativos a lo largo de 19 años y como investigadoras del tema dentro del Proyecto de Investigación e Intervención Comparada México-España-Argentina (MEXESPARG) desde el año 2010. Centramos nuestra reflexión en algunos proyectos de intervención que han realizado estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), la Maestría en Educación campo Desarrollo e Innovación (MEDI), y el Doctorado en Investigación e Intervención Educativa (DIIE) en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad Morelos, en diversas comunidades escolares y no escolares, dentro de los contextos urbanos y rurales, ambos en proceso de un acelerado deterioro por la salvaje urbanización que impone el proceso de integración al mercado mundial y el modo particular en

¹ Facultad de Economía, Universidad Nacional Autónoma de México Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Morelos, México. aliciap68@hotmail.com

² Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Morelos, México
Facultad de Economía, Universidad Nacional Autónoma de México. nashellyo@hotmail.com
<https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-337-3.p95-120>

como se esta llevando acabo en los estados de Morelos y el Estado de México, en México.

La intervención educativa, en su conexión con diversas estrategias de trabajo comunitario -la educación popular, el trabajo en grupos, el aprendizaje cooperativo, la realización de diagnósticos socioeducativos, la animación sociocultural, y la psicoterapia corporal a través del arte, entre otras- nos han permitido abordar, a través de proyectos de intervención educativa, como herramienta metodológica para abordar diversas problemáticas sociales, en el actual contexto de crisis. Algunas de esas problemáticas son el trabajo colectivo con mujeres migrantes, alimentación y salud emocional, la capacitación para el trabajo con personas de la tercera edad, la educación sexual con adolescentes, y la violencia escolar, entre otros.

En este trabajo queremos reflexionar parte del impacto que han tenido algunas de estas intervenciones educativas a partir del desarrollo de proyectos de intervención socioeducativa.

Desde dónde miramos la intervención educativa

A partir de la reflexión de Eduardo Remedi (2015: 283-285) sobre el proceso de la intervención educativa, puede considerarse a ésta como un *punto de inflexión*, un antes y un después en el proceso de aprendizaje, que pone en el centro al sujeto que se mueve entre situaciones instituidas e instituyentes³. Lo instituido responde a la lógica que la institución (lo ya dado) o las prácticas que éstas tienen, mientras que los procesos instituyentes (lo nuevo) se están gestando, son procesos

³ Insertar un nota a pie sobre el análisis institucional, de donde proviene como una teoría crítica del sistema capitalista, buscar Raúl Villamil, Tere Negrete o Eduardo Remedi.

que van a devenir en nuevas prácticas y que buscan revitalizar la acción ante la emergencia social a través de demandas concretas.

La intervención educativa nos permite revitalizar el papel de lo educativo en la formación humana, ya que se coloca a esta última como un medio para que la gente pueda acceder a lo que necesita o mejorar su condición de vida a través de desarrollar sus múltiples capacidades formativas. De tal modo que la educación deja de ser una mera acción de enseñanza de contenidos preestablecidos que van quedando rebasados por las situaciones concretas de la realidad social, permitiéndonos reconstruir sentidos vitales (Negrete y Peña, 2014: 1-3).

Retomando a Freire (2014a, y 2014b), partimos de la convicción de que la vida cotidiana es el lugar privilegiado de la educación y que en la escuela debemos reaprender a trabajar con nuestras historias y subjetividades. Aprender de nuestras prácticas diarias a partir de rescatar el diálogo como estructura básica del proceso de aprendizaje, porque hay que recordar que la formación de los sujetos, es decir, la educación, es un *proceso colectivo*, donde nos formamos, nos educamos. Estamos siendo en cada experiencia, en cada contacto con los otros, y con el mundo.

Consideramos que la potencia de la intervención educativa esta en buena medida en su impacto en la red social, en el cambio social que posibilita. La intervención educativa se propone abrir un espacio para dar voz a la necesidad de transformación de lo cotidiano. En un primer momento, desde la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), la intervención se vinculó con los ámbitos de la educación con jóvenes y adultos, lo que le dio mucha fuerza a esta dinámica del cambio social, ya que se trabaja con gente excluida, con personas en situaciones de

informalidad, gente marginada, violentada, abusada,⁴ es decir, personas con amplias carencias y necesidades, y por tanto que requieren muchos cambios en sus procesos de vida, así que el cambio mismo era ya positivo en dichas condiciones. Ese potencial que tiene la educación para el desarrollo social, es inmediata, y no solo a largo plazo, al transformar su mirada del contexto, el modo de vincularse entre los participantes del grupo comprometido con el proyecto de intervención educativa, al aprender juntos, potenciando sus capacidades para diversificar creativamente la respuesta a sus necesidades.

El trabajar con estos temas y poblaciones, ha dejado impactos también importantes a los interventores educativos en formación y, sobre todo, cuando se percatan que su trabajo era necesario y urgente. Desde ahí vemos que la intervención educativa tiene muchas posibilidades y fuerza en el espacio de lo educativo y en lo social.

