Fomentando el Aprendizaje desde un Enfoque Relacional en el México Rural

La autora presenta ideas postuladas por Kristof y WuDunn en 2009, a saber que mejoras en la educación son fundamentales para respetar los derechos humanos básicos al romper el ciclo de la pobreza, lograr la igualdad de género, combatir las enfermedades, asegurar la salud maternal e infantil, y desafiando las dinámicas del poder de origen étnico, de género, sexualidad, religión y colonización en todo el mundo.

Esta investigación se refiere a las desigualdades como una *pobreza de oportunidades*, y las identifica como factores desencadenantes de la violencia a nivel mundial, ligando la expansión de oportunidades educativas con objetivos más grandes para la humanidad, tales como la paz, prosperidad, salud, derechos humanos universales y el desarrollo ambiental sustentable.

Específicamente, la autora adopta un punto de vista constructivista/relacional para encontrar maneras de fomentar el aprendizaje en un pequeño pueblo rural en la costa de México, donde históricamente, la educación formal no ha sido bien vista, ni fomentada, especialmente para las niñas. Los temas que surgen se relacionan con la falta de armonía entre los estilos de vida rurales y el sistema educativo predominante, la intersección de la pobreza y las desigualdad de género en la toma de decisiones familiar, la necesidad de reformar el plan de estudios, los retos de los maestros y la importancia de los factores familiares y culturales. Se hacen sugerencias para mejorar la educación.

La investigación utiliza una metodología de investigación de acción para fomentar el amor por el aprendizaje entre los estudiantes de la comunidad que tienen una beca. Se mencionan y analizan reflexiones a lo largo de todo el texto, las cuales informan acciones futuras. La autora intenta promover el aprendizaje interactivo y colaborativo con la intención de: comprometer a los estudiantes con el proceso de aprendizaje, ayudarlos a desarrollar un pensamiento crítico, equiparlos mejor para un mundo que cambia rápidamente y así crear un mundo más justo y sustentable.

Palabras clave: educación rural, práctica colaborativa, inequidad de género, pobreza de oportunidades, México, colonización, juventud, cultura colectiva, pobreza, formación de maestros, becas

Dibujo reciente de la Fundación para la Educación

Reunión con los becados y fotografías de los alumnos becados

Dedicatoria

En septiembre de 2014, cuarenta y tres normalistas desaparecieron en la ciudad de Iguala, Gro., presuntamente asesinados e incinerados por una banda de narcotraficantes que trabaja con políticos y con la policía local. En ese momento los maestros estaban protestando por la reforma educativa. Dedico este manuscrito en su honor y su memoria. Este evento debe ser un impulso para contrarrestar las injusticias, la desigualdad y el sistema de corrupción que hoy en día sigue siendo una plaga para México y servir para trabajar hacia la creación de un sistema educativo próspero para el país.

Agradecimientos

Primero y, ante todo, debo agradecer a mis ancestros: para empezar, a mis abuelas. Una de ellas demostró un gran amor a la vida, lleno de pasión; la otra, una inmigrante analfabeta, con pocas opciones en su vida. Ellas me recuerdan lo afortunada y privilegiada que soy.

Mis padres: ambos me motivaron a buscar siempre la educación y el aprendizaje, a ser independiente y autosuficiente. Al día de hoy, mi madre sigue siendo mi mayor apoyo y, afortunadamente, todavía me las arreglo para darle alegría. Mi padre me enseñó la generosidad de espíritu y la importancia de contribuir. Aprendí a mantener los pies en la tierra con mis propias opiniones y, en el proceso, aprendí a cuestionarlo todo. Así desarrollé una perspectiva crítica fuerte.

Mi hermana más grande, dedicada a la familia y quien ha sido siempre un gran apoyo.

Mis mentores: tuve la suerte de estudiar con el equipo de Milán (Milan Team) muy temprano en mi vida. De ellos aprendí el fino arte de preguntar. Específicamente con Gianfranco Cecchin fui testigo de una curiosidad inagotable y de la capacidad de darle sentido a cualquier cosa.

Mi amiga la política Margaret Mitchell, una inspiradora trabajadora feminista. Ella siempre muestra interés en lo que estoy haciendo y tiene el don de llevar las cosas a lo más básico, manteniéndolas simples.

Arden Henley, amigo de muchos años, colega y, aunque no me gusta pensar en él de esta manera, mi jefe. Su motivación, apoyo, persistencia y genialidad allanaron el camino para esta investigación.

Estoy agradecida pues a través de los años he tenido muchas relaciones con colegas, que anteriormente eran estudiantes. En particular, Robin Routledge y Allan Wade han influido en mis ideas y me han apoyado en mis viajes. Le doy gracias a otros miembros de Orcas, colegas de City University, especialmente al personal de administración.

A los estudiantes con los que he tenido contacto, gracias por dejarme influir en ustedes; y a los estudiantes que han seguido siendo amigos mostrando interés en mi investigación.

Quiero dar gracias por tener el privilegio de trabajar en el mundo de las Primeras Naciones. En ese trabajo aprendí a sentarme en un círculo y a enseñar desde ahí; también aprendí sobre la importancia de ser agradecida.

Personas con las que he trabajado en terapia. Me he quedado asombrada por su corazón cariñoso y compasivo a pesar del maltrato que vivieron en el pasado. Ahora son un testimonio de la fuerza y del poder del espíritu humano.

Al pueblo donde desarrollé esta investigación por su calidez, simpatía, amabilidad y por sus hijos, los más preciosos. Trabajar con los estudiantes becados y ahora maestros ha sido desafiante y gratificante, y el futuro está en ellos.

Al Consejo de la Fundación de la Educación, Directora y personal, gracias por ser tan incluyentes, por su ayuda y por dejarme influir en ustedes. A la fundadora de la Fundación

de la Educación, Gabriela de la Vega, una gran amiga que ha hecho posible uno de mis sueños: tener este documento traducido al español.

A los editores, principalmente Michael Jan Sherman, Olivia Kienzel y Cheryl Malmo, por su trabajo, por animarme y por demostrar gran interés en mi investigación.

Sheila McNamee continuamente me ha apoyado y motivado durante todo este proceso. Estoy encantada de conocerla y de trabajar con ella como mi asesora.

Quiero dar gracias por la existencia del Taos Institute, que ofrece una forma diferente de pensamiento y aprendizaje, proporcionando una importante contribución a este campo.

Quiero agradecer a todos los amigos que han dedicado su tiempo para demostrar interés en mi trabajo, leerlo, compartir sus comentarios conmigo, y donar fondos para una causa digna.

Por último, quiero dar gracias a las cosas que me traen alegría e inspiración en mi vida: la increíble naturaleza del mundo, la música, la lectura, el aprendizaje, el amor por viajar, la comida sana, la cocina, los buenos amigos y los actos de bondad al azar.

Tabla de Contenido

Dedicatoria **4**

Agradecimientos **5**

Capítulo Uno **11**

Fomentando el Aprendizaje en Zonas Rurales de México desde un Enfoque Relacional .. 11

Objetivo de la Educación 14

Desigualdad de Género como un Reto para la Educación 14

Beneficios de la Equidad de Género *16*

Intersección entre la Desigualdad de Género y la Pobreza en Zonas Rurales de México *18*

Beneficios Económicos de la Educación 20

Los Retos de la Pobreza en México 22

Democracia y Educación 23

La Democracia en México *26*

El Reto de la Degradación Medio Ambiente y la Sustentabilidad 27

Mapa del Viaje 32

Capítulo Dos **35**

Desafíos de la Educación Rural 35

Complejidad Económica 36

Discordia Cultural 38

La Intersección entre la Pobreza y la Disparidad de Género 45

Reforma de los Planes de Estudio y Retos de los Docentes 51

La Importancia del Lugar 52

Factores Familiares 55

Reflexiones 57

Historia de la Educación en México 58

Educación Mexicana Actual 63

Conceptos Históricos referentes a la Educación y al Aprendizaje 70

Reflexiones 76

Ideas Actuales sobre Aprendizaje y Educación 77

Pedagogía Crítica 78

Reflexiones Personales 81

Mapa del viaje 89

Capítulo Tres 90

Historia de la Cooperación y el Aprendizaje Colaborativo 90

Evidencia Actual de la Colaboración 92

Construcción Social 93

Constructivismo Social y Aprendizaje Colaborativo 96

Reflexiones Generales sobre el Enfoque Construccionista/Relacional y la Enseñanza/Aprendizaje Colectivo 108

Reflexiones sobre el Aprendizaje/Enseñanza Colaborativa en Canadá 113

Reflexiones sobre la Enseñanza/Aprendizaje Colaborativo en México 114

Construcción Social e Investigación 115

Investigación de Acción 117

Investigación de Acción y Enseñanza Colaborativa 118

Reflexiones sobre la Investigación de Acción 120

Mapa de Viaje 124

El Territorio - La Historia y los Objetivos de la Fundación para la Educación 125

El Nacimiento del Programa de Becas Alas 128

Reflexiones sobre mis Observaciones 132

Encuestas 135

Resultados de la Primer Encuesta: Julio 2012 135

Reflexiones sobre los Hallazgos de la Primera Encuesta 137

Hallazgos de la Segunda Encuesta – Julio, 2013 141

Más Reflexiones sobre las Encuestas 142

Mi Presentación con los Estudiantes 142

Mapa de Investigación 145

Primer Año 146

Reflexiones después del Primer Año 188

Segundo Año 190

Reflexiones después del Segundo Año 220

Capítulo Cinco 221

Beneficios de la Educación 221

Resumen de la Investigación 221

¿Qué aprendí sobre la educación en el Pueblo? 232

Generalizando mis conclusiones 234

Dar Seguimiento a las Propuestas 238

¿Qué Aprendí de Mí Misma? 240

Referencias 247

Capítulo Uno

Fomentando el Aprendizaje en Zonas Rurales de México desde un Enfoque Relacional

Esta investigación explora el tema de la educación. Estoy interesada en explorar, desde un enfoque relacional, mi experiencia al influir y fomentar el aprendizaje entre los estudiantes de un pueblo rural en una costa mexicana.

Resido en Vancouver, Canadá, donde he trabajado como consejera y, más recientemente, como educadora en un programa de asesoramiento en una Universidad privada. Los últimos seis inviernos los he vivido en una pequeña comunidad, costera y rural en México a la cual me voy a referir como Pueblo[1]. Tiene aproximadamente 1500 habitantes con una afluencia estacional de turistas. Me inscribí a clases de español en una escuela privada local donde me hice amiga de los fundadores y aprendí acerca de la Fundación para la Educación; parte del trabajo de la escuela de idiomas es sin fines de lucro. Posteriormente, esta amistad me llevó a tener conciencia de la lucha de la Fundación para fomentar y promover la educación local. Quería practicar mi español para poder familiarizarme más con el Pueblo, sobre todo porque ahora estaba pasando muchos inviernos disfrutando y cosechando los beneficios de esta experiencia. A través de conversaciones con los fundadores de la Fundación para la Educación , profesores extranjeros voluntarios, estudiantes locales y familias, llegué a aprender más sobre los

[1] Para esta tesis he utilizado un sustantivo común para referirme al pueblo en el que estuve involucrada.

retos y dilemas en la educación local. Aunque la educación es obligatoria en México, en la vida cotidiana observé muchas madres adolescentes y jóvenes trabajando junto a sus padres en las tiendas. Aprendí que en ese momento en el Pueblo no había ninguna preparatoria a la cual pudieran asistir.

El consenso es que la educación no es valorada por la mayoría de las familias locales, y esto se refleja en los estudiantes quienes muestran una falta de respeto y desprecio a la escuela. Sin embargo, algunos habían solicitado becas al programa "Wings Scholarship Program"[2], demostrando su interés por la educación. Esto sugiere que tenían un compromiso más firme para el aprendizaje y, en muchos casos, una necesidad de asistencia financiera. Me llamó la atención la amplia discrepancia en el nivel de interés por aprender en la población estudiantil del Pueblo (menos del 20% en el programa de becas).

Intrigada por esta diferencia, decidí estar más informada sobre el estado actual de la educación en la comunidad. Ya para este momento, me sentía conectada con el Pueblo y quería contribuir personalmente en él. Después de consultarlo con los fundadores de la Fundación por la Educación pude explorar más este tema para así entender y poder explicar a otros la actitud predominante hacia la educación en el Pueblo. **¿Cómo estos estudiantes becados parecían entender el significado y el valor de la educación formal cuando la mayoría no lo valoraba? ¿Qué hizo que fuera diferente para estos estudiantes y qué sentido podría darle yo a esta diferencia? ¿Cómo podría este aprendizaje ayudarme en mi trabajo con otros estudiantes?**

[2] Este es el programa en el que me involucré y asistí a clases semanales como parte del mismo programa.

Inicialmente, para proceder, necesitaba aprender más sobre cómo históricamente la educación ha sido abordada en México, honrando así la historia, fortalezas y retos, tanto en el país como en esta localidad. A partir de ahí empecé a revisar literatura para entender más acerca de los desafíos de la educación rural, a nivel global y en México. Ya era consciente de que, en la historia, la educación rural ha sido un grave problema a nivel mundial.

Aproveché todas las oportunidades para interactuar y conectarme con los estudiantes becados, tanto en el salón de clases como en la comunidad. Mis colegas locales sugirieron que asistiera a las dos clases adicionales obligatorias para los becados en la Fundación: una para los jóvenes de secundaria, y otra para los de preparatoria.[3] Algunas actividades conjuntas involucraban eventos de recaudación de fondos. Tuve la oportunidad de entrevistar a algunos estudiantes becados, a veces en grupos y otras veces de manera individual, acerca de quién y cómo los habían apoyado, motivado e inspirado para aprender. Posteriormente desarrollé una oportunidad para que quienes donaban las becas y otros voluntarios pudieran interactuar y dialogar sobre temas importantes y significativos (educación, aprendizaje, voluntariado) mientras compartíamos nuestro éxito anterior de recaudación de fondos. Más tarde tuve la oportunidad de enseñar conjuntamente algunas de las clases adicionales para los alumnos becados. En todo momento seguí fomentando mi relación con los estudiantes becados, buscando maneras de explorar diversas formas de aprendizaje relacional y aprovechando *momentos para la*

[3] Estas eran las dos clases obligatorias a las que tenían que asistir los becados y a las que me estaré refiriendo a lo largo de este trabajo.

enseñanza: momentos espontáneos donde podía compartir mis ideas, mi curiosidad y amor por la educación con la esperanza de generar momentos de inspiración. Este fue un viaje rico en aprendizajes y fue muy significativo para mí; centró mi atención en la importancia de la educación, o para ser más específica, en lo que es importante acerca de la educación. Esta distinción me ayudó a aclarar lo que yo misma pensaba sobre la educación, de lo cual hablaré en el próximo capítulo.

Objetivo de la Educación

"La educación es un derecho humano fundamental. Es un camino para el desarrollo, la tolerancia y la ciudadanía global." (General Ban Ki-moon, Secretario General de las Naciones Unidas)

La trayectoria educativa mantiene la promesa de la libertad, la creación de una ciudadanía informada y comprometida, y el poder de transformar (Wang & Zhao, 2011). Debe sentar la base inicial para un desarrollo que dure toda la vida, mejorar la calidad de los ciudadanos y establecer una base común para que en el futuro los estudiantes se conviertan en ciudadanos calificados. (Wang & Zhao, 2011).

Desigualdad de Género como un Reto para la Educación

Las mujeres sostienen la mitad del cielo (Proverbio Chino)

Es demasiado evidente la interrelación entre la pobreza, la desigualdad de género y la educación. Malala Yousafzai ha sido una guía de luz reciente para los oprimidos que han luchado por la causa de la educación. Ella afirma que la educación combate la pobreza y esto solo puede suceder con la paz pues sin paz no hay un acceso seguro a las escuelas, (Yousafzai, 2009). Malala sufrió un atentado terrorista en su camino a la escuela en Pakistán y tras haber sobrevivido a esos disparos es hoy una activista para que las niñas y jóvenes en general de todo el mundo puedan tener acceso seguro a la educación. Por esta lucha recibió el Premio Nobel en 2014. De acuerdo con la organización de beneficencia "Free the Children", a 57 millones de niños en el mundo todavía les niegan el acceso a las escuelas (Reporte Anual de Free the Children, 2012). El libro y el documental "Half the Sky" afirma que, en 2007, 66 millones de niñas no tenían acceso a la educación en diferentes comunidades alrededor del mundo; esto sumado a las filas de niñas analfabetas incrementa la brecha entre hombres y mujeres (Kristof & WuDunn, p.231, 2009). Casi una de cada cinco niñas que se matriculan en la educación primaria no la terminan, y tres cuartas partes de esas niñas pertenecen a minorías étnicas, clanes aislados y hogares pobres (Kristof & WuDunn, 2009). Las familias desesperadamente pobres al entregar a sus hijas al matrimonio infantil y a la prostitución, incrementan la probabilidad de que las niñas se conviertan en víctimas de tráfico sexual y asesinatos por honor (Kristof & WuDunn, p. 231, 2009). Las niñas a quienes se les niega el acceso a la educación son más propensas a quedar atrapadas en un ciclo de enfermedad y **pobreza de oportunidades**[4].

[4] Uso este término para describir una experiencia más amplia de la pobreza que abarca la pobreza económica y la experiencia de menores opciones y oportunidades.

Utilizo este término para referirme a cómo la experiencia de la pobreza es mucho más dura que una realidad económica; esta experiencia abarca también menores opciones y oportunidades en general.

Beneficios de la Equidad de Género

La educación de las niñas es probablemente la manera más eficaz para fomentar tener familias más pequeñas, incrementar el uso de anticonceptivos y aprovechar los hospitales para el parto (Kristof & WuDunn, p.114; Banco Mundial). Es más probable que las mujeres con una educación formal utilicen métodos de planificación familiar confiables, esperen más tiempo para el matrimonio y la maternidad, y así tengan menos bebés y más saludables. Un año de educación para mujeres reduce el índice de fertilidad en un 10% y un niño cuya madre sabe leer tiene 50% más de probabilidades de sobrevivir más allá de los 5 años de edad (Kristof & WuDunn, 2009). Stephen Lewis afirma que la desigualdad de género está impulsando la pandemia del VIH / SIDA (Kristof & WuDunn, p.138, 2009). En el mundo subdesarrollado el 95% de los nacimientos viene de niñas menores de 18 años: 7.3 millones de adolescentes dando a luz (Fondo de Población de las Naciones Unidas, 2013). Osotimehin, Director del Fondo de Población de las Naciones Unidas, escribió que, en la mayoría de los casos, el embarazo en la adolescencia no se da por una elección deliberada, sino, más bien, por la ausencia de opciones; él dijo que la infancia nunca debe ser desviada por la maternidad (Osotimehin, 2013). Embarazos precoces reflejan la impotencia, pobreza y presión de las parejas, compañeros, familias,

comunidades, y en muchos casos son el resultado de la coerción (Kristof y WuDunn, 2009): **pobreza de oportunidades**.

La manera más importante para alentar a las mujeres y a las niñas a incrementar y defender sus derechos es a través de la educación y nosotros podemos hacer mucho más para promover la educación universal en los países menos desarrollados (Kristof & WuDunn, p. 53, 2009). El Banco Mundial ha estimado que por cada mil niñas que completan un año adicional de educación dos mujeres menos morirán durante el parto (Kristof & WuDunn, p. 114, 2009). Parece que uno de los anticonceptivos más eficientes es la educación para niñas, aunque los preservativos y las prácticas para el control de la natalidad obviamente son necesarias (Kristof & WuDunn, p. 135, 2009).