El contexto neoliberal que vivimos nos ha colocado en momentos de rupturas y nuevas formas de existencia, dónde la precarización de lo laboral, lo social, lo cultural y con ello lo educativo, nos enfrenta a una situación de cambio y readecuación de nuestros vínculos sociales, nuestras formas de pensar, para sostenernos y avanzar en medio de la crisis. Ante esta situación nos interesa señalar que las intervenciones educativas, operan como recurso que atiende a dichas problemáticas y abre el tratamiento temático a cuestiones de carácter psicosocial, sociocultural y educativo que no habían sido tratadas ni advertidas o se habían dejado de lado en los ámbitos educativos. (Negrete y Peña, 2015:1)

Consideramos a la intervención educativa como una oportunidad para recuperar diversos espacios educativos y la escuela

⁴ Ver documento de presentación de la línea de Jóvenes y adultos de la Licenciatura en Intervención Educativa (Añorve, 2002, pp. 5-12)

misma, como espacios que revitalicen la esperanza y la conviertan en voluntad para transformar el mundo, ese mundo que si bien esta en crisis, no está todo hecho, no es un mundo que este cerrado, lo estamos haciendo y reconstruyendo cotidianamente, es un mundo abierto. (Freire, 1998)

La intervención educativa puede ser un espacio que ayude a rectificar los errores de nuestro hacer cotidiano; y rectifique y rescate lo que todos los días hacemos acertadamente y nos mantiene vivos. Un espacio que nos recuerde que “yo no soy sujeto, si el otro no lo es”, “que una acción local puede tener una repercusión global”.

Para construir desde el hacer con otro, hay que recordar que la formación de los sujetos, es decir, la educación, es un proceso colectivo, donde nos formamos, nos educamos. Estamos siendo en cada experiencia, en cada contacto con los otros.

Esta es la relación educativa que intentamos revalorar en la licenciatura, la maestría y el doctorado para formar interventores educativos, ya que entendemos el proceso de intervención educativa como una oportunidad para retomar la donación, como un acto de reconocimiento del otro, que darle, darte, a los otros, es también una manera de abrirse al recibir, al auto reconocimiento y la reciprocidad; como una forma distinta de compartir nuestra riqueza subjetiva, pues exige tiempo y vida. Elementos que el mercado cotidianamente nos intenta arrebatar, enajenándolos de la vida cotidiana y que es prioritario defender, para ello recuperar el trabajo con grupos, nuestra grupalidad es pieza clave.

Cómo y en qué problemáticas trabaja la intervención educativa

Las competencias que desarrolla un interventor educativo como reconocer necesidades locales y regionales, saber generar proyectos socioeducativos para las personas jóvenes y adultas e interesarse en la reconstrucción de lo comunitario y el trabajo en grupos ha permitido una incidencia interesante en los espacios comunitarios (Ocampo y Peña, 2013). Los interventores educativos en Morelos, no sólo han trabajado con una población de jóvenes y adultos marginados de los ámbitos formales de la educación (analfabetismo, educación para el trabajo, educación para la familia, educación ciudadana y medio ambiente o educación para el desarrollo comunitario) sino también se ha abierto la posibilidad de trabajar con docentes y estudiantes de escuelas primarias, secundarias, bachilleratos y universidades; trabajando con problemáticas que las escuelas no tocan en sus programas curriculares o que no han logrado resolver por la propia estructura institucional, por ejemplo educación sexual, adicciones, violencia escolar y social, salud emocional y autoestima, resolución de conflictos, entre otros.

Algunas de las líneas de trabajo que hemos acompañado en los proyectos de intervención socioeducativos en Morelos son: la alfabetización de jóvenes y adultos, la capacitación para el trabajo, la educación ciudadana y medio ambiente, la educación para la mejora de las condiciones de vida (alimentación, salud, sexualidad, convivencia social), la educación para el desarrollo comunitario y la mejora del ambiente escolar.

Los proyectos de investigación-intervención educativa requieren de estrategias y actitudes subjetivas diversas para trabajar con distintos colectivos, para lograr reconstruir su confianza en el trabajo cooperativo.

Entre las estrategias que se han desarrollado y que nos ha permitido como interventores llegar a espacios sociales marginados y difíciles, logrando ser escuchados, tenemos: la realización de un proceso amplio del diagnóstico participativo donde se busca entender el contexto del lugar dónde se va a intervenir y quienes son los sujetos o la comunidad con quien se va a trabajar y cuales son sus necesidades socioeducativas y como se expresan en los colectivos (Pérez, 2004). En este punto de partida de los procesos de intervención, es clave trabajar con la comunidad en la implicación en el proceso de reconocimiento de sus propias necesidades y capacidades, y lograr de manera participativa y abierta, que sea la propia comunidad quien haga oír su voz y poner la problemática a intervenir. De ahí que la implicación del interventor con la comunidad y con el proceso de intervenir también sea central. Se requiere un proceso serio de investigación científica con una pauta flexible para la indagación de las necesidades de la población con la que se trabajará. La valoración del trabajo en equipo, el compromiso en las diversas herramientas de indagación, talleres, encuentros, ejercicios de animación sociocultural, en las entrevistas, encuestas, y diversas actividades grupales de integración y reconocimiento; así como el rescate de los comentarios de la comunidad, dándole voz a los que no tienen voz es el centro de esta primera fase de indagación diagnóstica. Además, en el caso de los jóvenes de la LIE, hemos visto como el trabajo de jóvenes con jóvenes es un acierto comunicativo que estimula la toma de conciencia sobre el respeto así mismos y a los demás, y estimula la capacidad creativa y con ella se comunican la esperanza de que las cosas pueden ser de otro modo. Porque de ese modo adquieren la experiencia de que el trabajo en colectivo es la base para el aprendizaje subjetivo. La cooperación como la herramienta central que el interventor educativo tiene para transformar realidades y transformarse así mismo.

Pues, no estamos formando burócratas de la educación, sino profesionistas activos, creativos y competentes que lleven acciones que reproduzcan colectivos de aprendizaje cada vez con más herramientas para hacer frente al sometimiento, no sólo de tipo ideológico o simbólico, sino también material y en el consumo cotidiano.

Para ello partimos de algunos principios⁵ que compartimos como grupo de investigadores, del Proyecto de Investigación e Intervención Comparada México-España-Argentina (MEXESPARG), de lo que busca ser o construir todo interventor educativo:

1. El interventor debe reconocerse así mismo para poder reconocer a los otros.
2. Asumir que su formación es colectiva, por tanto requiere de trabajo colegiado y democrático. De la unidad entre sentimiento, pasión y razón. Aprendemos con el cuerpo a partir de lo que sentimos, por como percibimos la realidad, de ahí que debemos desarrollar nuestra capacidad de percibir al otro, de hacer contacto; es ahí donde aparecen las resonancias que nos permiten aprender cosas nuevas. Hay distintas formas de aprender y una muy importante es viendo, haciendo, tocando, sintiendo y recuperando los saberes del colectivo al cual pertenecemos o pretendemos pertenecer.
3. Explicitar una postura ética, donde el interés individual y el colectivo no son excluyentes. “Lo que es bueno para la comunidad, para el ambiente, para la vida, es bueno para el individuo”.
4. Explicitar una postura política no sólo social y por tanto incluyente, sino también sexual (no sólo erótica); explicitar cual es

⁵ Ideas retomadas del debate y la ponencia de Gabriel Solom “Educación con Sujeto” presentada en el VII Foro Latinoamericano de educación, intercultural, migración y vida escolar, el cual se llevó a cabo en Cuetzalan, Puebla, el 3 de diciembre de 2010.

nuestra postura frente al disfrute y el placer. Es decir, cual es nuestra postura y responsabilidad frente a los otros.

Algunos impactos de las intervenciones en las regiones de Morelos⁶

Sólo a manera de ejemplo, y para mostrar las problemáticas concretas que se pueden abordar desde la intervención educativa, referiremos los temas-problema trabajados con las generaciones de la LIE en la UPN en las sedes de Cuautla, Ayala y Cuernavaca (desde 2002, se implemento esta licenciatura a nivel nacional en México), con las que tuvimos un trabajo directo de apoyo tutorial en algunas de sus intervenciones.

Los proyectos de investigación-intervención versaron sobre: promotores de educación y medio ambiente, educación popular y medio ambiente, capacitación y organización en grupos de mujeres, talleres de educación sexual para jóvenes, talleres de identidad y valores para jóvenes de secundaria, comunidades de aprendizaje y deserción escolar en jóvenes de bachillerato, talleres de integración familiar, museo fotográfico comunitario, promoción de la lectura en jóvenes, talleres de escuela para padres en educación inicial, rescate de la participación comunitaria en el municipio de San Isidro en Yautepec, relaciones de género afectivas y equitativas entre los adolescentes, prevención de la violencia familiar con jóvenes de secundaria, adicciones a drogas o alcoholismo entre jóvenes, mejora de la alimentación con un comedor estudiantil, entre otros.

⁶ Ampliar sobre el contexto social de Morelos (Casifop, 2008).

Estos trabajos de intervención han tenido logros importantes en términos de impacto socioeducativo en la región. Podríamos mencionar algunos: la organización de dos cooperativas de producción a partir del grupo de capacitación para el trabajo conformado por amas de casa; la auto organización de nuevos grupos de capacitación en otras disciplinas en la comunidad de Cuautla; el rescate de los saberes alimenticios de un grupo de mujeres indígenas migrantes en la región de Ayala y la puesta en marcha de estrategias económicas como la venta de tortillas a mano, y bordado de servilletas; propuestas y programas de trabajo para la educación media superior, que han sido adoptados por las instituciones académicas en donde las egresadas han realizado sus proyectos de intervención (educación ambiental); generación de planes y estrategias para el trabajo conjunto de padres y estudiantes con la finalidad de atacar los factores que producen los problemas de conducta en adolescentes; un proyecto de educación ambiental que acompañó un movimiento social contra la ubicación de una gasolinera sobre uno de los manantiales más importante de la ciudad de Cuautla; en un trabajo sobre la capacitación para el trabajo con mujeres lograron alcanzar con sus grupos de capacitación la mejora de sus condiciones económicas, la introyección de una cultura de autoorganización en las mujeres de la comunidad para la defensa y dignificación de las mujeres frente a la discriminación y abuso de género de los cuales son objeto. En un trabajo con mujeres de la tercera edad, realizado en la Colonia Juan Morales de la ciudad de Cuautla, donde a través de un proyecto de educación para el trabajo (donde se les enseñó a elaborar productos lácteos) se incorporaron dinámicas de autoestima, salud y derechos humanos para esta población vulnerable. El reconocimiento del Instituto Nacional de Personas Adultas Mayores (INAPAM) y las autoridades locales fue amplia, subrayando lo novedoso del enfoque y el método de trabajo, ya que ellos se dedican a dar cursos de capacitación pero sin el éxito y la