El desprecio por las mujeres en muchos lugares del mundo se basa en actitudes que tienen que ver con el ámbito sexual o reproductivo dentro de la sociedad, y no es esto de lo que se trata. Esta actitud limita muchas oportunidades para ellas entre las que se encuentran la asistencia, el rendimiento y la terminación exitosa de la escuela. El mayor reto para la educación implica cambiar este discurso. Actitudes misóginas están profundamente arraigadas en culturas patriarcales, se reflejan en nuestro sistema político y solo van a cambiar con educación y liderazgo (Kristof & WuDunn 2009). La educación brinda la oportunidad de desafiar el poder de la dinámica de género, sexualidad, religión, clases, etnias y la influencia de la colonización (Kristof & WuDunn, 2009). Claramente se cuestiona poco que la educación mejora la calidad de vida de los niños, mujeres, comunidades y países.

Intersección entre la Desigualdad de Género y la Pobreza en Zonas Rurales de México

Si crees que la educación es costosa, prueba la ignorancia (Derek Bok, p. 167, 2009)

Es difícil separar la influencia de la desigualdad de género y de la pobreza cuando se trata de las barreras respecto a la educación. La inequidad de género en las zonas rurales de México reflejan una lucha similar a la que viven en otros países en desarrollo. Las niñas son consideradas principalmente por su función reproductiva y por el rol que juegan dentro de la familia. Por razones culturales, sociales y financieras, las niñas regularmente no se inscriben en escuelas secundarias y frecuentemente tienen hijos durante la adolescencia. Las quinceañeras (la celebración de los 15 años, que data de la época de los Aztecas y los Toltecas) indica que una niña ahora ya puede ser vista como mujer, y esto continúa siendo un rito para muchas niñas que conlleva dar el paso para la maternidad; esto se ve reflejado en el alto índice de niñas adolescentes que dejan la escuela en esta etapa de su vida. Estas mismas mujeres transfieren sus actitudes y percepción de la educación a sus descendientes, quienes a su vez influyen en los niños de la misma manera. Los padres también ven la educación de las niñas como gastos adicionales que no valen la pena debido a su limitación de recursos. Los roles tradicionales de género no son desafiados ni por hombres ni por mujeres, y la cultura del machismo que lleva más de 300 años continúa dominando en las familias y comunidades rurales. Las mujeres jóvenes reciben como regalo muñecas para jugar, mientras que los hombres reciben automóviles,

lo cual refuerza los roles tradicionales de género desde una edad muy joven. Aunque es valioso, el enfoque cultural de vivir y buscar la felicidad en el aquí y el ahora en el Pueblo y en otras comunidades rurales en México desafía la aspiración educativa que requiere de una orientación para el futuro. La historia de México fomenta un estilo de vida en el que conseguir el gasto para cada día es un reto suficiente; el tiempo libre es para disfrutar lo que alimente al espíritu y al alma (De Mente, 2011).

En 1988, la globalización y el TLCAN (El Tratado de Libre Comercio de América del Norte) marcaron el inicio de lo que se convirtió en la relación comercial bilateral más grande del mundo entre Canadá y Estados Unidos; más tarde este tratado se extendió incluyendo a México (Klein, 2014). Este tratado ha prometido incluir a todo el mundo en una ola creciente de prosperidad, aunque la brecha entre un número reducido de gente muy rica y todos los demás se ha acelerado rápidamente en cada región y país (Ross, p.4, 2011), afectando a los más pobres. La inequidad nos afecta a todos pues dificulta el crecimiento económico, alimenta la corrupción y limita nuestra habilidad para ponerle fin a la pobreza. Actualmente se estima que más de una quinta parte de la población mundial vive en extrema pobreza; tres de cada cuatro personas viven en áreas rurales con menos de $1 dólar al día (Reporte de Desarrollo Humano, p.25, 2007). Esta inequidad ha activado violencia y una volatilidad económica descontrolada; un ejemplo de esto son los levantamientos árabes (Ross, 2011). La educación es la llave para superar la pobreza, la guerra y la iniquidad (Kristof & WuDunn, p. 163, 2009).

Las familias más pobres gastan aproximadamente el 2% de sus ingresos en la educación de sus hijos, a pesar de ser ésta la escalera más confiable para salir de la

pobreza (Kristog & WuDunn, p. 193, 2009). Los fundadores de “Me to We” reclaman que es muy clara la interconexión de la pobreza con las barreras que existen entre un niño y la puerta de la escuela. (Me to We, 2013). Su objetivo es construir un futuro donde cada niño sea libre de transformar su vida en su comunidad y en su mundo: una meta que empieza con educación.

Beneficios Económicos de la Educación

El Banco Graemeen ha patrocinado préstamos para mujeres pobres en Bangladesh y otros países en desarrollo; estos préstamos las han ayudado a establecer sus propios negocios y a ser independientes económicamente. Este proyecto ha sido un éxito notable; sugiere que las mujeres tengan control sobre los gastos y que se invierta más dinero en educación, nutrición, medicina y vivienda (Kristof & WuDunn, 2009). Esta rendición de cuentas podría servir como garantía y como incentivo para que los prestatarios paguen préstamos pequeños. Esto ha ayudado a crear las innovaciones de la práctica para el movimiento de micro-créditos que ahora ayuda a millones de prestatarios alrededor del mundo (Brown, p. 32, 2002).

En los últimos cinco años, el gobierno de Etiopía, históricamente un país no colonizado, ha establecido políticas para hacer frente a los bajos niveles de educación, particularmente en comunidades rurales. Esto ha incrementado la inversión en infraestructura educativa por más del doble del presupuesto. Gracias a esto, hoy Etiopía

tiene una de las economías de mayor crecimiento en el continente africano (Grupo del Banco Mundial, 2013).

En este respecto, China también es un modelo importante porque fue precisamente su emancipación, educación e incorporación de las mujeres en la fuerza laboral lo que precedió y facilitó su levantamiento económico, a diferencia de India o de África (Kristof & WuDunn, p. 208, 2009). Las Naciones Unidas, entre otras organizaciones, sostiene que el acceso a la educación es reconocido como un derecho humano básico así como un factor significativo para romper con el ciclo de la pobreza (Kristof & WuDunn, 2009).

Algunos analizan los beneficios económicos de invertir en temas de salud para las mujeres y sus hijos a nivel global. Sin embargo, el mejor argumento no es por un tema económico sino ético (Senior World Bank Official, 2007). Los economistas reclaman que la reforma educativa es la única cura posible para la pobreza (Kristof & WuDunn, 2009). Ningún país ha alcanzado un crecimiento económico rápido y continuo sin primero tener por lo menos el 40% de la población adulta alfabetizada (Kristof & WuDunn, 2009). Kofi Annan afirma que no es posible realizar nuestras metas de igualdad de oportunidades y eliminación de la pobreza mientras haya discriminación contra la mitad de la raza humana (Kristof & WuDunn, 2009). Estudio tras estudio han demostrado que nada ha podido mejorar el desarrollo económico efectivo tanto como el poder de las mujeres y su completa participación (Kristof & WuDunn, p. 185, 2009). Los niños de mujeres educadas tienen más probabilidades de asistir a la escuela por ellos mismos, contribuyendo a disminuir la pobreza en las siguientes generaciones (Kristof & WuDunn, 2009). Establecer el acceso universal a la educación es crítico para erradicar la pobreza y el hambre, lograr la

equidad de género, combatir enfermedades y asegurar la salud de madres e hijos (Kristoff & WuDunn, 2009).

Obviamente, educar a las niñas y llevarlas a la economía formal generará rendimientos económicos y ayudará a confrontar la pobreza global (Kristof & WuDunn, 2009).

Los Retos de la Pobreza en México

Con una población total de 122.3 millones de personas en 2013 (Banco Mundial, 2014), los ciudadanos de México y de otros países de América Latina han reconocido la gran discrepancia que existe entre ricos y pobres. Desde el año 2000, el desarrollo económico de México no ha mejorado y esto se compara muy mal con el resto de Latinoamérica (Weisbrot & Ray, 2012). La recesión de 2008-2009 borró casi todas las ganancias hechas en la década pasada en la disminución de la pobreza (Weisbrot & Ray, 2012). El gobierno gastó 5.2% del PIB de 2011 en educación, en comparación con el 6.6% que se gastó en Belice (Banco Mundial, 2014). El promedio de edad en México fue de 27.3 años en 2014 (The World Fact Book, C.I.A., 2014). Entre el 47 y 52% de la población vivía en la línea de la pobreza en 2012 (The World Fact Book, C.I.A., 2014). Las familias pobres en México gastaron el 8.1% de su dinero en alcohol y cigarros (Kristof & WuDunn, 2009). La naturaleza de las personas en la política y los negocios, asociada con el factor de la amistad, ha llevado a la concentración de la riqueza entre muy pocas familias, quienes a su vez la van pasando de generación en generación (De Mente, 2011).

Tradicionalmente, la educación en México estaba ligada e influenciada por prácticas de colonización, creando así una enorme desconfianza en la educación (Mier, Rocha & Romero, 2013). Las circunstancias de los indígenas son desafiantes: la mayoría se comunican en dialectos indígenas, aproximadamente el 6 % de la población total viven en comunidades aisladas y de extrema pobreza, y son los últimos en recibir los beneficios de la educación pública (Mier, Rocha, & Romero, 2003). Algunos de los grupos indígenas están en riesgo de extinción, incluyendo su riqueza en conocimientos.

Jalisco, el estado donde llevé a cabo mi investigación, uno de los 5 estados más poblados en México, reportó gastos en infraestructura educativa por 6.1 billones de pesos (500 millones de dólares), (Tucker, 2013). El promedio en el nivel de educación incrementó recientemente del 8º al 9º grado, mientras el índice de analfabetismo disminuyó del 5.2% al 3.9%; asimismo, incrementó el porcentaje de jóvenes asistiendo a programas educativos más altos. Sin embargo, el número de personas viviendo en extrema pobreza siguió creciendo, llegando al 9.8% de la población en 2012, más de lo registrado en años anteriores (Tucker, 2013).

Democracia y Educación

John Dewey habla acerca de la educación para la libertad. De acuerdo a Noam Chomsky (2012), la educación juega un rol implícito en la búsqueda de la democracia, justicia y libertad. Paulo Freire, ampliamente conocido por su trabajo en la educación,

descubrió que cuando ha enseñado a habitantes analfabetas de los suburbios en Brasil con palabras relacionadas a temas relevantes en la actualidad, se llevaron a cabo actividades políticas a la misma velocidad con la que la gente aprendía a leer (Freire, 1973). Él describió la cultura del silencio de los indigentes y se dio cuenta de que su apatía e ignorancia era producto directo del dominio político, económico y social (Freire, 1973). Para Freire fue muy claro que todo el sistema educativo era uno de los mayores instrumentos para mantener el privilegio de la cultura (Freire, 1973). Para Freire, la educación funcionaba como un instrumento utilizado para facilitar de conformidad la integración de una generación más joven a la lógica del sistema actual, o se convertía en una práctica para la libertad (Freire, 1973). Esta práctica permitiría a las personas lidiar de una manera crítica y creativa con su situación así como descubrir cómo participar en la transformación de su mundo. Él creía que la libertad se adquiría a través de la conquista, no como un regalo, sino buscándola de manera constante y responsable, siendo una condición indispensable en la persecución de la realización humana (Freire, p. 47, 1973).

Evo Morales, el primer líder indígena electo en Bolivia en 2005, accedió a la mayoría de la población indígena analfabeta a través de la unión de infraestructura, utilizándola para organizar y reunir a la gente. Los organizadores posteriormente enseñarían a los campesinos, agricultores cocaleros, y a otros trabajadores mineros sindicalizados la importancia de la votación y cómo ejercer su voto. La mayor participación de indígenas votantes en la historia de Bolivia llevó a Evo Morales a la elección, con un índice de participación del 84.5% y ganando el 53.7% de los votos. Morales fue el primero en ganar por una mayoría absoluta en Bolivia después de 40 años (Sivak, 2010). Durante su periodo

presidencial, Bolivia ha reducido el porcentaje de población en extrema pobreza de 38% en 2005 a 21.6% en 2012, esto de acuerdo a las estadísticas gubernamentales (Klein, 2014).

Ross declara que la educación es intrínseca a la acción (Ross, 2011). Tienes que conocer sobre un problema para resolverlo, y solo podemos criticar el cuadro de conformidad cuando nos hacemos conscientes de él (Ross, 2011). El compromiso con la democracia le da a la gente poder y responsabilidad, lo cual tiende a que puedan ejercerla de una manera más pacífica y sabia; la toma de decisiones es mejor cuando incluye a las personas que son más afectadas (Ross, 2011). Al tener el poder de decidir lo que es más importante, el compromiso con la democracia ofrece algo más extraordinario: la habilidad de concebir a la educación como un proyecto para la democracia, libertad y ciudadanía crítica (Ross, 2011). La desigualdad extrema está conectada con opciones políticas y económicas.

Hoy en día muchos ciudadanos alrededor del mundo siguen sin tener un compromiso político y están inactivos cívicamente, lo cual refleja una apatía general y un alto nivel de desconfianza (Kincheloe, 2007). La educación fomenta la democracia, y cuando está disponible para las mujeres, fomenta su participación en la política. Tener un mayor número de mujeres con educación secundaria es crítico para el crecimiento democrático. Si las mujeres estuvieran más involucradas en la política habría mayores probabilidades de que los fondos fueran distribuidos de una manera más sensata a programas de salud y educación pública (Kristof & WuDunn, 2009). Si podemos cultivar mentes independientes, el proceso democrático podría ser más efectivo. Entender la

finalidad social de la educación es crucial para fortalecer a la ciudadanía y las oportunidades para todos los miembros de la sociedad (Cortina, 2011).

La Democracia en México

En 2012 se llevó a cabo en México la elección presidencial más reciente, con el 63% de participación de un total de 80 millones de votantes registrados (Weisbrot & Ray, 2012). El Partido Revolucionario Institucional (PRI), el partido que gobernó durante 70 años hasta el 2000, obtuvo el 32% de los votos (Weisbrot & Ray, 2012), y el Partido Acción Nacional (PAN) el 26.4%. El 21% de la población en México vive en áreas rurales, sumando cerca de 24 millones de personas. Es difícil obtener estadísticas sobre el porcentaje de la población rural que vota en México, aunque sería difícil discutir que la democracia tuvo lugar en esta reciente elección (Weisbrot & Ray, 2012). Jalisco, con una población de 6.7 millones, (muchos viviendo en áreas rurales) reportó tener un porcentaje menor de participación en comparación con elecciones anteriores.

Pese a que no había pruebas contundentes sobre un fraude significativo, las irregularidades fueron tan extensas y masivas que es imposible determinar realmente quién obtuvo la mayoría de los votos (Weisbrot & Ray, 2012). Los medios de comunicación, que están fuertemente monopolizados, jugaron un rol fundamental en los resultados, tanto de elecciones anteriores así como de la más reciente, y en mantener a la izquierda dividida en el PRD y el PRI (Valenzuela & McCombs, 2007). En la estructura jerárquica, la autoridad se utiliza principalmente para beneficiar a quienes están en el

poder (De Mente, 2011). Hay una apatía general y un alto nivel de desconfianza en lo que concierne al voto, suponiendo un alto nivel de corrupción de muchas personas que se encuentran en todo el sistema político (Weisbrot & Ray, 2012). Hasta que las mujeres alcancen igualdad política, social y económica con los hombres, su fortaleza colectiva se mantendrá inalcanzable.

El Reto de la Degradación Medio Ambiente y la Sustentabilidad

Si cautivas a la juventud y cambias su manera de pensar, entonces puedes cambiar el futuro (Soroya, Half the Sky, p. 155)

La visión del mundo actual basada en el dominio y el debilitamiento impulsa un agotamiento insostenible de nuestro ambiente (Klein, 2014). Estamos atrapados en narrativas lineales que podemos expandir infinitamente dominando el mundo natural, pensando que este no tiene límites y que es completamente controlable, incrementando nuestro consumo excesivo a través una mayor explotación (Klein, 2014). Nuestro modelo económico basado en la extracción está ganando la batalla en contra de la vida en nuestro planeta (Klein, 2014). El calentamiento global, alimentado por el consumo excesivo, representa un claro peligro para la civilización, ahora con una trayectoria hacia 4-6 grados de calentamiento en el futuro cercano (Klein, 2014). Las condiciones económicas son más volátiles que en el pasado y la visión de un planeta sano se está convirtiendo rápidamente en algo inimaginable e imposible. Tenemos que alejarnos de la esclavitud de las

corporaciones hacia una ideología de pertenencia compartida con el objetivo de fortalecer el sentido de comunidad y solidaridad (Suoranta & Vadan, p. 10, 2007). Necesitamos una movilización masiva para lidiar con la amenaza más profunda que ha enfrentado la humanidad, y reclamar nuestra libertad de la influencia corporativa destructiva (Klein, 2014). Para que los cambios necesarios sean remotamente posibles, necesitamos pensar de una manera radicalmente diferente (Klein, 2014).

Algunos científicos han argumentado que la expansión de la población global acompañada del incremento en el consumo de recursos es una amenaza para los ecosistemas del mundo, y ha drenado la capacidad del hombre para alimentarse a sí mismo (Matthew, 2013). Se estima que la población global actualmente es de más de 7 billones de personas, y muchos problemas ambientales, como el crecimiento en los niveles de dióxido de carbono en la atmósfera, el calentamiento global, la contaminación, y el agotamiento de recursos, se han intensificado por este crecimiento de la población que no tiene precedentes (Rogers, Jalal, & Boyd, 2008). De hecho, algunos analistas sostienen que el impacto más fuerte de la sobrepoblación es la creciente demanda en el ambiente (Rogers, Jalal, & Boyd, 2008).

La lucha por los recursos en este ambiente competitivo genera conflictos frecuentemente, lo que lleva a una devastación continua y a la guerra, promoviendo la crisis ambiental. Desigualdades, o carencia de oportunidades, nos estratifica en una sociedad que tiene y que no tiene, causando generalmente mayor violencia. Los ambientalistas hablan acerca del cambio climático como el arma más grande (Klein, 2014).

La evidencia de un clima más caliente como resultado de un acelerado cambio climático está disminuyendo el número de muchas especies al borde de la extinción. La creciente demanda de energía relacionada con la tecnología digital y las demandas de la sobrepoblación han contribuido a alimentar la exploración y el desarrollo continuo de combustibles fósiles, contribuyendo al calentamiento global y promoviendo la crisis ambiental. El mundo necesita informar a los jóvenes que son conscientes, con mentalidad crítica y pensamientos innovadores, que pueden trabajar colectivamente para alcanzar los grandes retos de esta crisis existencial, crear un liderazgo político diferente y un movimiento social sólido hacia las comunidades y lejos de las corporaciones (Klein, 2014).

Educacionalmente hablando hay una necesidad de una nueva mentalidad social. El sistema educativo actual está diseñado para crear clientes y trabajadores insaciables (Gatto, 2007). Mientras no seamos conscientes del ritual a través del cual las escuelas nos están moldeando, los consumidores no podrán romper el hechizo de esta economía y formar una nueva (Illich, p. 51, 1970). Nuevos métodos para promover un aprendizaje interactivo y colaborativo pueden ayudar a desarrollar un pensamientos crítico así como nuevas habilidades para la toma de decisiones, y de esta forma preparar a los jóvenes para el mundo que está creciendo rápidamente. El crecimiento de la población joven, que tiene un promedio de 30 años, crea una oportunidad para que nosotros podamos creer que el cambio social fundamental debe empezar con la conciencia (Illich, 1970). El poder y el conocimiento están inextricablemente entrelazados (Reason & Bradbury, 2006). La degradación ambiental y la globalización son el despertar de nuestra civilización y tienen el potencial de convertirse en un catalizador para atacar el núcleo de la desigualdad

encontrando maneras creativas y colaborativas para crear un mundo justo y sustentable. La humanidad debe atender la necesidad de redistribución de la riqueza y del cambio climático; es nuestra oportunidad de borrar los errores del pasado – los temas pendientes para la liberación (Klein, p. 459, 2014).