integralidad de éste. Otro proyecto comunitario fue la recuperación de las tradiciones de convivencia y organización de la comunidad de San Isido en Yautepec, Morelos, a través del rescate de las distintas formas de juego tradicional que los pobladores de distintas generaciones recordaban. A partir de la reconstrucción de la memoria y de la convivencia social para recordar prácticamente las dinámicas lúdicas, la comunidad consiguió romper los patrones de aislamiento y privatización que habían debilitado los lazos comunitarios y habían dado paso a un conjunto de problemas en los distintos grupos generacionales: drogadicción en jóvenes, desempleo en adultos, abandono de adultos de la tercera edad, falta de atención, convivencia y cuidados de los niños. El proyecto se desarrolló en una segunda etapa, en la creación de espacios para los jóvenes, particularmente a través de la gestión y construcción de una biblioteca.

Los trabajos realizados al interior de instituciones educativas de educación media superior han logrado abatir los índices de deserción y reprobación; este es el caso del Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA) de Tlalnepantla, de la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA) de Tetela del Volcán y de la Secundaria Técnica 19 de Casasano, todos ellos en Morelos. En el Colegio de Bachilleres del Estado de Morelos (COBAEM) de Casasano, en Cuautla Morelos, se logró contrarrestar los problemas de convivencia entre los estudiantes, elevando con ello los índices de aprovechamiento académico de los estudiantes con los que se trabajó. El proyecto de fomento a la lectura, realizado en las Telesecundarias de Chalcatzingo y Amayuca logró despertar el interés por la lectura, redacción de cuentos y poesía (de manera individual y colectiva), gracias a lo cual los índices de alcoholismo, drogadicción, ausentismo y reprobación en estos centros escolares (considerados por las autoridades educativas estatales como centros problemáticos) disminuyeron sensiblemente; de igual

forma se logró interesar e involucrar a gran parte la población de ambas comunidades (a familiares) en los distintos eventos promovidos por los estudiantes de las telesecundarias, pues estas comunidades entendieron que estos eventos eran un medio para apoyar y rescatar a los jóvenes de los fuertes problemas que se padecen en las comunidades del oriente del estado de Morelos. Estos eventos fueron: cafés literarios, ferias de libros, círculos de lectura y concursos de cuento y poesía. El proyecto “Medios de comunicación y equidad de género” dió como resultado la elaboración de un panorama exhaustivo y crítico del conjunto de conflictos y contradicciones que los medios de comunicación interiorizan en los jóvenes, así como la manifestación concreta de estas contradicciones en problemas tales como: bulimia, anorexia y obesidad.

En el caso de la Maestría en Educación Campo Desarrollo e Innovación (MEDI) impartida en la sede Ayala y Cuernavaca, los temas se relacionan más con problemáticas que los profesores e interventores educativos se enfrentan en sus lugares de trabajo: violencia escolar en primarias y secundarias, educación sexual para los jóvenes, fomento a la lectura con jóvenes, integración grupal y mejora de los ambientes escolares, cración de un huerto escolar y la mejora de la alimentación y la salud para los jóvenes.

A manera de ejemplo retomaremos la investigación-intervención titulada “El conocimiento y manejo de las emociones a través del arte para la integración y autoconocimiento grupal”, realizada por Alejandra Musito, estudiante de la MEDI de UPN Ayala, para mostrar de manera más amplia el desarrollo de un proyecto de investigación-intervención.

El trabajo fue realizado con los alumnos del 3º. Grado, en una escuela primaria ubicada en Amacuitlapilco, Municipio de Jonacatepec, Morelos. Es una comunidad indígena y rural, con migrantes del estado de Guerrero con altos índices de analfabetismo. La gente se dedica al

comercio en pequeño, es decir, siembran los cultivos de frijol, calabaza, ejote, tomate, jitomate, cacahuete y jamaica; lo venden en el centro de Jonacatepec y en Cuautla, Morelos. Los niños también participan en las labores del campo.

Las familias de los niños están desintegradas; los niños que están a cargo de los abuelos o que nada más viven con su mamá, otros tienen padrastro. La situación de precariedad en que viven estas familias, no permite un espacio mayor para la convivencia familiar, además de que los padres tienen que salir a trabajar ya sea dentro o fuera de la comunidad. Son niños que viven la ausencia de sus padres ya sea porque no viven con ellos o porque están trabajando en Estados Unidos o Canadá.

En dicha comunidad la discriminación social está presente. Es un contexto de extrema pobreza donde padres de familia y alumnos se sienten rechazados socialmente por el sólo hecho de vivir en una comunidad indígena, esto ¿Cómo repercute en los niños al asistir a la escuela? ¿Y en su emocionalidad?