Margaret Wheatley (2009) sostiene que los seres humanos tienen una orientación innata hacia lo colectivo. Tenemos desesperadamente una necesidad de sentirnos en relación con nosotros mismos, con los demás y con el mundo que nos rodea. La noción de que podemos separarnos de la naturaleza y de que no necesitamos una sociedad perpetua con la tierra es un concepto relativamente nuevo (Klein, p. 446, 2014). La sugerencia radical de Aldo Leopold acerca de que el individuo es miembro de una comunidad de partes independientes y de que la naturaleza tiene un valor inherente que va más allá de su utilidad para el hombre, es digna de ser tomada en cuenta el día de hoy (Klein, p. 185, 2014). El pensamiento y los paradigmas, tanto del pasado como del presente, están en conflicto con la madre naturaleza, y claramente son inadecuados para resolver la plétora del dilema social con el que nos enfrentamos actualmente. Únicamente nuevas y diferentes maneras de pensar nos pueden guiar hacia formas más innovadoras y efectivas para responder a esta necesidad. Necesitamos una visión alternativa del mundo arraigada en la interdependencia en lugar de en el individualismo; reciprocidad en lugar de domino; cooperación en lugar de jerarquía (Klein, p. 462, 2014).

Las presiones ambientales surgen casi inevitablemente del elevado crecimiento de la población, y la mejor manera de disminuir el índice de fertilidad en la sociedad es educando a las niñas y dándoles oportunidades de trabajo (Kristof & WuDunn, p.238,

2009). Prácticamente la mayoría de los que trabajan en países pobres reconocen que las mujeres son el tercer recurso más subutilizado del mundo (Krisof & WuDunn, p. 238, 2009). Educar a las mujeres incrementa la productividad en las comunidades agrícolas, esto de acuerdo a un reporte hecho por las Naciones Unidas en 2005 (Kristof & WuDunn, 2009). Mover a la mujeres hacia roles más productivos ayudará a frenar el crecimiento de la población y a crear una sociedad sustentable (Kristof & WuDunn, p. 239, 2009).

Actualmente muchos de los sistemas educativos en el mundo tienen recursos insuficientes de manera crónica, están demasiado burocratizados y mal administrados; estas deficiencias, combinadas con la irrelevante currícula, han disminuido sustancialmente la calidad educativa (McLaughlin & Bryan, 2005). Necesitamos crear un sistema educativo que invite a los estudiantes a una narrativa coherente acerca de cómo proteger a la humanidad de los estragos salvajes de un sistema económico injusto (Klein, p. 8, 2014). La urgencia de la crisis climática podría ser la base para crear un movimiento de masas muy poderoso, reconstruir comunidades locales y reclamar nuestras democracias (Klein, p.8, 2014). Para que estos cambios sean remotamente posibles, debemos colaborar como socios en un gran proyecto para reinventarnos mutuamente (Klein, p.23, 2014).

En conclusión, la inequidad de género, la pobreza, los ciudadanos poco comprometidos y la degradación ambiental instalan una enorme responsabilidad en la educación para crear una sociedad más sustentable. En estos tiempos sin precedente, debemos examinar el rol que puede jugar la educación en la búsqueda de la democracia, libertad y justicia. Establecer acceso universal a la educación es un factor crítico para

erradicar la pobreza, alcanzar la equidad de género y crear una sociedad justa y sustentable. La educación se ha convertido globalmente en algo ineludible para la libertad y la igualdad. La pregunta es: **¿Qué clase de maestros y de educación será la mejor para darles a los jóvenes la posibilidad de: a) funcionar en la sociedad actual; b) contribuir en la creación continua de un mundo más humano, balanceado, tolerante y sensitivo; c) crear un mundo en el que podamos trabajar en colaboración para lidiar de manera efectiva con los problemas que enfrentamos** (Cortina, 2011)?

Mapa del Viaje

En el próximo capítulo voy a introducir, resumir e interpretar la literatura actual referente a la educación rural, inicialmente desde una perspectiva global y posteriormente limitando mi enfoque a México, específicamente al Pueblo en el cual realicé mi investigación.

Organicé la información en varios temas comunes de desarmonía con los sistemas de creencias, la intersección entre la inequidad de género y la pobreza, la currícula y los retos de los maestros, y la influencia de los factores familiares en la educación. En todo momento entremezcle mis reflexiones de la revisión que hice de la literatura con las que resonaban con mi experiencia que tuve en el Pueblo. Simultáneamente estuve leyendo la literatura y trabajando con los becados. Tracé la historia de la educación en México al día de hoy para así crear un contexto de mi investigación para los lectores. También presenté la continua evolución de la situación referente a la educación en México a partir del 2014.

Revisé ideas históricas sobre el aprendizaje, enfoques educativos tradicionales, algunas de las ideas recientes más influyentes en el campo de la educación así como pedagogía crítica. Después exploré las barreras para la educación rural. Finalmente, compartí las reflexiones que surgieron en la revisión de la literatura, incluyendo cómo éstas influenciaron mi propio proceso de aprendizaje, y posteriormente mis opiniones y acciones a través de esta investigación.

En el capítulo 3 introduzco al lector a la postura en la relación construccionista/social que informa mi exploración en esta investigación. Adopto esta postura filosófica porque ofrece una valiosa contribución para el discurso sobre el aprendizaje y la educación en general. Como una alternativa, se estudia la importancia de un aprendizaje colaborativo y del diálogo. En dicho capítulo, continúo introduciendo la investigación de la acción social como una metodología para mi investigación, lo cual es compatible con mi postura social relacional / constructiva.

Para establecer el contexto de mi investigación, en el capítulo 4, comunico al lector sobre la Fundación para la Educación: su historia, objetivos y estado actual. También subrayo los hallazgos sobre encuestas completadas anteriormente por los becados. Después describo detalladamente la acción de mi investigación al lector.

En el capítulo 5, resumo mis experiencias y aprendizajes, con la esperanza de transmitir el placer durante este viaje. Con el espíritu de una perspectiva social/relacional, introduzco vocabulario y terminología en este contexto para hacer que su significado sea evidente para el lector.

A través de esta investigación / viaje, incorporo mis reflexiones de este proceso, a veces trayendo mis experiencias como maestra y consejera en Vancouver. Para mí estas experiencias fueron inseparables de mi experiencia en México; estás tuvieron una influencia mutua; su yuxtaposición y comparación enriquecieron mi viaje y ampliaron mi iniciativa. En esta investigación sostuve una perspectiva feminista/informada, y predominó la importancia de la educación de niñas y mujeres en la literatura y en mi experiencia en el Pueblo.

Capítulo Dos

Desafíos de la Educación Rural

El primer desafío que surge al tratar de explorar los retos para la educación rural es que no existe una definición común, consistente y explícita sobre lo que se considera rural. Esto crea algunas dificultades cuando intentamos revisar la literatura sobre estudios educativos (Robinson, 2012). En general, rural se refiere a un área con un número pequeño de habitantes que viven de la agricultura, la pesca o de recursos locales, con muy poco acceso a la educación y a otros recursos. En las localidades hay una enorme diversidad dentro de la población en lo que se refiere a bienes materiales, relaciones sociales, nivel económico y acceso a servicios (Robinson, 2012). Esta diversidad marca una enorme diferencia entre la educación que hay en áreas rurales y áreas urbanas.

A pesar de que la educación rural siempre ha sido uno de los principales medios para el crecimiento económico en los países en desarrollo (aquellos con menores ingresos, educación y esperanza de vida), los responsables de la política han ignorado este tema en gran medida, lo cual ha generado como resultado que las áreas rurales no hayan ganado mucho en temas de desarrollo (Gummus & Olgun, 2010). Las comunidades rurales continúan teniendo un índice de asistencia infantil a las escuelas muy bajo, el cual sigue disminuyendo en relación con las áreas urbanas (kristof & WuDunn, 2009). Este porcentaje es aún menor para las mujeres y la población indígena, muchas de las cuales son analfabetas. El Metro-centrismo, término utilizado para describir el sesgo urbano

inherente en los programas de estudio, niega las experiencias de las comunidades rurales y sus necesidades para llevar a cabo modelos de conocimiento desde el punto de vista rural (Robinson, 2012).

Las agencias de desarrollo internacional, los responsables de hacer las políticas y los investigadores constantemente han promovido la educación formal y han enfatizado la importancia que ésta tiene para los niños en los países en desarrollo. La consideran como un mecanismo esencial para el desarrollo debido a todos los beneficios que conlleva (económicos y no económicos).

Ahora hablaré sobre las formas bibliográficas para entender cómo es que se ha seguido luchando por la educación para que mejore significativamente en las comunidades rurales.

Complejidad Económica

Mejorar la educación se considera como una situación compleja con soluciones que no son fáciles, con grandes retos y dificultades. En primer lugar, el problema del financiamiento para la educación rural es reconocido como un problema mundial (Edington & Heard, 1983). El desarrollo económico de las naciones contribuye a la educación para los niños, y por el contrario, los países devastados por la guerra crean mayores desafíos para el acceso seguro a las escuelas, esto especialmente para las mujeres.

Muchos de los países en desarrollo no cuentan con una estructura fiscal ni con fondos económicos para la educación (World Bank Group, 2014). Se conoce que los líderes

y políticos corruptos utilizan los pocos recursos del gobierno destinados para la educación para sus intereses personales, generando desconfianza en el sistema (Weisbrot & Ray, 2012). Esto es evidente en las comunidades rurales que con frecuencia se enfrentan con el deterioro en su infraestructura educativa, con restricciones geográficas para el acceso de los estudiantes a las escuelas, y en general, educación de mala calidad.

Además, existe una gran discrepancia en la matrícula entre las instituciones educativas rurales y urbanas, lo cual tiene como resultado que la educación rural se mantenga en la retaguardia detrás de las ciudades(Jensen & Kazeem, 2010). El reporte de la UNESCO y la UNICEF del 2005 muestra que, a nivel mundial, en las comunidades rurales alrededor del 30% de los niños en edad para la educación primara no asiste a la escuela, en comparación con el 18% de los niños en las ciudades urbanas. Quienes viven en áreas rurales, especialmente las mujeres, tienen menos posibilidades de entrar en escuelas secundarias (Jensen & Kazeem, 2010).

Sin embargo, otra complejidad se refiere al metrocentrismo[5] o los que consideran que el mismo modelo debe ser igual para todos (Robinson, 2012). Es importante considerar que no necesariamente coincide lo que es interesante para una nación y lo que funciona para los intereses de las poblaciones rurales (Robinson, 2012). Estas diferencias representan un reto real para que los jóvenes de áreas rurales se comprometan con la educación formal.

Isaiah Berlin cuestiona la libertad que pueden tener quienes viven en localidades rurales y comunidades remotas para alcanzar su sueño de tener un mayor nivel de

[5] Un sesgo urbano

educación, así como qué podría considerarse como una oportunidad educativa adecuada para que quienes quieran acoger un estilo de vida regional y rural.

Discordia Cultural

Uno de los primeros temas que aparece en la bibliografía es la idea de que la escuela convencional no es congruente con las normas, prácticas y valores más comunes en las áreas rurales (Dunn & Woods, 2006). El sistema educativo predominante establecido es más compatible con la vida urbana y la cultura imperialista occidental.

La escuela tradicional enfatiza los logros individuales y la competencia, promoviendo una mentalidad orientada a los intereses personales; esto entra en conflicto con los valores del estilo de vida rural, el cual tiende a la cultura y valores colectivos. Este choque de valores puede llevar a los niños a experimentar una formación diferente en la vida en la escuela y la vida en la familia o comunidad. Por ejemplo, en las comunidades rurales el tiempo se desarrolla dentro del contexto de los ciclos naturales y está abierto a la interpretación. La puntualidad, que es muy valorada en los ambientes urbanos occidentales, es poco común en la vida rural, donde el pasado puede sugerir el presente. Tradicionalmente, los mexicanos han visto al tiempo como algo cíclico en lugar de algo lineal: no hay tiempo perdido porque el tiempo siempre regresa (De Mente, 2005). Los mexicanos no intentaban mantener actividades o eventos diferentes en horarios exactos ya que esto era considerado ofensivo; las agendas exactas no eran parte del estilo de vida, los horarios eran flexibles y por lo tanto no existía la conciencia de llegar tarde.

El sustento que se necesita para vivir está basado en la naturaleza, la cultura, en las historias del lugar y en los ciclos de trabajo estacionales (Dunn & Woods, 2006). Las personas y familias de origen rural dan al salón de clases una perspectiva que valora la familia, la comunidad y el ambiente de una manera muy particular y fundamentalmente diferente a los consumidores de una economía capitalista. Los jóvenes tienen un sentido de responsabilidad muy fuerte con la comunidad y mayor aún con la familia. Cuidar las relaciones con familiares y amigos llega a ser más importante que el trabajo. El valor está más relacionado con lo que es mejor para la familia y/o comunidad, que con la persona. Los límites entre amigos y familiares no son muy claros; amigos muy cercanos pueden ser considerados parte de la familia, como tíos o primos, incluyendo la lealtad implícita en estos roles. La familia y los amigos se caracterizan por tener contacto físico regularmente. Estos valores que están profundamente arraigados suelen no ser respetados en la educación tradicional.

Como fui educada en el Norte, viví una experiencia agradable al tener un sentido diferente del tiempo dentro de la comunidad local. Esta nueva forma de ver el tiempo me dio más oportunidades para interactuar con los lugareños así como el sentimiento de *aprovecha cada momento* (“seize the moment”). Las relaciones personales eran más importantes que los horarios de trabajo. Las comidas largas en las tardes eran rituales importantes dentro de la vida familiar. Primero había que disfrutar de la vida y el trabajo venía después (De Mente, 2005). Estas oportunidades me dieron un sentido de pertenencia, comodidad y seguridad, y un sentimiento colectivo del ser. Pude valorar esta nueva experiencia en comparación a mi otro estilo de vida en el Norte, donde los logros

diarios son la medida para el éxito. En otro momento me hubiera sentido frustrada por la constante impuntualidad y me hubiera costado mucho trabajo no verla como una falta de respeto.

En general en México la visión del trabajo va en función de "trabajar para vivir" en lugar de "vivir para trabajar", la cual está más asociada con el estilo de vida occidental (De Mente, 2005). Los mexicanos que viven en comunidades rurales aprendieron hace mucho tiempo a vivir relativamente satisfechos y plenos si tienen suficiente recursos para no tener hambre y garantizar ciertas comodidades materiales.

Localmente el ambiente era muy familiar y la gente se saludaba todos los días, lo cual era diferente a lo que yo estaba acostumbrada en mi otra vida. El contacto físico frecuente, la cercanía, el dar la mano y abrazarse era bastante común. Yo valoraba que me saludaran y que la gente me conociera; observé a varios extranjeros adoptando estos gestos y recibiendo los beneficios de vivir en un ambiente amistoso. Cuando sentía la necesidad de conectarme era muy fácil localizar a alguien. El aislamiento era poco común, incluso para los extranjeros.

Es importante reconocer y entender que las familias rurales valoran la educación de una manera muy diferente a las familias urbanas. Esta diferencia está relacionada con muchos factores, incluyendo el bajo nivel de educación que les ofrecen comparado con las posibilidades que ven que tienen las familias urbanas y la falta de apoyo para la educación de sus hijos. A los alumnos se les enseña a obedecer y a estar de acuerdo con la autoridad en lugar de enseñarles a resolver problemas de manera creativa; están condicionados a minimizar sus talentos e inteligencia ante la autoridad (De Mente, 2005). Están

condicionados a esperar pasivamente las instrucciones de sus maestros; debido a esto el sentido de responsabilidad de los jóvenes es muy bajo.

Bradley Levinson (2009), maestro de educación enfocado a estudiantes latinos, afirma que un nivel de educación más alto conlleva que los estudiantes intercambien valores de su casa y su familia por la ideología propia del sistema de educación. Él también sugiere que el bajo nivel de la bibliografía que hay en las comunidades rurales en México demuestra que los estudiantes no pueden aprovechar los recursos educativos al máximo (Levinson, 2009). El camino para la educación y el empleo implica decisiones difíciles y complicadas para las familias en las comunidades rurales, donde las relaciones personales son más importantes que los recursos materiales.

Poco después de haber llegado por primera vez a este pueblo rural me topé con el poco valor que las familias y los niños le dan a la educación formal. Todos, desde las personas que dirigen la Fundación para la Educación hasta los maestros y padres de familia extranjeros, me dijeron que los jóvenes no tenían un buen comportamiento dentro del salón de clases y que les faltaban el respeto a los maestros. Vi que los papás se involucraban muy poco en la educación de sus hijos y para los niños, especialmente para las mujeres, era aceptable que no fueran a la escuela, a pesar de que la asistencia fuera obligatoria. Quienes terminaron la escuela secundaria y dejaron la comunidad para tener una mayor educación habían regresado como desempleados, para estar cerca de sus familias, o simplemente no habían vuelto al hogar.

Los valores democráticos occidentales favorecen el individualismo, la autonomía y el materialismo. Motivan a las personas para vivir una vida enfocada a pensar por sí mismas

y a medir su nivel de éxito en función de sus ingresos. Estos valores predominan en el sistema de educación. Las habilidades que se enseñan en las escuelas no están conectados con la experiencia de las comunidades rurales; enfatizan el valor de la individualidad y la ambición personal. Esto no nada más entra en conflicto con la vida rural, sino que es una amenaza para su estabilidad y sustentabilidad (Robinson, 2012).

Adicionalmente, los niveles de educación más altos no se traducen en tener una vida mejor, a menos de que los estudiantes estén dispuestos a abandonar sus hogares para obtener los beneficios de invertir en su educación (Meyers 2009). Para muchos, el riesgo de salirse de su casa y perder el sentido de su comunidad es demasiado grande; es una pérdida que tienen que tomar en cuenta y difícilmente es algo que elegirían de manera voluntaria. Si eligen este camino, cuando finalmente regresen a sus casas, es muy probable que tengan que luchar para poder integrar dos mundos diferentes, y corren el riesgo de sentir que les han robado. Elegir el camino para buscar una mejora económica en las comunidades rurales es una decisión muy difícil.

La revolución tecnológica ha creado una brecha más grande entre ricos y pobres. La propagación del inglés como idioma científico y de negocios para difundir el conocimiento y la tecnología occidental alrededor del mundo, ha creado una diferencia aún más grande para quienes no saben leer ni escribir en inglés o que no saben usar la computadora. Esta brecha digital favorece a los países desarrollados occidentales mientras que obstaculiza a los países en desarrollo (Cortina 2011). La brecha digital es un término utilizado para referirse a la distancia que hay entre aquellos que tienen acceso a la tecnología en

relación a los que no lo tienen . Además, muchas veces quienes hablan inglés no le dan importancia a la alfabetización en inglés para el acceso digital.

A esta división se suma la brecha-generacional-más grande-de-lo normal que hay entre la juventud, quienes se han convertido “tecnológicamente inteligentes”, y los papás, quienes se han quedado muy atrás. Esto crea una separación entre padres e hijos en las familias, la cual también se ve en la cultura occidental.

Observé a muchos jóvenes con teléfonos celulares, la mayoría enviándose entre ellos mensajes de texto. La comunicación a través del teléfono y los mensajes era muy frecuente, incluso durante las clases a las que asistí en la Fundación para la Educación. Facebook se utilizaba como el principal medio de comunicación. No vi a muchos adultos utilizando los teléfonos celulares en la misma medida, y cuando los usaban, parecía ser solo con fines comerciales. Debido a la falta de infraestructura, en algunos casos, era más fácil tener un teléfono celular que un teléfono fijo.

La cultura occidental ha trabajado mucho para borrar la cosmología indígena basada en el pasado y el futuro, a través de sus antepasados y las generaciones que están por venir, para evaluar las acciones del presente (Klein, p. 159, 2014). La marginación del conocimiento verbal indígena y de las tradiciones espirituales representan grandes desafíos para el sistema educativo de los países en desarrollo. El requisito de dominar el idioma inglés, hablado y escrito, para la tecnología y los negocios, no considera otras formas de conocimiento, ricas en historias y experiencias. La educación se convirtió en el medio a través del cual los conceptos y formas de conocimiento occidentales se usarían

para reformar a los países subdesarrollados (Escobar, 1995). Se ha confiado de manera exclusiva en un solo sistema de conocimiento: el occidental moderno (Escobar, 1995).

Tal vez el método más antiguo de aprendizaje es a través de la narración de las historias. Su objetivo ha sido transmitir las enseñanzas y la cultura de generación en generación, generalmente a través de los ancianos. El lenguaje verbal y el conocimiento encontrado en las comunidades rurales (vulnerable desde la colonización) necesita celebrar las formas de conocimiento desde el punto de vista rural (Robinson, 2012).

La educación occidental ha tratado de desacreditar y erradicas los conocimientos indígenas sobre la salud, medicina, agricultura, filosofía, espiritualidad, ecología y educación (Kincheloe, 2007). El conocimiento sobre la flora y la fauna, las creencias culturales, la historia, las enseñanzas y el aprendizaje de los indígenas contribuye al enriquecimiento de los recursos sociales (Kincheloe, 2007). Para millones de nativos, el conocimiento indígena es una manera cotidiana de darle sentido al mundo y a la relación que tienen con ellos mismos y con la localidad (Kincheloe, 2007). Es la forma como los pueblos indígenas han llegado a comprenderse a sí mismos y a su relación con el mundo natural, sin que haya una separación entre ellos y la naturaleza.

Los niños pueden ser más susceptibles para obtener los beneficios de las prácticas de aprendizaje que respetan las culturas rurales y que aprovechan las fortalezas cultivadas en la vida rural (Dunn, & Woods, 2006). Con base en mi experiencia, el ambiente amigable y cooperativo de la vida rural no ha recibido la atención que merece, a pesar de que se presta para la creación de comunidades sanas y sustentables. Está claro que las escuelas rurales deben introducir actividades que promuevan su vida local. La esperanza de hacerlo

radica en la capacidad de vincular el salón de clases con el mundo exterior, para que así la educación sea más relevante y compatible con la vida de la localidad, apoyando así los valores rurales y garantizando la participación de la comunidad local.

La Intersección entre la Pobreza y la Disparidad de Género

Un tema dominante en la literatura sobre cómo mejorar la educación rural está relacionado con la desventaja socioeconómica, o lo que yo denomino como "pobreza de oportunidades". Cuando se combinan el género y el estatus socioeconómico se genera un impacto significativo en la asistencia escolar. La intersección de género y disparidad socio-económica o de género y localidad rural crea mayores impedimentos y obstáculos para la educación de las niñas (Jensen & Kazeem, 2010). Hay tres grupos que permanecen escasamente representados en la educación superior: los estudiantes de bajo nivel económico, los estudiantes de áreas remotas, y los estudiantes indígenas (Robinson, 2012). Estos hallazgos demuestran la interconexión existente entre zona rural, situación económica y cultura. Las investigaciones realizadas en varios países en desarrollo sugieren que hay una desequilibrio entre los menores de edad que no están en la escuela: mujeres, pobres y rurales (Jensen Kazeem, 2010). Estos niños son tres veces más desfavorecidos y tienen menos posibilidades de aprovechar las ventajas de la educación.

El Programa de Acción de la Conferencia sobre Población y Desarrollo de 1994 y los objetivos del desarrollo del milenio de la UNESCO 2000 hacen un llamado para cerrar la brecha que hay entre niñas y niños para tener una educación formal (Jensen & Kazeem,

2010). Actualmente, setenta y cinco millones de niños alrededor del mundo no van a la escuela, la mayoría son niñas (Kristof & WuDunn, 2009).

Las condiciones económicas de una familia son una de las principales influencias en el desempeño educativo de los niños (Cheung, 2003). Una perspectiva más amplia para explicar la decisión de las familias para educar a sus hijos es la reducción del marco doméstico propuesto por los economistas (Jensen & Kazeem, 2010). Este marco reconoce que son los padres, principalmente el papá, quienes toman las decisiones referentes a los gastos que afectan a todos los miembros de la familia, incluyendo los que se refieren a la educación de los niños; sus decisiones están guiadas por la diferencia económica que esperan que cada hijo le dé a la familia debido a su nivel de educación (Jensen & Kazeem, 2010). El mercado laboral discrimina a las mujeres en los países en desarrollo restringiéndoles el acceso al empleo o pagándoles salarios más bajos que a los hombres, por lo que la recompensa económica de la educación se percibe a favor de los hijos varones. (Jensen & Kazeem, 2010). Las diferencias culturales ofrecen una explicación adicional sobre las decisiones tomadas por los padres: sugieren que los valores religiosos, las normas patriarcales y los estereotipos de género a menudo afectan e influyen en las decisiones educativas (Jensen & Kazeem, 2010).

La pobreza representa el mayor reto para la educación de las niñas pues las familias no cuentan con el dinero para pagar las colegiaturas y generalmente le dan preferencia a los hijos pues son ellos quienes pueden utilizar la educación para maximizar sus ganancias en el futuro (Kristof & WuDunn, 2009). De los 781 millones de adultos analfabetas en el mundo subdesarrollado, dos terceras partes son mujeres (Kristof y WuDunn, 2009).

Educar a las mujeres es visto generalmente como un desperdicio de dinero y como una inversión poco inteligente, lo cual es aún más significativo para las familias en desventaja socioeconómica. El linaje patriarcal y los roles de género construidos tradicionalmente por la sociedad para las mujeres, especifican su papel en la vida como esposas y madres, lo cal es el fondo de la desigualdad de género (Jensen & Kazeem 2010). La educación formal no es considerada como necesaria o beneficiosa para las niñas debido a los roles domésticos de la mujer y a la maternidad prematura (Jensen & Kazeem, 2010). Los padres de familia pueden encontrar que la escuela es irrelevante o que entra en conflicto con la comunidad. También puede haber un sesgo cultural en contra de las niñas con educación, pues son percibidas como demasiado persistentes o autosuficientes, lo que hará más difícil que puedan encontrar un esposo (Kristof WuDunn, 2009). Las niñas también pueden enfrentarse con estereotipos de género en los planes de estudio en las bajas expectativas de los maestros y en opciones limitadas de cursos (Kristof y WuDunn, 2009).

Otro tema crítico, particularmente en la educación rural de las niñas, es tener un acceso seguro a las escuelas debido a que en su camino a la escuela pueden ser blanco de abuso sexual y de otras formas de violencia. Actualmente los países devastados por la guerra tienen epidemias de violencia sexual en contra de las mujeres. Las violaciones se han convertido en un arma de guerra para las sociedades conservadoras, precisamente porque la sexualidad femenina es considerada como algo sagrado (Kristof y WuDunn p. 83, 2009).

Esta preocupación legítima de los padres de familia los invita a ser más propensos a mantener a sus hijas en casa pues teniéndolas cerca pueden estar más seguras.

Claramente la paz mundial brindaría más seguridad para las mujeres. El acceso seguro a la educación le da a las mujeres mayor seguridad en sí mismas, lo cual es fundamental para el desarrollo de habilidades de liderazgo que empoderen a las mujeres para tomar roles más activos en la toma de decisiones dentro de sus hogares y sus familias (Kristof & WuDunn, 2009). Esto permite que las mujeres participen como ciudadanas plenamente calificadas y le da a la sociedad muchos de los beneficios que surgen de la participación de todos. Estas actitudes hacen evidentes las expectativas de género y las restricciones que tienen las niñas para ir a la escuela.

Me di cuenta de que muchas de las jóvenes adolescentes del Pueblo no asistían a la escuela y muchas veces tenían un niño pequeño. En contraste con las normas culturales del Norte, esta situación no parece ser juzgada duramente o percibida como vergonzosa. Hasta 1970 el gobierno insistió en que las mujeres tuvieran el mayor número de hijos posibles. Me di cuenta de la actitudes machistas inherentes a esta comunidad así como de los roles de género que las acompañan. Las mujeres pasaban la mayor parte de su tiempo en sus casas, cocinando, limpiando o trabajando en roles similares fuera del hogar. Los hombres estaban involucrados en trabajos manuales fuera de sus casas o eran vistos socializando con otros hombres. Era raro ver hombres que estuvieran involucrados activamente con sus hijos, pues esto era delegado a las madres, y me aseguré de hacer comentarios a su favor cada vez que fui testigo de esto.

Aunque parecía que en general en el Pueblo los niños recibían mucho cariño, muchas madres jóvenes no juegan con ellos, no les enseñan ni interactúan con sus hijos, pues están ya sea atendiendo sus teléfonos, enviando mensajes de texto o viendo

telenovelas. Me preguntaba, ¿cómo esta falta de atención puede influenciar en el desarrollo de los niños?

A menudo veía a los niños felices jugando en la calle, sin supervisión. Aunque pude observar que en su mayoría estaban jugando en paz a veces me preocupaba la falta de control. Me di cuenta de la tendencia natural de los niños de ayudarse mutuamente, aunque esto se limitaba a su propio círculo de amigos y familiares, y no vi distinciones de género entre sus compañeros de género. Por lo general, los niños más grandes estaban a cargo de los más pequeños. A los adolescentes con frecuencia les daban mucha responsabilidad confiándoles el negocio de la familia, muchas veces manejando vehículos y motocicletas a pesar de ser menores de edad. Esto era considerado como una decisión práctica y aceptable que solo se permitía en el Pueblo.

La pequeña comunidad rural que exploré inicialmente no tenía una escuela secundaria, así que aquellos que lograron asistir necesitaban transportarse en un autobús escolar. Desafortunadamente había habido accidentes en el pasado donde hubo jóvenes que murieron en este trayecto. Esto había dejado una cicatriz en las familias y en la comunidad, contribuyendo a tener menos inscripciones en las escuelas y menos alumnos terminando la secundaria.

Los niños que nacen en familias con más recursos económicos tienen más probabilidades de ser inscritos y permanecer en la escuela. A menudo las familias urbanas tienen mayores ingresos que las familias rurales, y con mayores medios económicos disponibles es más probable que los niños sean educados. Los padres de familia con educación tienen más recursos para invertir en la educación de sus hijos (Jensen &

Kazeem, 2010). Los niños que viven en zonas urbanas tienen más probabilidades de cosechar los beneficios de su educación debido a que tienen acceso a mayores oportunidades de trabajo. Investigaciones han encontrado que los niños que viven en zonas urbanas tienen mayores niveles de escolaridad que aquellos que viven en zonas rurales. Esto sugiere que la privación económica de las familias rurales explica en gran medida la menor prevalencia de asistencia en la escuela (Jensen Kazeem, 2010). Además, cuanto mayor sea la familia, es menos probable que sus papás manden a sus hijos a la escuela debido a la dilución de recursos (Cheung, 2003).

En México es evidente la brecha que existe entre la educación urbana y rural. Dentro de la comunidad rural del Pueblo, aquellas familias que tenían más recursos financieros promovían la educación y la importancia que ésta tenía para sus hijos. En general, me pareció que aquellos jóvenes que se encontraban en el programa de becas, especialmente las mujeres, tenían madres que estaban más involucradas y que les brindaban más apoyo, a pesar de que en su mayoría carecían ellas mismas de educación (ver los resultados de la encuesta en el capítulo cuatro). Padres de familia fuertes, abuelos y amigos cercanos de la familia fueron capaces de brindar una visión positiva a la educación y de aspirar a lograr algo mejor para ellos mismos y sus familias.

Los padres educados tienen más recursos económicos para invertir y valorar la educación de sus hijos (Jensen & Kazeem, 2010). Las madres educadas están dispuestas a educar a sus hijas porque son conscientes de los beneficios sociales que les da la educación formal, pues ellas mismas han superado las barreras para tener acceso a la educación (Jensen & Kazeem, 2010). Las mamás son más propensas a gastar en la

educación de sus hijos cuando ellas tienen el control del gasto familiar (Jensen & Kazeem, 2010). Esta cadena de oportunidades es probable que continúe, contribuyendo así a la reducción de la pobreza en las futuras generaciones.

Reforma de los Planes de Estudio y Retos de los Docentes

La literatura habla de la importancia y la necesidad de la reforma curricular (Wang & Zhao, 2011). Los planes de estudio y las prácticas de enseñanza necesitan ser sólidos y flexibles para que esta reforma sea exitosa (Wang & Zhao, 2011).

El entorno rural presenta condiciones únicas que influyen en la disponibilidad y las funciones de la escuela. El problema de atraer, preparar y retener maestros de calidad es un tema constante en las publicaciones de la educación en localidades rurales (Robinson, 2012). Las escuelas rurales tienden a tener un alto índice de rotación de maestros, un alto porcentaje de maestros inexpertos o mal preparados, recursos insuficientes, malas instalaciones y grupos de clase muy grandes (Sheridan, & Semke, 2012). Trabajar como maestro en una escuela rural no es considerado como algo atractivo, por lo que atraer maestros calificados es un gran reto. El asilamiento, la falta de apoyo y de recursos, las difíciles condiciones de trabajo y los obstáculos burocráticos impiden el reclutamiento de maestros (Sheridan, & Semke, 2012). A menudo los profesores no están dispuestos a trabajar en escuelas que están mal equipadas y quienes sí están dispuestos generalmente tienen prácticas y métodos de enseñanza anticuados. Además, las comunidades pequeñas

generalmente tienen menos influencia política y capacidades de negociación por lo que reciben menos fondos federales.

La Importancia del Lugar

La fusión de la experiencia personal y profesional de los docentes es la base en la cual los profesores pueden desarrollar su currículum y su identidad como maestros (Robinson, 2012). La identidad del maestro está influenciada por su procedencia, rural o urbana. Los profesores de origen rural están mejor adaptados para enseñar a dichas comunidades y son más propensos a entender las relaciones cercanas de maestros-estudiantes-comunidad (Preston, 2012). Sin embargo, incluso si tienen el conocimiento cultural de las zonas rurales, los maestros de las comunidades tienen acceso limitado a personal calificado y al desarrollo profesional, lo que significa que generalmente tienen que enseñar materias que van más allá de sus áreas de conocimiento (Preston, 2012). Los maestros de las áreas urbanas no siempre pueden enseñar a través de métodos que sean compatibles con el estilo de vida rural (Sheridan & Semke, 2012). Los maestros formados y educados en áreas urbanas no se sienten calificados para cumplir con las necesidades educativas, sociales y conductuales de los estudiantes en las zonas rurales (Sheridan & Semke, 2012). De acuerdo a lo que me dijeron los directivos de la Fundación para la Educación, los bajos salarios de los maestros merman todavía más la importancia y la relevancia de su trabajo. Sin los apoyos suficientes en el lugar, es previsible que estas circunstancias deriven en un alto índice de rotación de maestros en zonas rurales, evidentemente en el Pueblo. Según los directores de la Fundación para la Educación, la

enseñanza no es considerada una profesión adecuada, aunque algunos estudiantes del programa de becas indicaron que querían ser maestros.

El salario bajo, el tamaño de los grupos y los pocos recursos disponibles para los maestros eran evidentes en el Pueblo. Estaba claro que tenían más de un reto que superar para que su trabajo fuera significativo, satisfactorio y gratificante.

De los profesores locales muy pocos eran de esta comunidad, a menudo se desplazaban de pueblos cercanos, o rentaban casas en el Pueblo donde se quedaban durante la semana. Aquellos maestros que originalmente eran del Pueblo estaban más relacionados con las familias de sus alumnos, lo que a veces parecía funcionar a su favor. Esta situación también generó desafíos para ellos cuando se trataba de adoptar claramente su rol como maestros, establecer límites y mantener privacidad; por ejemplo, algunos profesores tenían a sus propios hijos en su clase. El número de cursos y programas ofrecidos era limitado debido a la baja densidad de la población y los pocos alumnos comprometidos con las opciones educativas disponibles.

Muchas escuelas rurales son incapaces de ofrecer un plan de estudios útil para la población rural estudiantil. Los planes estándares para las escuelas primarias y secundarias están menos adaptados a la vida rural y pueden parecer irrelevantes tanto para los estudiantes como para los maestros. Gran parte de los planes de estudio obligatorios a nivel federal, así como los libros de texto, tienen un sesgo urbano muy fuerte, fundado en la premisa de la superioridad de la vida urbana sobre la vida rural. La deficiencia de los modelos que marginan la vida rural generalmente se demuestra en la elaboración de las políticas educativas actuales (Robinson, 2012). Esto es todavía más

evidente debido a que la mayoría de la investigación educativa se está llevando a cabo en centros urbanos (McLaughlin y Bryan, 2005).

El metro-centrismo se ve reflejado en una tensión dinámica entre los objetivos del maestro urbano y los patrones sociales cotidianos de los padres de las comunidades rurales. Los profesores de la comunidad que vienen de fuera tienen que aprender sobre las perspectivas de los padres en la educación. Se requiere crear un plan de estudios más adecuado a la realidad de las escuelas rurales y a su ubicación. Así los niños se beneficiarían de las enseñanzas, prácticas y materiales que respetan la cultura rural y que aprovechan las fortalezas cultivadas en la comunidad (Dunn & Woods, 2006).

Honrar e incluir su base de conocimientos es fundamental en la enseñanza que las comunidades rurales por la riqueza de sus legados culturales (Robinson, 2012). Los maestros insisten en el impacto que tiene el conocimiento de los estudiantes de la localidad en el salón de clases pues esto les ayudaría a encontrar la relación entre sus intereses personales y la materia que están estudiando, lo cual facilitaría su aprendizaje. Sería muy útil promover una filosofía centrada en la educación de los niños, con el objetivo de desarrollar a los estudiantes y fomentar sus habilidades cognoscitivas (Wang & Zhao, 2011). Los planes de estudio estandarizados deben ser adaptado para que la mayoría de los estudiantes pueda, a través de trabajo duro, lograr los requisitos básicos para la ciudadanía y enfocarse en fomentar las aspiraciones y habilidades de los estudiantes para comprometerse de manera permanente con su educación (Wang & Zhao, 2011).

Factores Familiares

La investigación habla de influencia de la interacción entre los factores familiares y los resultados educativos. Un estudio realizado en Gran Bretaña ha demostrado que el tiempo invertido por los padres en la lectura, así como el fomentar que sus hijos lean, favorece directamente los resultados educativos de los niños (Cheung, 2003). Los niños, especialmente alrededor de los 11 años, que leían fuera de la escuela, tenían más probabilidades de alcanzar calificaciones más altas a lo largo de su formación (Cheung, 2003). El tamaño de la familia se relaciona con la cantidad de tiempo que los niños invierten en la lectura: entre más grande era la familia era menos probable que el niño leyera fuera de la escuela. Esto debido posiblemente a que hay un mayor número de hermanos – compañeros de juego. Las madres que tienden a leer de manera más frecuente con sus hijos, parece ser un factor importante en el éxito de la educación (Jensen & Kazeem, 2010). Las madres educadas tienen mayor interés en educar a sus hijas, pues ellas son conscientes de los beneficios sociales que la educación formal puede darle a una persona; las madres bien educadas tuvieron ellas mismas que superar las barreras de la educación (Jensen & Kazeem, 2010). La educación de las madres es más importante que la de los padres cuando se trata de fomentar la educación de sus hijos (Jensen & Kazeem, 2010).