El grupo de intervención estuvo conformado por 22 alumnos de los cuales, 13 eran niños y 9 niñas. Seis niños eran migrantes del estado de Guerrero que venían a estudiar a la escuela, hablaban además del español una lengua indígena (mixteco). Llegaban en el mes de octubre porque en Guerrero se terminaba el trabajo en el campo. En la escuela estaban un tiempo y se volvían a ir en mayo. Eran niños que trabajaban en el campo cortando ejote; trabajando todo el día de los sábados y domingos. El resto de los alumnos aunque no eran migrantes también trabajaban en el campo por las tardes cultivando jamaica, frijol y cacahuete; cuidaban también a las vacas y ovejas en el campo.

La maestra de grupo, la que realizó la investigación-intervención bajo nuestra asesoría, con 24 años de experiencia docente, nos refiere

que había estado en ocho instituciones de educación primaria, y en ese tiempo había observado que los alumnos carecen de un desarrollo y manejo emocional y, por lo tanto, la escuela no veía, ni trabajaba la emocionalidad de los educandos. Ella se pregunta: ¿cómo viven los niños esta situación? ¿Qué hace la escuela con las emociones de los alumnos? Y nos dice: “La escuela prohíbe o reprime la emocionalidad de los estudiantes cuando los docentes dicen: “niño cállate”, “no hables”, “no grites”, “no juegues”, “no corras”, “si no obedeces y haces la tarea tendrás un castigo”, “si no terminas el trabajo no sales al recreo”, “por haber cometido una falta serás suspendido por tres días o expulsado definitivamente”. Nos dice: “Si ya de por sí los alumnos no tienen deseos de asistir a la escuela, con todo esto menos”. (Musito, A. y Peña, A., 2019)

Por otra parte, Alejandra Musito nos refiere que una de las razones principales para abordar la temática de las emociones a través del arte es que en toda institución desde nivel básico hasta nivel superior trabajan con base a la esfera cognitiva; cuestionándonos qué pasa con la esfera emocional, la cual está totalmente fuera de los intereses de las instituciones escolares; anulan la emocionalidad de los estudiantes o más bien la restringen, la reprimen. Tal como le expresa Bisquerra (2004), en el ámbito educacional las emociones de los estudiantes no han sido parte de los factores a considerar para el diseño de estrategias metodológicas, por el contrario, nuestra cultura escolar desvaloriza “lo emocional” por considerarlo opuesto a “lo racional”. Sin embargo, ella reafirma que es necesario comprender que los alumnos antes que nada son sujetos que sienten y necesitan crecer emocionalmente para un bienestar y bien trabajar en las aulas; porque cuando el educando conoce y maneja sus emociones mejora en su persona e indudablemente en su proceso de aprendizaje.

Los alumnos con los que se realizó la investigación-intervención educativa eran alumnos que al inicio hacían mucho ruido, gritaban, existían comportamientos agresivos, insultos entre ellos, falta de respeto. En cuanto a su aprendizaje había problemas de lectura y escritura, no querían escribir. ¿Qué pasaba ahí, qué habían vivido esos niños?

Mediante vivencias de indagación se diseñó y desarrolló un dispositivo de investigación-intervención. A través de la palabra y escucha surgieron las necesidades educativas de los alumnos: ellos pedían respeto, diálogo, escucha y convivencia. Lo que se encontró en la indagación diagnóstica, a través de las voces de los niños, fue que ellos sentían tristeza y miedo cuando sus papás y abuelos los regañan y pegan; tristeza cuando sus papás los dejan solos en casa y cuando no los dejan salir al lugar que los niños quieren, sienten tristeza y enojo cuando en la escuela les prohíben jugar en las canchas, les prohíben también sacar material de educación física para jugar, tristeza y enojo porque los profesores les castigan dejándolos sin recreo. Miedo y enojo porque los profesores gritan, regañan y castigan. Narraron sus vivencias de segundo grado, argumentando que la profesora les gritaba y regañaba muy feo. Una niña del grupo comentó: “gritamos mucho en el salón porque eso nos enseñó la maestra de segundo, a gritar”.

El grupo expresó “que deseaban que todos se llevaran bien y que ya no peguen”, “tener amor y amistad para todos”, “que en el grupo ya no sean groseros y ser buenos amigos”; “trabajar todos en el salón de clases y que se acaben los gritos”. Para los otros, “desearon trabajo, amor y amistad, que todos se quieran y tengan comida”. Otros niños comentaron que deseaban estar en otro grupo diferente al actual, ya que no se sentían bien en él.

Las necesidades expresadas, en palabras de Fernández (2002), “era lo latente en el grupo, lo que está debajo, en profundidades, oculto”.

Como puede verse existían rupturas grupales, el grupo se encontraba fragmentado, deseaban bienestar para sí y para los otros. La voz de los niños estaba silenciada, sus voces no fueron escuchadas por la institución escolar y la familia. Tenían la necesidad de ser escuchados, atendidos y contenidos emocionalmente.