Las actitudes y participación de los padres juegan un papel importante en la conciliación de las desigualdades en la educación (Cheung, & Andersen 2003). Hay algunas pruebas que sugieren que el nivel educativo está muy relacionado con el nivel de

educación de los padres ya que esto proporciona un ambiente de aprendizaje favorable e impulsa a tener aspiraciones educativas más altas y da un ejemplo del valor personal de la educación en sus hijos (Mier, Rocha & Romeron, 2003). La participación y cooperación de los padres de familia en la educación de los niños se relaciona de manera positiva con los resultados exitosos de los alumnos (Sheridan & Semke, 2012).

Entre más tradicional es la familia es menos probable que inviertan en educación; y entre más grande es la familia los padres son menos propensos a enviar a sus hijos a la escuela debido a la dilución de recursos (Mier, Rocha, & Romero, 2003). En familias más grandes, los hermanos mayores están más orientados a trabajar para contribuir en el hogar teniendo un trabajo formal y permitiendo que sus hermanos menores estén más encaminados a asistir a la escuela (Jensen & Kazeem, 2010). Asignar actividades productivas a los niños, generalmente asumiendo el rol de los padres en el hogar, es una estrategia común de supervivencia para las familias pobres, donde ven a la educación como una actividad que compite con la sobrevivencia de la familia (Jensen & Kazeem, 2010).

Décadas de investigación han señalado inequívocamente la relación que hay entre las actitudes de los padres, sus acciones y conductas, y el aprendizaje y el éxito académico de los alumnos (Hoover-Dempsey, 2005). Para los padres rurales, el tiempo y los retos de la planificación son factores que inhiben su participación en los roles parentales. Los padres de familias rurales colaboran menos en las actividades del hogar y la escuela en relación a los padres de las familias urbanas (Sheridan & Semke, 2012).

Las iniciativas del gobierno para mejorar la educación rural podrían aprovecharse más si encontraran formas para alentar a los padres a tener una participación más activa en la educación de sus hijos. Un buen comienzo sería ofreciendo mejores planes de estudio con maestros calificados y aumentando la inversión en servicios públicos, como en salud y educación.

Reflexiones

Me di cuenta de que el estilo predominante de la enseñanza era aburrido para los alumnos con los que yo trabajaba y por ello no estaban comprometidos con el proceso de aprendizaje. El ambiente autoritario y jerárquico dentro de la escuela reprimía la participación de los alumnos en su proceso de aprendizaje así como su capacidad para desarrollar iniciativas y tomar decisiones por sí mismos. A mí también me costó trabajo concentrarme y poner atención en las clases pues no podía ver la relevancia del tema presentado. Muchos de los estudiantes hablaban entre ellos durante la clase y estaban ansiosos por que terminara. Era raro ver que los alumnos o maestros en algún momento demostraran algún tipo de inspiración por el tema o por el propio aprendizaje.

Me sorprendió la falta de participación de los padres en las escuelas del Pueblo, pero de esta manera llegué a comprender la historia de la indiferencia de los jóvenes ante la educación. No vi a los papás ayudando a sus hijos con sus tareas, lo que en parte podría haber sido debido a los bajos niveles de alfabetización entre ellos.

Para algunas de las familias menos privilegiadas, tener a sus hijos trabajando junto a ellos era claramente algo muy práctico, especialmente con el nivel de trabajo estacional

que era común en el estilo de vida del Pueblo, aunque era más frecuente ver a las niñas trabajando que a los niños. No vi a los adultos o a los jóvenes leyendo , y no vi que tuvieran mucha curiosidad al respecto. Pensar en el futuro era algo muy poco frecuente, y me di cuenta cómo esto influyó en el poco valor que le daban a la educación: para valorar la educación hay que pensar en el futuro. En mi experiencia observé que la práctica de reflexionar también era visto como algo extraño para muchos de los jóvenes de la comunidad. Me preguntaba cómo esto influía en el enfoque que tenían de sobrevivir día a día.

Después de comprender muchas de las barreras y de los retos en la educación rural a veces me sentía abrumada por la enorme tarea de encontrar maneras para motivar a los estudiantes a aprender. ¿Cómo seguir a partir de aquí…?

Historia de la Educación en México

La historia de la educación tiene sus raíces entrelazadas con la colonización (Dardon, 2010). La educación antes de la conquista se ofrecía de manera informal a través de los ancianos, y contenía un sistema de escritura, de lenguaje, arte y cultura (Dardon, 2010). Después de la colonización, la iglesia católica asumió la responsabilidad de controlar la formación española de la población indígena (Dardon 2010). El propósito de la educación era convertir a la población local y durante siglos se forjó una cultura de abuso y opresión física, intelectual y espiritual (De Mente, 2011). La iglesia conspiró con el ejercito y con los descendientes españoles y mantuvieron deliberadamente a los indígenas y mestizos (de

ascendencia mixta) marginados, ignorantes, emocionalmente dependientes y sin poder político dejándolos en un estado de pobreza (De Mente, 2005).

Después de la independencia de México en 1810, una fiesta que al día de hoy se sigue celebrando, el gobierno mexicano estableció la educación laica (Dardon, 2010). Después de la Revolución Mexicana de 1910-1917, Benito Juárez, el primer Presidente indígena (zapoteca), hizo que la educación primaria fuera obligatoria y gratuita. El objetivo era brindar a todos el acceso a la educación y elevar la tasa de alfabetización. Después de esto, la educación pública se convirtió en estatal y hubo una separación completa entre la religión y la educación (Dardon, 2010).

Los cambios en la educación continuaron hasta principios del siglo XX: en México se vio una expansión considerable de la educación pública y la década de 1920 se convirtió en la década más importante en la historia de la educación pública en México (Cortina, 2011). La Secretaría de Educación fue creada en 1921 con el objetivo de lograr la unidad nacional (Mier, Rocha & Romero, 2003). El principal objetivo social de la educación era crear cohesión y una identidad nacional, la cual se pensaba alcanzable solo mediante la alfabetización en español (Cortina, 2011). El primer Secretario de Educación promovió el idioma español de acuerdo a la consolidación del poder político hispano (Cortina, 2011).

El gobierno estableció bibliotecas, ofreció libros de texto gratuitos y envió maestros para apoyar a las comunidades rurales (Mier, Rocha & Romero, 2003). Durante la década de 1930 el gobierno desarrolló una ideología socialista centrada en ofrecer a los hijos de los trabajadores, urbanos y rurales, mayores oportunidades educativas (Mier, Rocha & Romero, 2003).

Con la creciente urbanización e industrialización, desde la década de 1960 y hasta el año 2000, el gobierno mexicano realizó grandes esfuerzos para ampliar la educación a los sectores de la población más desfavorecidos, en particular a las comunidades indígenas y rurales (Mier, Rocha & Romero, 2003). La rápida expansión de las zonas urbanas permitió la expansión del sistema educativo con el objetivo de lograr la unidad nacional mediante la educación masiva (Mier, Rocha & Romero, 2003). Su objetivo era construir una sociedad más democrática, basada en la libertad, la justicia y la paz (Mier, Rocha, & Romero, 2003).

Los niveles de educación aumentaron y se incrementó el número de alumnos y profesores. El sindicato de maestros, SNTE, se fundó en 1949 y se convirtió en una voz poderosa para la educación. El plan de once años promovido por el gobierno federal, de 1959 a 1970, fue diseñado para instalar escuelas primarias y promover la distribución de libros de texto gratuitos para todos los niños mexicanos (Mier, Rocha & Romero, 2003). Las escuelas debían ser instaladas en localidades con más de mil habitantes (Mier, Rocha & Romero, 2003).

Entre 1970 y 1973, la ley federal para la educación buscaba modernizar a la población, y de 1960 a 1980 se pensaba que tres millones de estudiantes estaban asistiendo a escuelas secundarias (Mier, Rocha & Romero, 2003). Sin embargo, el plan inicial daba mayor prioridad a las necesidades de la clase media y la clase trabajadora de las áreas urbanas, estableciendo la tendencia de privilegiar la educación urbana sobre la rural (Mier, Rocha & Romero, 2003). En el censo del 2000, la mitad de la juventud rural había terminado la escuela primara, y menos de la mitad estaban inscritos en secundaria (Mier, Rocha & Romero, p. 32, 2003).

En 1971, reconociendo el atraso en la educación rural, el gobierno mexicano lanzó un programa para establecer una serie de escuelas informales con la intención de mejorar la educación en 30,000 comunidades rurales con poblaciones pequeñas (Zehr, 2002). El programa fue dirigido por la CONAFE (Consejo Nacional de Fomento Educativo) bajo el marco de la Secretaría de Educación Pública (Zehr, 2002). Cabe destacar que este programa ofreció pagar a los estudiantes un estipendio por asistir a la Universidad para que se formaran como maestros. A cambio de esto, los maestros debían aceptar trabajar en pequeñas comunidades rurales enseñando durante dos años; sin embargo, el 15% de los docentes renunciaron antes de terminar dicho acuerdo (Zehr, 2002).

Otro de los primeros programas educativos de los años setentas, la *telesecundaria*, se creó para facilitar que las comunidades rurales tuvieran mayor acceso a la educación. La televisión se utilizaba como medio principal para difundir la educación en poblaciones remotas. Los estudiantes veían un programa diario de 15 minutos que era transmitido vía satélite desde la Ciudad de México y posteriormente debían dedicar 30 minutos más para realizar ejercicios o discutir el tema con el maestro. Desafortunadamente, muchos de los maestros no contaban con la preparación ni la experiencia necesaria para apoyar esta iniciativa. Los programas eran más apropiados para estudiantes de zonas urbanas que tenían horarios muy exigentes (Zehr, 2002). La capacidad de poder involucrar a los estudiantes de poblaciones rurales con este método de aprendizaje fue muy cuestionada por los docentes en México, aunque se consideraba que para dichas comunidades este método era mejor que no tener nada.

Aunque la asistencia de los niños de 12 a 14 años casi se duplicó en 1990, durante la crisis económica y la devaluación del peso de los años ochentas hubo una reducción en la tasa de crecimiento de nuevas escuelas (Mier, Rocha & Romero, 2003). Los recortes a la educación fueron un reflejo de la crisis económica que se vivía en ese momento.

En la década de los noventas las organizaciones locales femeninas se fortalecieron por el movimiento mundial de las mujeres; ellas se convirtieron en la fuerza que presionó a las autoridades educativas para que la equidad de género se estableciera como un objetivo en los planes educativos nacionales (Cortina, 2011).

Aunque la presencia de las mujeres está aumentando rápidamente en la educación superior en México, su participación y sus opiniones no predominan en el ámbito político que es en donde se establecen los planes de educación nacional (Cortina, 2011). El decir que hay un mundo de hombres y un mundo de mujeres es un concepto que está profundamente arraigado, y esto dificulta que la igualdad de género pueda convertirse en norma.

En 1992, la legislatura mexicana decidió ampliar el nivel de escolaridad obligatorio por tres años más así que en 1993 la educación secundaria se convirtió en obligatoria. Sin embargo, los recursos disponibles para financiar este mandato fueron insuficientes. El gobierno federal presionó a los gobiernos estatales para que cumplieran esta ley (Mier, Rocha & Romero, 2003). Sin embargo, esta ley fue prácticamente ignorada, el mandato siguió siendo escasamente financiado y la asistencia no mejoró significativamente.

Educación Mexicana Actual

Para mí fueron evidentes la complejidad y enormidad de los obstáculos para promover el valor de la educación en mi encuentro diario con la comunidad. En esta investigación quedan documentadas.

A pesar de los impresionantes avances en el número de inscripciones que ha habido en los últimos 40 años, hay problemas interrelacionados muy importantes que plagan el sistema educativo mexicano (Educación en México, Biblioteca del Congreso de Estudios del País, 1996). A finales del siglo XX, los problemas en la educación básica eran innegables; hoy en día persiste la diferencia en los resultados educativos . La disparidad de oportunidades se refleja en la divergencia entre los niveles de alfabetización que dividen a las zonas urbanas y rurales, a los grupos de indígenas, mestizos, de descendencia española y de género. Todavía existe un rezago en la educación rural en comparación con la educación urbana, y aunque a nivel primaria están aumentando las inscripciones de las niñas, en secundaria la tasa de deserción de mujeres es mucho mayor que la de los hombres. Las comunidades rurales con menos de 1000 habitantes todavía no tienen una escuela primaria, y la gran mayoría de los niños agricultores e inmigrantes no van a la escuela (Mier, Rocha & Romero, 2003). Un porcentaje relativamente pequeño de estos niños asiste a la escuela secundaria (Mier, Rocha & Romero, 2003). Entre las numerosas deficiencias que han provocado esta situación están los bajos salarios de los maestros, las oportunidades limitadas para la investigación, instalaciones y los planes de estudio inadecuados (Educación en México, Biblioteca del Congreso de Estudios del País, 1996).

Una gran parte de los indígenas siguen siendo analfabetas, no asisten a la escuela y su estado de salud está empeorando. Muchos de los estudiantes de primaria y secundaria, especialmente de las zonas urbanas, son incapaces de terminar su educación y la calidad del profesorado sigue siendo muy baja (Educación en México, Biblioteca del Congreso de Estudios del País, 1996). Las condiciones desfavorables de los indígenas, como las barreras del idioma y las desventajas socioeconómicas, siguen obstaculizando significativamente su educación, aunque en algunas escuelas ya están dando clases en su idioma.

Aunque en 1993 el gobierno entregó la gestión de la educación no universitaria a los estados, el sistema educativo sigue estando excesivamente centralizado y está sujeto a gravámenes burocráticos (Educación en México, Biblioteca del Congreso de Estudios del País, 1996). El gobierno federal (a través de la Secretaría de Educación Pública) sigue teniendo la autoridad para establecer las políticas a nivel nacional y para apoyar a las escuelas en los distritos más pobres. Un plan de estudios renovados pone mayor énfasis en la lectura, escritura y matemáticas. Los estados han acordado comprometer recursos adicionales para mejorar el sueldo y la formación de los docentes (a través de la Secretaría de Educación Pública).

Cada estado tiene por lo menos una universidad pública, a menudo con campus en diferentes ciudades (Educación en México, Biblioteca del Congreso de Estudios del País, 1996). Los institutos de formación para maestros generalmente están separados de las universidades y por lo regular ofrecen un plan de estudios de cuatro años (Educación en México, Biblioteca del Congreso de Estudios del País; CIA World Factbook, Junio 1996). Aproximadamente el 19% de todos los estudiantes en edad escolar del ciclo 1995-1996

fueron a secundaria, y aproximadamente el 5% estuvo en instituciones después de la secundaria (Educación en México, Biblioteca del Congreso de Estudios del País, 1996).

El acceso y la retención de los estudiantes sigue siendo una preocupación fundamental para los educadores. En 1989, a nivel nacional, solo el 55% de los estudiantes completó con éxito su educación primaria; en muchas de las comunidades rurales, el índice de alumnos graduados en este nivel fue solo del 10% (Educación en México, Biblioteca del Congreso de Estudios del País, 1996). De acuerdo al censo de 1990, el 86.8% de la población mayor a 15 años indicó que sabían leer y escribir (Educación en México, Biblioteca del Congreso de Estudios del País, 1996). México es el único país de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) en el que se espera que los jóvenes entre 15 y 29 años estén más tiempo trabajando que estudiando, mientras que más del 20% de ellos no están ni trabajando ni estudiando (OCDE, 2014).

El censo del 2000 muestra que la educación primaria, junto con la educación rural, dista mucho de ser universal: solo el 64% de los alumnos que hablan español y 44% de los indígenas terminaron la escuela primaria (Mier, Rocha & Romero, 2003). El desarrollo de la educación favoreció a las áreas urbanas, debido al rápido crecimiento de la población en estas zonas.

Aunque la inequidad de género en la educación ha disminuido en las escuelas, debido a la expansión y al acceso en general, todavía hay menos mujeres que asisten a las escuelas secundarias (Mier, Rocha & Romero, 2003). El género sigue marcando una diferencia en la probabilidad de poder inscribirse y terminar la escuela: las niñas entre 12 y 14 años tienen menos posibilidades de ir a la secundaria, debido a los patrones

culturales y a la escasez de recursos de las familias (Mier, Rocha & Romero, 2003). Dentro del campo de la enseñanza, las maestras constituyen el 95% del profesorado en las escuelas pre-primarias, el 67% en las primarias, el 52% en "mid school" y el 46% en secundarias (OCDE, 2014).

Diversos estudios sobre la educación rural en México hablan de las maneras en que las escuelas de estas áreas generalmente no reconocen las necesidades de la comunidad (Meyers, 2009). Generalmente los estudiantes rurales resisten la presión de adoptar los valores arraigados en la educación formal; esto se ve reflejado en el bajo nivel de alfabetización y de asistencia a las escuela entre las comunidades rurales mexicanas.

Aunque técnicamente la educación es gratis, las escuelas frecuentemente reclaman que los fondos que reciben son insuficientes y piden dinero a las familias para útiles escolares, uniformes, inscripciones y otros gastos, incluyendo la compra obligatoria de boletos para rifas y financiamiento para muebles de los salones de clases.

En 1995, Santiago Levy organizó un programa experimental antipobreza en el estado de Campeche llamado *Oportunidades*, el cual ofrecía incentivos financieros para las familias. Fundamentalmente consistía en financiar a las familias pobres, en particular a las madres de familia, para que sus hijos pudieran mantenerse en la escuela y tener chequeos médicos regulares (Kristof & WuDunn, 2009). El programa tuvo tanto éxito que se extendió a otros estados. Tres años después, incrementaron las inscripciones en las escuelas en un 10% de los niños que vivían en comunidades rurales y un 20% de las niñas; asimismo, tuvieron una dieta más balanceada y recibieron mejor atención médica (Kristof y WuDunn, 2009).

Me di cuenta de que el programa de Oportunidades también estaba abierto para el Pueblo. Sin embargo, tenía requisitos financieros de admisión muy estrictos (ingresos muy bajos y familias monoparentales), limitando su utilidad para las familias en el Pueblo.

En México los estudiantes generalmente asisten 200 días a la escuela, 4 horas al día, en un ciclo escolar que comienza a finales de agosto y termina a principios de julio. El kínder es de los 3 a los 5 años. La primaria en México es de 6 grados, la escuela secundaria de 3 años y la preparatoria de otros 3 años. Rara vez los alumnos estudian inglés antes de la secundaria. Ha habido estándares y objetivos nacionales de aprendizaje desarrollados para enseñar inglés desde tercero de kínder hasta la secundaria; estos se pueden consultar en www.pnieb.net/documentos/index.html . Aunque se han establecido objetivos y un programa de estudio difícil, actualmente no existe un plan de estudios de inglés que abarque hasta primero de secundaria. Para el proyecto de libro que se menciona más adelante, se suma el intento de alinear los libros a estos criterios y a un método utilizando lenguaje común para aprender el idioma en este contexto. El gobierno recientemente impuso agregar dos horas adicionales al horario de las escuelas, sin ofrecer una compensación adicional a los maestros.