Desde esta condición del grupo, la investigadora-interventora, junto con el grupo y el acompañamiento de asesoría que tuvo [no sólo nuestra tutoría como directora de tesis, sino también de los otros asesores de la maestría, y del proyecto de investigación e intervención comparada México-España-Argentina (MEXESPARG)], decidió construir el dispositivo alternativo: El arte como una herramienta para el conocimiento y manejo de las emociones.

Algunos conceptos y/o teorías que acompañaron este investigación-intervención fueron: la teoría grupal (Fernández, 2002); la teoría del análisis institucional aplicada a la intervención educativa (Remedi, 2004); teorías sobre la etapa y desarrollo del niño en esta edad (Erikson citado por Woolfolk y Craig (1988); y la teoría pedagógica cubana de la teoría de la ternura (Lidia Turner Martí y Balbina Pita Céspedes, 2004).

La manera en que se abordó y desarrolló la investigación-intervención educativa fue conociendo y estableciendo vínculos con la población a intervenir, indagando su pensamiento, su sentir y su hacer. Una característica muy particular fue la indagación diagnóstica, en la cual la población habló, fueron escuchadas sus voces e inquietudes referente a su hacer y estar en la escuela y en la casa, circuló la palabra. Porque en palabras de Negrete y Peña (2016:11), “se trata de permitir que la palabra de la población circule”, porque de esta forma se hace manifiesto lo instituyente; aquí entendemos por instituyente todo lo que es posible a cambio. “Situarse en lo instituyente, implica, poner a la

población en un lugar activo de su propio padecimiento y de su capacidad de tomar postura o decisión, rompe con la idea asistencialista de la intervención”.

Se usaron las actividades lúdicas en las que los niños hablaron, charlaron, expresaron sus emociones y su sentir en la escuela a través del movimiento del cuerpo; surgiendo las emociones de enojo, tristeza, miedo y alegría. En el desarrollo de la intervención todos nos escuchamos entre sí, otorgando valor a la palabra de unos a otros; “estando precisamente en la voz de los sujetos la pregunta del deseo, mirar a los otros”. (Negrete, 2016:13).

También se hizo uso de recursos conceptuales y metodológicos para realizar el análisis, uso del trabajo etnográfico, de registro de lo sucedido en cada encuentro a través del diario de campo, fotografías, vídeos para dar testimonio de lo sucedido.

La investigación-intervención educativa siempre estuvo en medio de lo instituido y lo instituyente, es una tarea situada en medio de lo conflictual, en lo que aparecerá como desordenada, caótica, tomando lugar justo en los momentos de quiebres (Remedi, 2004:7). Definitivamente en la intervención hubo tiempo para hablar y escuchar, en palabras de Negrete (2016), sería el espacio intersticial donde fluyen los saberes silenciados, las prácticas y procedimientos no reconocidos. Por otro lado, en la intervención estuvieron presentes la narrativa como recurso metodológico de análisis, la observación de primer orden donde se relató lo que ocurrió con la intervención y por consiguiente, una observación de segundo orden donde ya no sólo se relató, sino se trató de analizar e interpretar lo que pasó en la intervención mediante herramientas como la línea del tiempo, mapas conceptuales y líneas de investigación.

Algunos hallazgos y logros de esta investigación-intervención fueron:

-Para los alumnos fue motivo de alegría el ser escuchados, comprendidos, aceptados y también queridos. El afecto siempre fue importante para ellos.

-Autorregulación en los alumnos.

-En el trayecto de la investigación-intervención educativa aprendimos a hacer y estar en grupo.

-Transformación en los modos de las relaciones sociales y en el diálogo, consolidación de las relaciones de amistad a nivel grupal; existiendo solidaridad entre ellos. En sí, el grupo se hizo presente.

-Fue tocada y modificada las personalidades, no sólo de los niños, sino también de la investigadora-interventora, sus asesores que la acompañaron, y los artistas que la apoyaron en a la intervención.

-Aceptación y respeto a la diferencia de personalidades.

-El grupo fue fortalecido, ya que expresaban con libertad lo que les molestaba, lastimaba y dolía.

-Los vínculos y lazos de amistad entre la población fueron fortalecidos.

-Hubo una fuerza grupal que sirvió como sostén grupal. Esto fue importante porque brindó la energía para salir adelante con la intervención educativa justo en el momento en que se estaba suscitando lo conflictual de la misma.

-El grupo se humanizó porque había más contacto humano, cercanía con los otros.

En el caso del Doctorado en Investigación e Intervención Educativa (DIIE) en la sede de Cuernavaca, de la UPN Morelos, se tienen temas como: la experiencia de las prácticas sexuales en jóvenes de preparatoria, sueños de porvenir en niños de primaria, fomento a la lectura con novelas transmedia, el vínculo en la relación tutor-tutorando en la universidad, el conflicto entre pares en primaria, promoción de la lectura por placer a través de un biblioteca escolar, generar una cultura de prevención y seguridad frente a los sismos de 2017 en Morelos en niños de preescolar, entre otros.

A manera de ejemplo, expondremos de forma más extensa una de las investigaciones-intervenciones que hemos acompañado en este programa doctoral, con el título: “Construcción de la subjetividad juvenil a través de la experiencia del diálogo grupal sobre sus prácticas sexuales. Un ejercicio de investigación intervención educativa”, realizado por Ma. de la Luz Amalia Díaz Hurtado. Es un proyecto construido sobre el trabajo grupal con jóvenes, tanto hombres como mujeres de 15 a 19 años, estudiantes en el Nivel Medio Superior en la ciudad de Cuernavaca, Morelos. El período de trabajo fue de enero del 2014 a diciembre 2017, vía talleres semestrales. El ejercicio de intervención duró seis semestres, con sesiones de trabajo grupal de una hora cada jueves, con un total de sesenta y dos encuentros con los jóvenes estudiantes. El trabajo grupal fue eje central de la investigación-intervención educativa, mediante el cual se desplegaron las condiciones materiales y simbólicas que propiciaron un espacio de hospitalidad con potencia deconstructiva de la subjetividad de los jóvenes estudiantes creando espacios para situaciones de indagación, poniendo en juego herramientas lúdicas del psicodrama, bola de nieve, entre otros. La circulación de la palabra de los jóvenes en los encuentros grupales dio pauta a la emergencia del diálogo sobre sus prácticas sexuales, sus implicaciones y su reconocimiento del cuerpo concebido como

superficie de inscripción de prácticas de vida en el acontecer de nuestra contemporaneidad.

Importante contextualizar, que las opciones de diálogo sobre la sexualidad que tienen los jóvenes preparatorianos con los que se trabajó esta intervención son muy limitadas por el lado familiar y social, la mayoría de ellos son hijos de migrantes de Guerrero o de trabajadores de la zona industrial de Morelos (CIVAC, Jiutepec), lo que significa crecer bajo una cultura sexual marcada por una moral religiosa con expresiones sociales de una amplia represión de la sexualidad (por ejemplo, no tener relaciones sexuales antes del matrimonio). Además, la opción de educación sexual que ofrece la preparatoria se restringe a tratar el tema de sexualidad sólo con capsulas de información; hay una burocratización de la tarea institucional y sobre todo cuando el problema social se convierte en problema de salud pública al haber altos índices de infecciones de transmisión sexual, embarazos no deseados en jóvenes, acoso sexual, prácticas de prostitución, y lo que figura como remedio paliativo es sólo el uso de métodos anticonceptivos.

El grupo como espacio de hospitalidad permitió la deconstrucción subjetiva, esto es, cada joven estudiante a través de su voz enunciaba y anunciaba sus vivencias y el otro(s) las escuchaban y con ello construían una mirada diferente sobre las practicas sexuales que cada uno experimentaban. Las situaciones que conformaron el dispositivo de investigación intervención fueron herramientas metodológicas que permitieron explorar sus condiciones de vida, sus temores, sus culpas, sus miedos, sus silencios entre otros, mismos que invitaron a la reflexión y a la escucha. Al escuchar al otro su discurso fue generando empatía, reconocimiento de sí y del otro; fortaleció a que tuvieran otra mirada de las cosas; los constructos-procesos identitarios estuvieron presentes, dando-se un lugar en la situación de grupo.

Las situaciones que se llevaron a cabo de manera transversal a partir de la demanda de la indagación en este proceso de investigación-intervención educativa fueron: la biografía sexual, la lectura del escrito del “No te toques ahí” (González, 2015), el documental “Para Vestir Santos y otras historias eróticas” (nos muestra al cine mexicano desnudo) y un Taller-Conferencia con dos especialistas en sexualidad juvenil, con la finalidad de tener un autoconocimiento de ellos mismos, que de alguna manera cobraba fuerza en este trabajo grupal.

Entre los hallazgos y logros más relevantes con esta investigación-intervención estuvieron: a) abrir un espacio de confianza y respeto donde los jóvenes pudieron hablar, darles la palabra, enriquece el saber de lo que les esta pasando y todo proceso de intervención; b) los jóvenes descargaron sus vivencias familiares, su forma de vivir y sus vínculos afectivos, dando énfasis a las vivencias de sus prácticas sexuales; c) en relación al tránsito entre vivencias y experiencias de sus prácticas sexuales, encontramos que existe sentimientos encontrados en sus practicas sexuales: curiosidad, miedo y culpabilidad al ejercerlas; está vigente “la prueba de amor” por parte de los hombres hacia las mujeres; se piensa que la masturbación solo es de hombres, las mujeres no tiene necesidad de hacerlo; la toma de decisión de tener un hijo-a en caso de quedar embarazada, solo es de la mujer; algunas jóvenes estudiantes toman la pastilla del otro día en cada practica sexual que llevan a cabo; el cuerpo de los jóvenes estudiantes se percibía como fuera de ellos, que no era suyo, como si estuviera dividido o fragmentado. De ahí, algunas prácticas sexuales como la ruleta rusa o el cuarto oscuro; había relación de las prácticas sexuales con las drogas sobre todo con el alcohol. “donde hay alcohol, hay sexo”; poca aceptación a la diversidad sexual. Sin embargo, en el transcurso de este proceso de intervención, se dio otra mirada en relación a la elección de pareja y su propia sexualidad; los tabúes y la religión son los que operan en la esfera de la sexualidad; la

información de la sexualidad de los jóvenes es en gran mayoría por sus pares y las redes sociales. (Díaz, 2019)

Reflexión Final

Estos son solo algunos de los impactos socioeducativos que los proyectos de intervención de las estudiantes de la UPN Morelos, sede Ayala y Cuernavaca, han tenido en el estado de Morelos. Hemos tratado de mostrar su dimensión colectiva y comunitaria, y observar también algunos de los cambios y transformaciones a nivel individual que han tenido tanto sobre las personas que conforman las comunidades con las que se realizó la intervención, así como en los propios interventores. Consideramos estos cambios y transformaciones comunitarias y subjetivas son importantes y esperanzadoras.