En mi experiencia, muchos jóvenes no hablan inglés y no mostraron mucho interés en aprenderlo; aunque para mí fuera obvio que tener un inglés fluido les ofrecía mayores posibilidades económicas debido al desarrollo turístico del Pueblo. En algunas comunidades indígenas donde los niños son bilingües (en su idioma nativo y en español, no en inglés), la escuela primaria se imparte tanto en español como en el idioma local

(como el náhuatl, maya y zapoteco). Actualmente la diversidad cultural se ha convertido en una parte aceptable de la ciudadanía.

Un cambio reciente en el gobierno federal ha creado la oportunidad de pasar otra reforma educativa. A principios de septiembre de 2013, el senado aprobó una serie de profundas reformas dirigidas al sistema educativo del país. Introdujo exámenes estandarizados para la contratación y promoción de todos los maestros, con lo que pretendían socavar el poder histórico del Sindicato de Maestros (SNTE), el cual tenía una historia de nepotismo generalizado (Smith, 2013). Durante este tiempo, el sindicato de maestros se opuso fuertemente a los esfuerzos de descentralizar el profesorado, y de gestionar y capacitar a los maestros (Smith 2013).

La legislación provocó gran controversia: el gobierno afirmó que buscaba una mayor rendición de cuentas de los profesores, mientras que los maestros en huelga demandaban que la reforma discriminaba a los docentes de las regiones indígenas más pobres. El sindicato cuestionó si esto podría ser el inicio de la privatización progresiva del sistema educativo mexicano. También criticó estas medidas mencionando la falta de un proceso adecuado de consultas y afirmando que las reformas estaban mal planteadas, que eran confusas y que se habían hecho de forma precipitada (Smith, 2013).

Aunque entiendo el deseo del gobierno de dar mayor responsabilidad a los maestros, me pregunto cómo proponen evaluarla e ignorar el conocimiento local.

Otros cambios en la reforma educativa están relacionados con dar más poder a las autoridades de las escuelas locales para hacer los cambios necesarios en el profesorado, lo cual supone un paso positivo hacia la dirección correcta.

La polarización histórica y actual de la política en la educación en México ha generado intolerancia y falta de colaboración entre los jugadores clave. Hay una necesidad de involucrar a los usuarios y a las familias en torno a sus aspiraciones y preocupaciones para que así todos puedan valorar la educación formal y apoyar la educación pública para sus hijos.

El estándar de la educación pública en México ocupa el último lugar en la lista de los 14 países de la OCDE, a pesar de que la inversión en la educación es similar al promedio de la OCDE (OCDE, 2014). Este déficit se debe principalmente al financiamiento insuficiente crónico hecho por el gobierno. Hasta ahora el gobierno ha destinado pocos recursos para evaluar el sistema escolar (Educación en México, Biblioteca del Congreso de Estudios del País, 1996). La evaluación de los maestros no va a revertir la desigualdad no va a generar una movilización social (Smith, 2013). Tampoco abordará los problemas inherentes con los planes de estudio estandarizados que han sofocado la creatividad de los estudiantes.

México firmó el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) en 1994, iniciando su participación como país miembro de la economía global. Para muchos la educación se ha convertido en un proceso de homogeneización difundiendo el conocimiento tecnológico y de los mercados occidentales en inglés como la lengua de los negocios (Cortina, 2011). Como resultado, hay un aumento en la desigualdad, una mayor concentración del conocimiento, y una brecha digital más grande que favorece a los países desarrollados occidentales (Cortina, 2011).

Actualmente la juventud mexicana está mal preparada para enfrentar los desafíos de la economía mundial. Esto fue confirmado recientemente cuando uno de los

estudiantes becados del Pueblo aplicó para la facultad de medicina y no aprobó el examen, siendo que este alumno en particular era considerado como una gran promesa por su compromiso, participación y buenas calificaciones. El principal requisito es tener un buen nivel en matemáticas y en español y en esta comunidad muchos de los estudiantes no tienen el nivel necesario en ninguna de estas materias.

Conceptos Históricos referentes a la Educación y al Aprendizaje

La influencia de John Dewey que más ha perdurado está en el ámbito de la educación[6]. Él creía que cada individuo tenía algo que aportar y afirmó que aprendemos a través de la acción y de la interacción. Criticaba la división entre conocimiento y acción y creía en la unidad de la teoría y la práctica, haciendo hincapié en la experimentación y el aprendizaje útil – conceptos bien conocidos de la educación progresista (Dewey, 1938). Según Dewey, todos tenemos múltiples formas de aprendizaje / conocimiento. Además, Dewey creía que el papel de los docentes era facilitar el aprendizaje, sirviendo como guías en las prácticas de aprendizaje para los estudiantes.

Dewey criticaba la educación formal por transmitir a la nueva generación una actitud de receptividad, docilidad y obediencia en los estudiantes. En el sistema tradicional, los maestros fueron agentes que comunicaban el conocimiento y las aptitudes, y reforzaban las reglas de conducta manteniendo una posición desde arriba y

[6] Como punto de interés, John Dewey visitó México como jefe del tribunal de Trostky en 1937, en el que Trostky fue declarado inocente.

desde afuera. Este sistema estaba basado en la suposición de que el futuro sería mucho mejor que el pasado, en lugar de ser reformulado constantemente.

Por otro lado, Dewey promovió la expresión y el desarrollo de la individualidad y del aprendizaje a través de la experiencia, en lugar de libros y maestros. Hizo hincapié en la libertad de los estudiantes y consideraba a los profesores como personas que sabían cómo aprovechar el entorno para crear experiencias que valieran la pena. Afirmó que les correspondía a los educadores hacer que la educación y el estilo de vida se unieran para que así el aprendizaje se integrara como conocimiento. El aprendizaje basado en la investigación, en donde los estudiantes presentan un problema o un cuestionamiento para desarrollarlo y resolverlo, se construye sobre la bases filosóficas establecidas por John Dewey (1916). Varios reformadores lo siguieron (Johnson, 2011).

Vygotsky (1962) influenció considerablemente en el campo psicológico de la educación; destacó la importancia de ver a cada niño como un individuo único que aprende de manera distinta, y en varias ocasiones subrayó cómo las experiencias pasadas y los conocimientos previos afectaban el sentido que le daban a las nuevas situaciones y experiencias (Vygotsky, 1962). Según Vygotsky (1962), todas las habilidades y conocimientos nuevos están influenciados por la cultura y el ambiente familiar de cada estudiante. Cada uno adquiere conocimientos conforme va desarrollando la manera en que interactúa socialmente con sus compañeros y con los adultos. Los errores eran vistos como algo fundamental para este proceso, afectando su aprendizaje en el futuro y convirtiéndose en parte integral del desarrollo del niño. Además, Vygotsky creía que los

seres humanos aprenden mejor cuando trabajan en equipo utilizando el lenguaje como la herramienta principal.

Él sostenía que la enseñanza ocurre justo cuando el estudiante encuentra un nivel superior al de sus conocimientos o competencias (Vygotsky, 1962). Al lograr generar interés y participación del alumno, el profesor evita que el estudiante se sienta frustrado. El maestro modela formas de completar las tareas de manera que el estudiante pueda imitarlas y eventualmente interiorizarlas, al mismo tiempo que les da el apoyo y la dirección necesaria.

Para los educadores son varias las implicaciones de las teorías de Vygotsky y de Dewey. El aprendizaje centrado en el estudiante proporciona información interesante y relevante, considerando el conocimiento local y el contexto cultural, la importancia y el entendimiento de la participación de la familia, y el desarrollo de actividades en equipo son ideas consistentes con la información contenida en el análisis bibliográfico. Comprendí que las teorías de Dewey y Vygotsky eran sin duda significativas para los salones de clases en el Pueblo.

Ivan Illich (1970), conocido por su discurso crítico y radical sobre la práctica de la educación contemporánea, desafió las ideas de los beneficios de la educación obligatoria y de las escuelas como lugares para la enseñanza. Afirmó que para la mayoría de los jóvenes, el derecho de aprender está restringido por la obligación de asistir a la escuela (Illich, p. vii. 1970). Illich señaló que la creencia paradójica de que la educación universal era absolutamente necesaria estaba más arraigada en los países donde el menor número de personas ha aprovechado y podrá aprovechar las escuelas (Ilich, p.7, 1970). En ese

momento había comprobado que dos terceras partes de todos los niños de América Latina dejarían la escuela antes de terminar el quinto grado (Illich, p.7, 1970).

De acuerdo con Illich, el alumno es educado para confundir la enseñanza con el aprendizaje, pasar de año con educación, un diploma con aptitudes, y fluidez con la habilidad de decir algo nuevo (Illich, p.1, 1970). Hay una gran ilusión, dijo, de que el sistema escolar esté basado en que el aprendizaje se dé como resultado de la enseñanza (Illich, p. 29, 1970). Los valores institucionalizados que se conservan en las escuelas son cuantificables, todo puede medirse, incluyendo la imaginación. En el mundo escolar, el camino para la felicidad está construido conforme al índice de los consumidores, promoviendo una visión materialista del éxito en la educación formal; él también dijo que esto da inicio a la necesidad mitológica de un consumo interminable (Illich, p. 29, 1970). Illich propone la creación de centros de competencias como una alternativa a las escuelas tradicionales, y afirmó que si a los estudiantes les dan incentivos, programas y herramientas, ellos podrían exponer mejor a sus compañeros a la exploración científica que la mayoría de los maestros. Según Illich, la mayor parte del aprendizaje no requiere de la enseñanza, más bien éste se da de manera casual y espontánea, fuera del salón de clases, algo con lo que Vigotsky estaba de acuerdo (1962). Los centros de competencias abiertos al público estarían disponibles para el intercambio de habilidades, y promoverían reunir a estudiantes con intereses en común. Illich creía que un cambio social fundamental debía empezar con un cambio de conciencia acerca de las instituciones (Illich, p. 29, 1970)

Paulo Freire, otro educador radical, fue conocido por su método para enseñar a personas analfabetas a leer y a escribir utilizando palabras cargadas de significado político. Descubrió que, en un periodo relativamente corto, la gente llegaba a tener una nueva conciencia de sí mismos, empezaban a tener un pensamiento crítico sobre su situación social y normalmente tenían iniciativas para llevar a cabo acciones para transformar a la sociedad que anteriormente les había negado su participación (Freire, 1970).

De acuerdo con Freire, el esfuerzo fundamental de la educación es ayudar para darle libertad a la gente. Él estaba convencido de que cuando la gente reflexiona sobre su propia subyugación, es cuando empiezan a dar los primeros pasos para cambiar su relación con el mundo (Freire, 1970). Él entrenó a los maestros para que se movieran en las comunidades y descubrió las palabras utilizadas para describir temas relevantes de actualidad; documentó cómo aumentaba la conciencia social de los participantes cuando se involucraban de esta manera (Freire, 1970).

Freire, como Dewey y Vygotsky, abogaban por la unión entre la teoría y la práctica, afirmando que el diálogo era un componente igual de indispensable que el proceso del conocimiento y del aprendizaje (Freire, 1970). En su crítica sobre la educación tradicional, Freire introdujo el concepto del “sistema bancario de la educación”, donde los maestros depositaban lo que consideraban que constituía un verdadero conocimiento en los alumnos, adormeciendo su pensamiento crítico y autonomía personal. Él sostenía que entre más trabajaran los estudiantes en almacenar lo que les encomendaban, menor era su capacidad para desarrollar una conciencia crítica, manteniendo así su estatus quo en lugar de transformarse (Freire, 1970).

En lugar de que los maestros transfirieran a los alumnos habilidades e información, una clase de Freire invita a los estudiantes a pensar de una manera crítica sobre el tema de estudio, las doctrinas, el proceso de aprendizaje en sí mismo y su sociedad (Freire, p.24, 1970). El diálogo nunca es una finalidad en sí mismo, sino un medio para desarrollar un profundo entendimiento de los objetos del conocimiento. Ver a los maestros, o a los educadores, como facilitadores de principiantes que apoyan una enseñanza experimental, permite que la educación sea vista como una práctica de libertad, en lugar de una práctica de dominación.

Freire afirma que la educación funciona ya sea como un instrumento que se utiliza para facilitar la integración de las generaciones más jóvenes dentro del sistema lógico actual, o se convierte en la práctica de la libertad o el medio a través del cual la gente puede lidiar con su realidad de una forma crítica y creativa, descubriendo así cómo participar para la transformación de su mundo (Freire, p. 44, 1970). Mencionó que el propósito de la educación debería ser dar poder a los estudiantes para involucrarse con las instituciones que afectan su vida y poder hacer los cambios necesarios. El maestro ya no es solamente aquél que enseña, sino es alguien que está comprometido con el diálogo y, al aprender sobre él o ella misma, se convierte en co-responsable del proceso de aprendizaje. En las palabras de Freire, la libertad es más bien una condición para la búsqueda de la realización humana (Freire, p. 44, 1970).

Reflexiones

Quedé gratamente sorprendida por lo bien que fueron articuladas las ideas de Vygotsky y Dewey en relación con la educación y el aprendizaje. Estas ideas concordaban con mi experiencia y me dieron un entendimiento más descriptivo sobre el proceso de aprendizaje. Mientras leía su trabajo, también estaba aprendiendo y estudiando español y tomé esta oportunidad para analizar mi propio proceso de aprendizaje. Reflexioné sobre su significado dentro del lenguaje y experimenté el español como un idioma más descriptivo que el inglés. El inglés, en gran parte es asumido, y por lo tanto invisible, construyendo así un idioma y una manera de ser que refleja la cultura occidental, aislada de nosotros mismos. El lenguaje influye de manera fundamental en el pensamiento y la cultura; todo pensamiento se lleva a cabo mediante el lenguaje. Estudiar y hablar en español me ayudó a adoptar una tendencia relacional. Culturalmente hablando, la gente es producto de su lenguaje y es prácticamente imposible ver como un conocedor sin tener un conocimiento práctico del idioma.

Encontré el enfoque de Freire inspirador para aprender y enseñar y estuve fuertemente influenciada tanto por su trabajo como por el de Vygotsky. Me comprometí en buscar maneras para aplicar estas ideas, teniendo en mente la riqueza de la diversidad, evitando generalidades y respetando las prácticas locales. Pude empezar a entender cómo las cadenas de pasividad han influenciado históricamente a los mexicanos condicionados a aceptar su propia impotencia (De Mente, 2011).

Ideas Actuales sobre Aprendizaje y Educación

Similar a Freire, Noam Chomsky también habla de la alfabetización como un instrumento de la conciencia y del papel que juega la educación en cualquier búsqueda de democracia, justicia y libertad (Chomsky, 2003). Para Chomsky, la educación se trata del gozo del descubrimiento, no de memorizar detalles oscuros de información insignificantes y sin relación (Chomksy, 2003). Enseñar algo productivo promueve un compromiso con el aprendizaje. Tish Jennings, del Instituto Garrison, habla sobre la creación de un espacio de estudio para cada persona y plantea la importancia de involucrar diferentes sentidos en el proceso de aprendizaje como el camino hacia la integración del conocimiento (Jennings, 2011). El Instituto Garrison aplica ese poder de contemplación a la educación, con énfasis en la ecología. Tish Jennings habla de "CARE", (cultivate, awareness, resilience, education), un acrónimo que utiliza para referirse a: cultivar, conciencia, resiliencia y educación, como una guía para la educación y la ecología. Geoffrey Canada, (Canadá, 2013), activista social y educador, y Ken Robinson (Robinson, 2013), consultor internacional en educación y autor, afirman que el sistema educativo actual está basado en un plan de negocios de hace 50 años, de la época de la industrialización, que claramente no funciona hoy en día y que en realidad reprime la innovación. Robinson señala la alta tasa de deserción en los países occidentales como evidencia de cuántos están desconectados de la escuela. Robinson afirma que los seres humanos son diferentes por naturaleza, y que el papel del maestro es facilitar el aprendizaje despertando y alimentando la curiosidad, el motor de progreso. Sugiere que la vida del ser humano

prospera en la diversidad, y sin embargo el sistema educativo está basado en la conformidad. Argumenta que es necesario cambiar del paradigma de la estandarización (el modelo de la comida rápida/la producción en línea) a un enfoque que no esté mecanizado. Según Robinson, al estar frente a nuevos retos necesitamos pensar de manera diferente y conectar a las personas con su creatividad, imaginación y empatía. Cuando maestros y educadores se conectan con los intereses de los alumnos, entonces podemos participar de su imaginación y crear una atmósfera de creatividad. En estos momentos, los estudiantes están en su elemento y experimentan una sensación de atemporalidad. Robinson también habla de cómo el aprendizaje sucede de manera relacional, la mayoría de los grandes aprendizajes sucede en grupos. Aquí cabe la vieja y sabia expresión: dos cabezas piensan mejor que una.

Anant Agarwal (2013), profesor en MIT, habla de cómo el modelo de educación no ha cambiado en más de 500 años. Afirma que necesitamos re-imaginar la educación en nuestras clases transformando la calidad y el sistema de la tecnología en línea y mezclándola con la enseñanza tradicional. Él está de acuerdo en que todavía necesitamos usar las prácticas del aprendizaje activo, pues los estudiantes aprenden mejor cuando están interactuando y forman parte del proceso.

Pedagogía Crítica

La educación moderna occidental hace énfasis en la obediencia y conformidad, manteniendo el status quo. Los exámenes estandarizados se han convertido en la

principal y, en ocasiones, la única herramienta para medir el conocimiento y éxito de los estudiantes. El paradigma maestro-alumno es el género dominante. La educación debe abordar la dicotomía en la relación profesor – estudiante; los profesores tienen la oportunidad y la responsabilidad ética de ser agentes de cambio social y no simplemente transmisores de conocimiento (Giroux, 2007).

En el plan de estudios de la escuela tradicional se encuentran de manera inherente valores que sostienen la norma eurocéntrica, de la clase media o media-alta, valores con enfoque masculino. La institucionalización de los valores conduce inevitablemente a la degradación global y a la miseria modernizada (Illich, 1970), con una visión materialista del éxito de ser privilegiado en la educación formal.

El movimiento de la pedagogía crítica ha evolucionado en los últimos 35 años y es un enfoque hacia la enseñanza que enfatiza la naturaleza política de la educación. En la definición de la pedagogía crítica es fundamental la tarea de educar a los estudiantes para convertirse en agentes críticos y activos que cuestionen y negocien las relaciones entre teoría y práctica, análisis crítico, sentido común, cambio social y aprendizaje. Sostiene un compromiso con el futuro para garantizar el camino hacia una sociedad más justa (Giroux, 2007). Quienes abogan por una pedagogía crítica deben estar constantemente alertas y en sintonía con el contexto en donde intersectan la política, el poder y la pedagogía (Giroux, 2007).

La educación no es vista como algo neutral, incorpora valores, creencias y suposiciones; el modelo alienta a los maestros a reflexionar sobre la carga moral y naturaleza de su autoridad. Tiene la tarea fundamental de educar a los estudiantes a

asumir la responsabilidad para dirigir a la sociedad. La pedagogía crítica da a la educación su más preciado objetivo y significado: promover un camino para la democracia y ciudadanía crítica. Considera a los estudiantes como productores de conocimiento que no sólo se comprometen críticamente con diversas ideas, sino que también las transforman y toman acción. Desde esta perspectiva, los maestros se convierten en agentes de cambio social. El trabajo de Pablo Freire en Brasil con su método de la "educación problematizadora" y la alfabetización crítica es un ejemplo de este principio de la "praxis" (acción, reflexión y acción) en acción.