Podemos decir que la intervención educativa es una herramienta que nos permite realizar y llevar adelante el lema de nuestra Universidad Pedagógica Nacional: *Educar para transformar*, ya que se ha traducido en una recuperación e impulso de la creatividad autogestiva de las comunidades de Morelos como un recurso de resistencia y lucha de cara a la crisis económico, social, cultural, educativa y ambiental que padecen.

Cabe mencionar, que ha sido muy satisfactorio para nosotras como profesoras-investigadoras e interventoras de UPN Morelos, el reconocimiento explícito que han recibido los proyectos de titulación en diversos ámbitos: desde los exámenes profesionales con mención honorífica, las felicitaciones especiales por parte de las autoridades de diferentes comunidades, centros educativos, organizaciones gubernamentales (DIF, INAPAM) y no gubernamentales (TEPAL,

CIDHAL), así como el interés internacional en este trabajo educativo y formativo, a través del intercambio que hemos realizado con otros colegas de España, Argentina, Venezuela, Estados Unidos y Brasil, a través de nuestro proyecto de investigación e intervención comparada MEXESPARG.

Referencias

Añorve, G.; Campero, C. y Valenzuela, Ma. de L. (Coordinadores). (2002), *Licenciatura en Intervención Educativa 2002. Área de Formación Específica Educación de las Personas Jóvenes y Adultas*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Bisquerra, R. (2004). “Viajar al universo de las emociones”. Recuperado el 12 de diciembre de 2016 de www.ub.edu.grop./universo-de-emociones-texto.

Casifop. (2008). *Morelos, zona de desastre e injusticia ambientales*. Morelos: Casifop, Rosa-Luxemburgo-Stiftung.

Craig, G y A. Woolfolk (1988). *Manual de psicología y desarrollo educativo*. Tomo II, México: Hall Hispanoamericana, S.A.

Díaz, A. (2019), *Construcción de la subjetividad juvenil y prácticas sexuales, a través de la experiencia grupal. Un ejercicio de intervención educativa*, Tesis de Doctorado en Investigación e Intervención Educativa, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Morelos.

Díaz, A. Y A. Peña, (2019), “Construcción de la subjetividad juvenil a través de la experiencia del diálogo grupal sobre sus prácticas sexuales. Un ejercicio de investigación intervención educativa.”, propuesta ponencia COMIE XV.

Fernández, A. (2002). *El campo grupal. Notas para una genealogía*. Argentina: Nueva visión.

Freire, P. (1998). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI Editores.

——— (2014a). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.

——— (2014b). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI Editores

Musito, A. (2019), *El conocimiento de nuestras emociones a través del arte; para la integración y el autoconocimiento grupal. En la primaria de Morelos*”, Tesis de Maestría en Educación: Campo: Desarrollo e Innovación Educativa, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Morelos.

_____ y A. Peña (2019), “El conocimiento y manejo de las emociones a través del arte para la integración y autoconocimiento grupal”, propuesta ponencia COMIE XV.

Negrete, T. y A. Peña (2016). “La intervención educativa: Una respuesta ante las condiciones de emergencia social”. Recuperado el 28 de abril de 2017 de <https://es.scribd.com/documento/negrete-artega/peña-lopez/la-intervención-educativa-una-respuesta-ante-las-condiciones-de-emergencia-social>.

Negrete, T. (2016). “El campo de la intervención educativa: Soportes analíticos y experiencias de interventores”. Recuperado el 26 de febrero de 2017 de www.postgrado.edu.pe/pdf/documentos/academicos/psicología-educacional.

Ocampo, N. y A. Peña (2013). “Procesos formativos para interventores educativos en la Universidad Pedagógica Nacional de

Ayala (Morelos, México)”. *Boletín de Antropología y Educación*, año 4, n. 6, Instituto de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Argentina, pp. 31-35. Disponible en Internet:

http://antropología.institutos.filo.uba.ar/sites/antropologia.institutos.filo.uba.ar/files/bae_n06a04.pdf.

Pérez Serrano, G. (2004). *Elaboración de proyectos sociales*. Madrid, España: Narcea Ediciones.

Remedi, E. (2015). “Un lugar incómodo. Algunas reflexiones en torno a la Intervención educativa”. en Treviño, E. y José Carbajal (Coords.), *Políticas de la subjetividad e investigación educativa*. México: Ediciones BALAM y Programa de Análisis Político de Discurso e Investigación.

Turner, L. y B. Pita (2004). *Pedagogía de la ternura*. Habana-Cuba: Pueblo y educación.