Muchos aspectos de la cultura mexicana, como el respeto a los ancianos, el valor del trabajo duro, las prácticas orientadas a la familia, privilegiar las relaciones antes que el materialismo y la productividad, y el deseo común de mejorar la vida de la familia son otro ejemplo de lecciones valiosas para incorporar en el sistema educativo. De hecho, el camino hacia el futuro de la pedagogía crítica se apoya en enseñanzas que debemos aprender de pueblos alrededor del mundo, honrando el conocimiento y las tradiciones indígenas ajenas a las culturas occidentales (Giroux, 2007).

La pedagogía crítica reflexiona sobre la relación entre la práctica en el salón de clases y temas de justicia. Plantea preguntas sobre cómo opera la escuela para validar o cuestionar las dinámicas de poder de clases, etnias, género, sexualidad, religión, asuntos indígenas, y problemas de discapacidad. El lenguaje es importante, ya que es utilizado como la principal forma de interpretar la experiencia que construye las realidades personales y sociales. El diálogo, las consultas y el intercambio de ideas entre profesores y alumnos describe de manera más acertada el proceso de aprendizaje. La educación desde

esta perspectiva pretende formar a los estudiantes en la investigación crítica, llevándolos a pensar más profundamente sobre las cuestiones y relaciones de poder que los afectan a través de sus propias experiencias y percepciones (Leistyna, 2007).

Reflexiones Personales

Al escribir esta investigación, luché con la idea de la educación tradicional, consciente de que la experiencia real de la educación para muchos puede ser demasiado aburrida debido a las prácticas que la impregnan. Estuve obligada a tomar muchos cursos durante los años que asistí a la escuela formal que parecían tener poco valor y relevancia para mi vida en ese momento. Sufrí principalmente por sentirme desconectada. Era consciente de que las prácticas de evaluación estándar eran sesgadas y totalmente subjetivas , por lo que desarrollé una actitud irreverente hacia las calificaciones. Aunque yo era naturalmente curiosa, inquisitiva, y quería aprender, había pocas oportunidades para que surgiera mi entusiasmo.

El comentario, “habla mucho en clase”, estaba escrito frecuentemente en mis reportes. Mi padre generalmente se divertía con estos comentarios, apreciando mis habilidades verbales, las cuales también fueron valoradas culturalmente, como lo hizo mi madre. Mi padre me inculcó los valores de contribuir y ser solidario con el ejemplo en su

vida diaria[7]. También tenía un deseo innato de ser útil y una preocupación por el futuro de la humanidad y del planeta. Estas cualidades tampoco fueron reconocidas o cultivadas y se mantuvieron inactivas durante mi educación formal.

Las lecturas sobre pedagogía crítica me dieron el lenguaje para poder referirme, articular y validar mi experiencia personal con la educación, mucha de la cual parecía irrelevante y poco inspiradora. Este proceso me sirvió como una experiencia liberadora, ayudando a aclarar el significado, valor y objetivos de la educación.

Experimenté la lectura de la literatura sobre la educación como algo informativo y estimulante. Me ayudó a descubrir más sobre el terreno que pisaba e instigó una práctica reflexiva para explorar el proceso educativo y diferentes formas de enfocar el aprendizaje. A pesar de mi propia experiencia con la educación formal, en el proceso de la revisión de la bibliografía pude clarificar para mí misma el valor de la educación. Estoy de acuerdo con la idea de Vygotsky acerca de que la educación sucede todo el tiempo; que aprendemos de todo el mundo en nuestra proximidad, no sólo en la escuela. Me encontré cada vez más decidida a explorar vías que superaran las barreras para crear una educación más útil y relevante, reconociendo la diversidad y la singularidad de las comunidades rurales en todo el mundo. Aprendí sobre la importancia de evitar generalidades, respetando las prácticas locales y apreciando la riqueza de la diversidad en el Pueblo.

El conflicto de valores y falta de armonía entre la educación tradicional y los estilos de vida en las comunidades rurales que se ve a lo largo de la literatura, fue algo que

[7] Tikkun Olam, una frase hebrea que se traduce en reparar o sanar el mundo, sugiere que la humanidad tiene la responsabilidad compartida de sanar, reparar y transformar el mundo.

atestigüé de primera mano en el Pueblo. La educación formal parece tener poca relevancia para la vida de los jóvenes y muestra poco respeto por los valores de los ciudadanos del Pueblo. La intersección entre pobreza y disparidad de género también fue evidente, con muchos jóvenes de bajos recursos y madres solteras sufriendo pobreza de oportunidades en sus propias vidas.

Los retos para la enseñanza también eran evidentes, así como la necesidad de reformar el plan de estudios. El metrocentrismo del programa de telesecundaria y la indiferencia de los estudiantes era comprensible. La falta de participación familiar era indiscutible, acompañada de una actitud indiferente hacia la escuela. De hecho, todos los temas predominantes en la bibliografía los pude corroborar durante mi experiencia en el Pueblo.

Mis acciones en el Pueblo fueron informadas por la revisión que hice de la literatura. Por ejemplo, de las lecturas pude aclarar y exponer la serie de criterios que pueden ser útiles para la aprobación de una beca en la Fundación de la educación con la que estaba trabajando. Claramente, el género y nivel socioeconómico fueron criterios muy importantes. Dar prioridad al mayor de una familia grande y la importancia de tener un acceso seguro a la escuela simplemente hacían sentido. Sólo después de leer sobre el programa de *Oportunidades* me di cuenta que algunas personas locales fueron apoyadas marginalmente por él.

También me cuestioné si requerir a los estudiantes un promedio alto para admitirlos en el programa de becas era un criterio útil. Me pregunté qué significado podría tener: ¿podría ser un reflejo de su disciplina y determinación? ¿Cómo podríamos llegar a los

estudiantes que no estaban involucrados en la escuela o el aprendizaje? ¿No eran ellos los más necesitados? ¿Cómo podría una beca u otros programas financieros ayudar a alumnos que aún no se han aprovechado?

Cuando empecé mi investigación no había ninguna escuela preparatoria (prepa) en el pueblo; pero afortunadamente, a partir del año pasado, una escuela secundaria comenzó a ofrecer el siguiente grado, haciendo que secundaria fuera más accesible y ofreciendo clases con grupos más chicos. Soñar con las oportunidades económicas que una prepa local podría ofrecer a los estudiantes para mi era algo emocionante alentador. Lo que observé en cuanto a la alta tasa de deserción al pasar de secundaria a prepa, en particular de las mujeres, y de los estudiantes en general, lo pude verificar en la bibliografía. Un nivel bajo de literatura, especialmente en lectura y escritura, comprensión y matemáticas, fue evidente para mí. Los trabajadores migrantes, la mayoría indígenas, eran analfabetas y hablaban lo mínimo en español para comerciar. Algunos tipos de artesanías típicas han sido tradicionalmente la única industria en muchos pueblos y generalmente son los indígenas quienes mantienen viva esta tradición.

El pensamiento crítico, pensar por uno mismo, reflexionar sobre ideas y experiencias propias, era algo invisible para mí entre los estudiantes con los que trabajé en el Pueblo. Atribuí parte de esta falta al adoctrinamiento cultural de obediencia a la autoridad. Se valora la aceptación y adaptación, mientras que la crítica de cualquier tipo se considera irrespetuosa. El enfoque en el día a día, característico en el Pueblo, también puede ir en contra del pensamiento crítico. Otra vez me preguntaba cómo podría influenciar en los alumnos invitándolos a tener otros enfoques de pensamiento y aprendizaje.

No vi a los jóvenes de esta comunidad leyendo, pero frecuentemente escuchaba que les dejaban mucha tarea y me preguntaba quién podría ayudarles en su casa. Cuando sugerí la idea de hacer la tarea juntos – aprendiendo de la propuesta de interacción social de Vygotsky – parecía que era visto como si fuera una trampa entre maestros y alumnos, en lugar de verlo como un apoyo.

La falta de participación y compromiso de las familias de la comunidad en la Fundación para la Educación eran evidentes, este fenómeno está documentado en la bibliografía. Esto era algo en lo que estaba decidida a influir de alguna manera durante mi trabajo en el Pueblo después de haberme convencido de la importancia del apoyo y la participación de los padres de familia en la experiencia educativa de sus hijos.

El modelo educativo tradicional, que honra el individualismo y el materialismo, también era muy notorio en el Pueblo; me di cuenta de cuánto conocimiento local había sido marginado en el sistema educativo tradicional. Me parecía que los estudiantes vivían conforme a los valores comunitarios, y en gran parte los dejaban en la entrada del salón de clases.

Las oportunidades de aprendizaje colaborativo parecían inexistentes en la escuela, aunque eran visibles en la vida diaria de la comunidad. Muchas veces fui testigo del poder numérico de prácticas colaborativas en toda la comunidad. Los fuertes vínculos que los jóvenes tenían con sus familiares y amigos eran obvios, y también están documentados en la bibliografía. Empecé a preguntarme cómo podría aprovechar mejor estos valores en mi esfuerzo por trabajar con los estudiantes; estaba determinada a encontrar una manera de integrar más prácticas colaborativas en mi interacción con los alumnos.

Me sorprendió que los estudiantes no mostraran interés alguno por el aprendizaje y la educación; esto dado la aburrida y, en gran medida, irrelevante experiencia que comúnmente habían tenido. Su asistencia permanente fue un testimonio de su nivel de paciencia y un indicativo de su capacidad de resistencia. Me preguntaba quién los había inspirado y apoyado en su aprendizaje. Esperé la oportunidad de poder explorar esto con ellos. Fui testigo de su renuencia y falta de exposición a la idea de que podían pensar por sí mismos y reflexionar sobre sus vidas, en lugar de simplemente regurgitar información. Nuevamente esperé poder crear un espacio y ofrecer una oportunidad para tener un pensamiento reflexivo con ellos.

Me preguntaba cómo los estudiantes podrían organizar su compromiso con el aprendizaje y la educación con su compromiso con la vida familiar. También me preguntaba cómo sus familias darían sentido y tratarían con la posibilidad de que sus hijos dejaran a su familia y comunidad con tal de tener mayor educación. ¿Qué posibilidades económicas tendrían sus hijos en el Pueblo en el futuro, con y sin educación? Esta era una cultura donde el éxito se basaba en quiénes conocías en una posición de poder, en lugar de en qué sabías.

La experiencia de hacer mi tesis me llevó por muchos caminos imprevistos, a menudo llenos de descubrimientos enriquecedores y al parecer de posibilidades infinitas de influencia. Provocó mi más profundo deseo de aportar algo útil y significativo en mi mundo, al ver mi investigación como una forma de acción y transformación social. Estaba aprendiendo a amar el viaje dentro del destino y a experimentando estar dentro de la

zona, percibiendo frecuentemente un sentido de atemporalidad. Lo que estaba estudiando y el lugar en el que me encontraba se sentían en sincronía.

Revisar la bibliografía me invitó al descubrimiento de ideas sobre la educación en general, y me inspiró a reflexionar sobre nuevos modelos, lo cual influyó en mi camino de investigación y en mis propias prácticas de enseñanza, tanto en México como en Canadá. Descubrí más sobre el terreno que estaba pisando, y esto actuó como un catalizador en mi pensamiento y en mi trayectoria. Mientras me enfocaba en la educación en el Pueblo, también me encontré pensando globalmente.

Para mí es claro que la humanidad no está en equilibrio con su medio ambiente, y que la situación actual simplemente no es sostenible. Mi conocimiento sobre experiencias personales (mías y de otros), tanto en el pasado como en el presente, guardan una gran promesa para ayudar en el trabajo hacia la creación de alternativas de solución a nuestros problemas sociales y ecológicos; a este respecto, la riqueza de la diversidad no puede continuar siendo ignorada. Si la orientación dominante de la vida sigue siendo individualista, ¿cómo podemos crear relaciones cooperativas de escala mundial (Gergen, 2009)?

Aunque era capaz de hablar algo de español en el Pueblo, sabía que siempre me verían y me tratarían como extranjera. Me preguntaba cómo esto podría influenciar de manera positiva mi trabajo, y que ideas innovadoras podría tener en el futuro. Influenciada por mis antecedentes clínicos en consejería, mis reflexiones durante esta investigación me llevaron a establece un paralelo entre las prácticas fundamentales de la educación y la terapia. Esto incluyó la importancia de involucrar a los estudiantes en un

proceso de aprendizaje y crear un espacio para tener conversaciones alternativas y colaborativas, dando a luz a nuevas y diversas perspectivas llenas de posibilidades innovadoras y creativas. Ver al maestro o terapeuta en una relación de co-aprendizaje con el alumno/cliente en este proceso en conjunto y reconocer el ingenio de cada alumno/cliente, eran otra de las similitudes. Honrar la riqueza del proceso de colaboración con clientes y estudiantes era algo que yo esperaba. El valor fundamental de promover el cambio social también se superpuso con la enseñanza / educación y la terapia. Mi propio ingenio, aún sin explotar, surgió; y se dio una convergencia de prácticas a lo largo de mi experiencia.

Mi tema en cuestión del aprendizaje en sí mismo había sido una experiencia educativa y un viaje poderoso para mí, por el cual estaba agradecida. Me preguntaba cómo podría transmitir mi entusiasmo por la enseñanza a los demás. Yo estaba esperando esta oportunidad así como cualquier otro "momento de enseñanza". Pensaba en cómo hablarles a los estudiantes sobre el trabajo que estaba haciendo ahí con ellos. Anteriormente no habían mostrado mucho interés por el papel que yo estaba jugando y sólo parecían aceptar mi presencia. Después de todo, yo no les estaba enseñando directamente, y nuestra comunicación estaba limitada por mi nivel de español. Intencionalmente demostré mi respeto por ciertas prácticas de aprendizaje: ser puntual y mantenerse enfocado y escuchando cuando otras personas están hablando. Esta era una manera de transmitir mi nivel de seriedad por la enseñanza. Pude balancear esto molestando sin piedad de vez en cuando a los alumnos y saludándolos siempre que los veía.

Parecía que me las había arreglado para transmitir mi cariño por los estudiantes con los que me había comprometido, y para mi alegría, mi participación con ellos me permitió sentirme más integrada con la vida local. Al principio para mí no era obvio que un camino para llegar al Pueblo era a través de los niños. Mi integración con los alumnos me llevó a querer compartir más de mí misma con ellos. Quería decirles que yo también era actualmente una estudiante, y no solo una estudiante de la vida. Quería decirles que había regresado a la escuela y que mi trabajo lo estaba enfocando con ellos. Tanto ellos como su educación eran muy significativos para mí. Miré hacia adelante esperando ver las oportunidades que se presentarían para encontrar maneras de fomentar el aprendizaje en los estudiantes becados en el Pueblo.

Mapa del viaje

Procedo a introducir al lector a la orientación filosófica del constructivismo que adopté para mi investigación y su relevancia para el campo de la educación. Fluyendo de manera natural presento el valor de la enseñanza/aprendizaje colaborativo como una alternativa para la educación tradicional. Después comparto con el lector mis reflexiones, adoptando el objetivo relacional de la enseñanza/aprendizaje colaborativo. También en este capítulo hablo sobre la contribución del constructivismo en el campo de la investigación y exploro con mayor detalle la orientación (metodología) utilizada para mi tesis. Finalmente, comparto mis reflexiones sobre la investigación-acción y su compatibilidad con el constructivismo.

Capítulo Tres

"Beca independiente" es esencialmente una contradicción en términos
(Sullivan, Patricia A.).

Historia de la Cooperación y el Aprendizaje Colaborativo

El aprendizaje colaborativo no es una idea o una práctica nueva. En la historia de la humanidad ha habido gran valor y énfasis en la cooperación: la supervivencia ha dependido de ella (Holly, Arhar y Kasten, 2005). Tradicionalmente, los hombres cazaban en grupos exitosamente, mientras que las mujeres recolectaban comida y cooperaban para cuidar a los niños. Los ancianos transmitían el conocimiento a través de historias y eran atendidos por sus familias, con comida preparada por un grupo de mujeres. Los niños mayores cuidaban de sus hermanos menores, trabajando en conjunto orgánicamente y aprendiendo unos de otros en el proceso. Esta forma de vida en comunidad, de aprender y de ser todavía es evidente en muchas comunidades indígenas y rurales.

Gran parte de nuestra sabiduría tiene sus raíces en las tradiciones verbales. Las historias crean conocimiento: contar historias implica trabajar con múltiples voces que abren mundos de nuevas posibilidades (McNamee y Hosking, 2012). La sabiduría local fue incorporada y el conocimiento adquirido. La historia de la humanidad brinda evidencias sólidas sobre la cooperación y la colaboración innata, y cómo éstas han sido esenciales para la sobrevivencia del ser humano.

Meg Wheatley (2009) habló del instinto humano para ser y vivir en comunidad y ella afirma que la comunidad es la forma básica de la humanidad para organizarnos. La película dirigida por Tom Shadyac en 2011, “Yo soy”, analiza y cuestiona el paradigma de la supervivencia del más apto y descubre que, contrario al pensamiento convencional, la cooperación y la no competencia pueden ser el principio más fundamental de la naturaleza. En su película, Shadyac declara que la toma de decisiones colaborativa es la norma entre muchas especies, desde insectos y pájaros hasta ciervos y primates. De hecho se pretende que seamos cooperativos, y él sugiere que Darwin ha sido malinterpretado al proponer exclusivamente la competitividad. En cambio Shadyac dice que Darwin observó el poder real de la humanidad, y su fuerza reside en nuestra capacidad para realizar tareas complejas con los demás, en cooperar y solidarizarnos (Richards, 1989).

John Dewey (1938), cuya influencia en el campo de la educación sigue viva, sugiere que la mente cultivada es esencialmente una mente social (Vygotsky, 2007). Vygotsky (2007), otro pensador influyente en la historia de la educación, afirma que la clave principal para el desarrollo y el pensamiento era la inmersión en el intercambio social. Afirma que las personas aprenden mejor en cooperación con otras incorporando las lecciones aprendidas del pasado. Sostiene que el lenguaje juega un papel central en el aprendizaje y determina la manera en que un niño aprende “cómo” pensar, vinculando nuevas ideas a experiencias pasadas y conocimientos anteriores para crear significados. Aprender, de acuerdo a Vygotsky, involucra cierto tipo de experiencias externas que son transformadas en procesos internos a través del uso del lenguaje. Definitivamente, el

regalo del lenguaje, único para la humanidad, promueve y facilita esta habilidad para cooperar. De hecho *vivir el lenguaje* es lo único que nos distingue de nuestro pariente más cercano, el chimpancé (Diamond, 1992).

Evidencia Actual de la Colaboración

La complejidad de la vida contemporánea demanda la habilidad de colaborar y ser receptivo a lo que pueda llegar a surgir – trabajar hacia un futuro no especificado (McNamee, 2007).

Hoy en día por todas partes hay una creciente evidencia sobre la necesidad de mayor colaboración y trabajo en equipo. En el mundo de las ONG (Organización No Gubernamental) hay una reciente tendencia en desarrollo para alentar a las organizaciones a trabajar de una manera más eficiente y colaborativa hacia objetivos comunes, en lugar de trabajar por separado y de forma individual.

Ocean Stewardship es un ejemplo de colaboración, donde agricultores, transportistas, científicos, pescadores y conservacionistas trabajan juntos para planear y sostener las economías oceánicas. Este proceso implica reunirse y compartir información entre aliados impredecibles con un objetivo en común; y requiere que las voces de los grupos interesados sean escuchadas y valoradas, creando un espacio para un resultado colaborativo y un futuro compartido. Se pueden ver otros ejemplos de colaboración en negocios globales donde la introducción del concepto y las prácticas del trabajo en equipo han resultado en el uso más eficiente de recursos. La globalización ha demandado mayores negociaciones entre países; los gobiernos de las minorías han tenido que trabajar

para crear coaliciones compuestas por diferentes convicciones políticas; la fuerza y la seguridad de vivir en comunidades rurales y en pequeños pueblos viene de su capacidad de colaboración y de sus actividades comunitarias – y la lista continúa.

En el mundo de la filosofía y la comunicación, el movimiento de construcción social ofrece un camino para entender y honrar el ser relacional y el aprendizaje relacional. Ofrece una manera de construir la idea de un individuo de una manera diferente a la asumida en la educación tradicional al posicionarnos en una relación colaborativa con los demás (Gergen & Gergen, 2004).

Construcción Social

Construcción social se refiere a una tradición que rastrea el origen del conocimiento, significado y/o el entendimiento de las relaciones humanas (Gergen, 2009). Marca un cambio en nuestra orientación hacia el mundo (McNamee, 2012). Construimos el mundo de una manera diferente y repensamos lo que nos han enseñado acerca de nosotros mismos y de los demás. Todo lo que consideramos real se construye socialmente, de conformidad a lo acordado por la gente, y conforme nos vamos comunicando unos con otros construimos el mundo en el que vivimos (Gergen, & Gergen, p.10, 2014). Los problemas se construyen durante las conversaciones y de ahí que, si cambiamos el diálogo, podemos crear oportunidades para reconstruirlos (Gergen, 2009).

En las últimas décadas, las ideas sociales construccionistas han evolucionado y han cuestionados los valores de la razón, objetividad y verdad científica (Gergen, 2009). La visión del construccionismo relacional/social nos invita a colocar el proceso relacional en

el centro, donde la relaciones constituyen la fundación de la sociedad (Gergen & Gergen, 2004). La noción central de la construcción social es la creación de significado a través de nuestras actividades colaborativas (Gergen & Gergen, 2004). Es con el conocimiento relacional cuando las personas llegan a sentir que forman parte de un todo que nos sostiene y nos conecta como seres humanos, ampliando nuestra fuerza y el poder de la solidaridad (Park & Bradbury, 2006). Esta creencia tiene un fuerte contraste con la cultura occidental, donde se honra al individuo como la fuente de todo significado. La orientación individualista genera un problema interminable de personas luchando por entenderse unas a otras, promoviendo un mundo de separación, aislamiento y conflicto (Gergen & Gergen, 2004). Representa que cada uno está para sí mismo, y visualiza al mundo como si estuviera hecho principalmente por seres aislados que requieren de un entrenamiento moral para que puedan cuidarse unos a otros (Gergen & Gergen, 2004, 2009).

La postura relacional enseña que el concepto del Yo surge solo en la relación con el otro – yo *versus* el otro se convierte en ser *a través* del otro, y se ve la construcción del conocimiento y el aprendizaje en el curso de nuestras interacciones (Gergen & Gergen, 2004). Reflexionar sobre nuestras experiencias con la finalidad de darles sentido, a ellas y a lo que valoramos, nos lleva a la construcción de nuevos significados (Gergen & Gergen, 2004). Podemos construir al individuo de una manera diferente, una que principalmente vive en el presente, donde nuestro bienestar está ligado con nuestras relaciones actuales, y no sujeto a las cadenas de sus tradiciones o su historia (Gergen & Gergen, 2004). Aunque llevamos nuestras tradiciones, historia y paradigmas del pasado con nosotros, todavía tenemos a nuestra disposición la posibilidad de crear algo nuevo y diferente (Gergen,

2009). Este proceso invita a una amplia gama de posibles forma de pensar y de ser, creando nuevos conocimientos y aprendizajes, y, al hacerlo, ofrece una oportunidad para que surja nuestro espíritu innovador, creativo y colaborativo. El pensamiento alternativo es reemplazado por complementario, y este cambio nos permite explorar, reflejar e innovar hacia nuevas posibilidades.

Hay un supuesto en el que nuestras interacciones diarias con los demás construyen las realidades y relaciones dentro de las que vivimos (McNamee, 2010). Cuando las personas continuamente comunican y construyen escenarios y rutinas, dan lugar a expectativas y normas que eventualmente generan una visión del mundo con un conjunto de creencias y valores (McNamee, 2010). Los seres humanos participan en co-crear su realidad a través de su participación con los demás. Esta orientación desplaza la mente del individuo a la clase de relaciones en las cuales el conocimiento puede surgir desde el objetivo relacional (Gergen, 2009).

El diálogo tiene el potencial de crear nuevas concepciones, valores y formas de ser en relación entre nosotros, para que así podamos construir en colaboración un futuro juntos (Gergen & Gergen, 2004). El diálogo tiene una calidad especial, según John Stewart (2000), donde podemos mantenernos, o como él dice, donde se da una tensión de calidad en la que se abren nuevos espacios de entendimiento (Stewart & Zediker, 2000). Desde este punto de vista, no hay ningún fundamento para afirmar la superioridad o la verdad de una tradición propia. Por lo tanto, estamos llamados a tener una postura de curiosidad y respeto por los demás (Gergen y Gergen, 2004). Para el construccionismo es importante no disminuir las prácticas comunitarias diferentes a las de nosotros (McNamee, 2010). No

existe un marco único que pueda identificarse como “mejor” fuera de su contexto cultural o comunal (Gehart, Tarragona & Bava, 2007). Mucho del conocimiento que es útil para la gente común, ya sea educada formalmente o no, es de sentido común; el conocimiento práctico que es relevante para su situación y su estilo de vida (Bradbury & Reason, 2006).

El construccionismo tiene enormes implicaciones en el desarrollo de la terapia, en el desarrollo organizacional, la enseñanza, la resolución de problemas y la investigación. Para los efectos de este trabajo voy a tratar las implicaciones de la orientación constructivista en relación con la enseñanza/aprendizaje y la investigación.

Constructivismo Social y Aprendizaje Colaborativo

A pesar de que en la educación tradicional hay pocas oportunidades para aprender de forma colaborativa, hay indicios del creciente valor e interés por el aprendizaje colaborativo. Son inevitables algunos cambios en nuestras actitudes pedagógicas y en las prácticas dentro del salón de clases (Bruffee, 1984). Enseñar desde un punto de vista más interactivo, colaborativo y atractivo puede exhortar a los estudiantes a un proceso de aprendizaje compartido, beneficiándose de aprender unos de otros y del grupo.

Existe un sistema interconectado que está surgiendo en el siglo 21, y la acción de una persona o de un pequeño grupo puede afectar rápidamente todo el sistema (Ross, 2011). Los cambios rápidos que influyen en la nueva información y en las tecnologías de comunicación requieren que los maestros encuentren nuevos métodos para comprometer, desafiar y motivar a los estudiantes (Burbules, 2001). Para incorporar las

nuevas tecnologías, los maestros necesitan desempeñarse más como guías y expositores, en lugar de ser una autoridad.

Los educadores enfrentan una tarea sin precedentes para apoyar a la gente a convertirse en solucionadores de problemas, pensadores críticos, creativos y colaborativos, cultivando su capacidad para ver el mundo desde una perspectiva profundamente diferente y nutriendo su capacidad para conectarse y cuidarse en un mundo dividido y fragmentado (Gergen, 2009).

El método educativo tradicional simplemente es limitado, impone la competencia e ignora el aprender de otros y con los demás (Gergen, 2009). En la educación superior, la inteligencia se encuentra dentro del individuo, midiendo sus logros mediante pruebas estandarizadas que evalúan sus habilidades de memorización, y siendo el mismo modelo igual para todos. El modelo tradicional maestro/alumno que domina la educación actual posiciona el rol del maestro como alguien que guía a los alumnos para que ellos den una respuesta predeterminada. Los alumnos generalmente se enfrentan con planes de estudio poco interesantes y son sometidos a exámenes frecuentes que evalúan su capacidad para repetir verdades de acuerdo a lo determinado por los expertos (Gergen, 2009). Se supone que el maestro, visto como el experto, es la autoridad máxima de lo que es verdadero y relevante. La tarea de evaluar el desempeño del estudiante es totalmente subjetiva y es considerada como una prerrogativa del docente; ellos determinan lo que es considerado importante. Estas medidas podrían indicar qué tan bien preparado está un alumno, pero no revelan nada acerca de sus habilidades en general (Leistyna, 2007) – más allá de eso

está su voluntad para ser llevados hacia ciertas conclusiones y su habilidad para después devolver esas ideas.

El modelo tradicional brinda una gama muy estrecha de interacciones comunicativas y tiende a limitar perspectivas alternativas en la enseñanza y el aprendizaje, ignorando las características y habilidades particulares de los estudiantes. Un maestro enseña y el alumno aprende – es un sistema que ha sido diseñado para fluir en un solo sentido. Hoy en día, este modelo didáctico es predominante en las prácticas educativas y en las instituciones, profundamente arraigado tanto en los estudiantes como en los profesores, constituye un patrón habitual en el que caen los maestros incluso cuando se imaginan que su enseñanza se da a través del diálogo (Alvermann, 1990). Este proceso de monólogo hace que el estudio sea sofocante e inadecuado para la generación de conocimientos nuevos; los estudiantes tienen pocas oportunidades para darle su propio sentido a la materia (Gergen, 2009). Según Friere (p. 53, 1970), los salones de clase dejan de ser centros intelectuales cuando se convierten en “sistemas de entrega” a cuerpos sin vida de sabiduría. Chomsky habla del gozo del descubrimiento versus la memorización de detalles oscuros (Chomsky & Otero, 2003).

El constructivismo social nos brinda un lenguaje para entender de una manera diferente la creación de conocimiento y el proceso educativo. Aunque la adopción de la postura relacional y los principios colaborativos en las aulas todavía son relativamente nuevos, estos procesos son extremadamente profundos. Las ideas construccionistas tienen poderosas implicaciones en nuestras prácticas docentes. Para el construccionista, lo último que le preocupa es la pragmática y la política de educación y el compromiso con

la democracia (Gergen, 2009). Esto me recuerda la filosofía de Freire acerca de que la educación debe ser una práctica de liberación y libertad, en lugar del domino que significa preparar a las clases más bajas para una vida tranquila de servidumbre y dominación (Freire, 1973).

El sistema actual prolonga el déficit de los estudiantes con bajo nivel socioeconómico, de color y aquellos en la minoría lingüística (Bartolome, Ed. McLaren, 2007). Si no confrontamos estas diferencias en el salón de clases, no podemos mitigar las condiciones opresivas bajo las cuales viven muchas personas (Gergen, & Gergen, 2004).

La contribución de los construccionistas a la reflexión crítica es importante para el desarrollo de la democracia y garantiza mayor participación (Gergen & Gergen, 2004). Al fomentar las habilidades de colaboración se prepara a los estudiantes para la participación democrática en el mundo; son exhortados a permitir múltiples realidades y valores entrecruzados, incorporando las lecciones que serán aprendidas de los pueblos y el conocimiento alrededor del mundo. En la educación, las actividades colaborativas y las prácticas en el salón de clases nos permiten ver, en sus propias condiciones históricas y culturales, la demanda de la verdad en todas las clases de relaciones (Gergen, 2009).

El lugar del aprendizaje está dentro de las relaciones, y le damos sentido a nuestras vidas en virtud de lo que ha de venir, tradiciones que han sido prestadas de otras épocas o lugares, pero que no determinan lo que debe ser (Gergen, 2009). Es precisamente donde las personas difieren en puntos de vista, antecedentes, creencias, experiencias, etc. – multi-ser – donde se crea la oportunidad de aprender de otros (Burbules, 2001). El proceso del diálogo contrasta con la distinción jerárquica tradicional profesor/alumno,

que privilegia la enseñanza didáctica y asume que el conocimiento proviene solo del maestro. La instrucción es reemplazada por el diálogo entre todos los participantes, dando la oportunidad de expresar múltiples puntos de vista donde convergen la enseñanza y el aprendizaje. El enfoque no está en el conocimiento individual, sino más bien en la *inteligencia colectiva* o *experiencia híbrida* (Suoranta & Vadan, 2007). El reto está en cómo crear el tipo de conversaciones y relaciones que permitan a los participantes acceder a sus conocimientos, crear sabiduría y desarrollar una comprensión donde antes parecía no existir (Gehart, Tarragona, & Bava, 2007).

Vygotsky destacó cómo experiencias pasadas y el conocimiento previo influenciaban en la manera de darle sentido a nuevas situaciones y experiencias presentes (Dhahms et al., 2007). El objetivo o la perspectiva que llevamos con nosotros expresa nuestra singularidad. Vygotsky dice que el aprendizaje se engrandece cuando creamos oportunidades para aprender de los demás. Escribe que las personas se adaptan a su entorno basándose en las interpretaciones y percepciones que tienen del mismo (Dhahms et al., p.2, 2007) – su patrón, por así decirlo, y que el conocimiento legítimo se obtiene a través de la interacción de experiencias pasadas, situaciones sociales y el ambiente en general (Farris, 2008). Sin cooperación no hay ninguna comunicación, sin embargo con el compromiso mutuo, tanto el profesor como el estudiante participan activamente en un proceso recíproco de aprendizaje (Gergen, 2009). Las palabras habladas solo contienen significado en sus respuestas, y el lenguaje es definido de manera que abarca todas las formas de expresión.

El maestro debe tratar de retar continuamente su propia tendencia a caer en la trampa profesional “del experto”, ignorando la experiencia de los demás y cambiando el enfoque de *“aprender”* a *“aprender cómo”* (McNamee, 2007). El alumno se convierte en aprendiz y el maestro aprende más, en lugar de ser un experto; el estudiante puede observar las acciones del maestro y su manera de ser, aprendiendo tanto de lo que se dice como de lo que se hace. Promover y valorar la voz de todos los participantes en el ambiente de una clase abierta facilita el surgimiento de múltiples ideas y perspectivas, construyendo juntos un nuevo conocimiento. Co-aprender compromete a todos los participantes en el proceso, respetando la diversidad y el nivel de conocimiento considerando el valor que aporta cada persona. Algunas de las palabras que escuchamos tienen el poder de regresarnos y ayudarnos a volver a experimentar algo que ya habíamos visto, conectándonos con nuestro conocimiento contenido. *No siempre sabemos lo que pensamos antes de decirlo y no siempre sabemos lo que sabemos* (Goolishian, p.89). Escucharnos hablar puede permitir la creación de un nuevo conocimiento. Yo he sido testigo de este proceso en acción durante sesiones de terapia.

En el enfoque colaborativo, el diálogo es la forma preferida de enseñanza; ejercita formas totalmente participativas de intercambio que implican un nivel de compromiso más alto (Gergen, 2009). El lenguaje es valorado como el medio a través del cual las personas construyen y expresan significados y forman una realidad (Gehart, Tarragona, & Bava, 2007). Las palabras son definidas solo en su relación con otras palabras (Derrida, 1988); todas las palabras aplazan otras palabras. Derrida ve el lenguaje como un sistema de diferencias en donde cada palabra es diferente a las otras (Gergen, 2009, p.19). La

teoría lingüística revolucionaria de Chomsky habla de cómo los seres humanas aprenden gramática en el contexto del lenguaje, y no independiente de él (Chomsky, 1987). La visión constructivista es que el lenguaje es constitutivo en lugar de representativo; que el lenguaje adquiere su significado a través del uso que tiene en la relación (Gergen & Gergen, 2004). El idioma mejora nuestra capacidad para participar en interacciones sociales – creando significados y elaborando conocimiento en el proceso. Desde que el lenguaje está cargado de valor, el constructivismo social lo reconoce como una forma de acción social (McNamee, 2010). Incluso las observaciones descriptivas no pueden escapar a los sesgos socioculturales porque estos son llevados a través del lenguaje, el cual está inmerso en la cultura (Wittgenstein, 1978). A través de la constante investigación reflexiva, el constructivista explora y destaca cómo ciertas prácticas podrían marginar algunas voces y privilegiar otras, intentando acomodar a todos en el mundo (McNamee, 2010). La lógica cultural dominante del "dar por hecho", tiene el poder de perpetuar la injusticia social; es desde la perspectiva construccionista que estamos invitados a convertirnos en activistas políticos (Gergen, 2009).

En la educación, el aprendizaje colaborativo proporciona un formato en el cual todos los estudiantes pueden negociar su camino en la conversación; lo ideal sería no permitir que solo unos pocos la dominaran. La enseñanza colaborativa abarca la idea de que todos tenemos algo único y valioso con lo que podemos contribuir. El reto para el educador es crear las condiciones en las cuales pueden surgir dichas oportunidades – para dar lugar a lo que todavía no se ha dicho (Anderson, 1997). Los significados se van articulando en el

proceso de conversación, y la mayoría de las ideas no se almacenan dentro de la persona, sino que surgen en el diálogo entre la gente (Anderson, 1997).

El aprendizaje colaborativo alienta a los profesores para ajustar su condición de ser "el que sabe todo" a ser "el que no sabe" y empujar así el proceso educativo colectivo (Gergen, 2009). Aprender con el alumno a través de la exploración conjunta de un tema describe un proceso más colaborativo de aprendizaje. De acuerdo a Harlene Anderson, el profesor adopta una orientación de "no saber" guiado por la curiosidad acerca de lo que dicen los alumnos y de cómo construyen su mundo, (Anderson, 2005). La conversación promueve el desenvolvimiento de un proceso más participativo y las inquietudes de los alumnos son las que van determinando el tema, haciendo que el aprendizaje sea más atractivo y relevante. La idea del pensamiento compartido, o inteligencia distribuida, como una metáfora de cómo se forma y crea el conocimiento, sugiere un cambio fundamental en la manera como podemos concebir el proceso educativo (Burbules, 2001).

Además de brindar un tipo de conversación particular, el aprendizaje colaborativo también ofrece un tipo específico de contexto social para la conversación, una especie de comunidad en el que todos somos iguales – compañeros (Bruffe, 1984). Es importante reconocer que el rendimiento de los estudiantes depende de su círculo de relaciones con sus compañeros (Gergen, K. 2009). El aprendizaje colaborativo aprovecha el poder de la influencia de los compañeros y la tendencia natural de ayudarse unos a otros, lo que en gran medida ha sido ignorado y desperdiciado por las formas tradicionales educativas (Bruffee, 1984). Los participantes nunca saben qué será descubierto al momento de colaborar unos con otros (McNamee, 2007).

El aprendizaje colaborativo ocurre cuando el alumno y el profesor se comprometen en un proceso de aprendizaje significativo a través de la interacción entre ellos (Gergen, 2009). Cuando todos los participantes escuchan, cuestionan y reflejan, el proceso conversacional crea una oportunidad para desarrollar la comprensión (Feldman, 1999). Mientras están escuchando están pensando sobre lo que se está diciendo y lo pueden relacionar con sus propias historias, intenciones y relaciones (Feldman, 1999). Cada persona tiene una mente independiente que actúa como filtro para decidir si la información les hace sentido o no, de acuerdo a su ética y sus valores.

Los diversos conocimientos de la experiencia vivida y la sabiduría/espíritu colectivo del alumno y del profesor son reconocidos, honrándolos y reconociéndolos como recursos para el aprendizaje colaborativo. La idea de la enseñanza como una conversación invita a los alumnos a tener diálogos generativos, fomentando la co-creación de conocimiento y el entendimiento de todos los participantes. El maestro se puede convertir en estudiante, y los estudiantes en maestros; lo que ocurre en el aula se convierte en un logro conjunto (Gergen, 2009). El diálogo abre un espacio para que se unan las habilidades y los recursos de todos los que participan en la clase, asegurando así que la educación sea más práctica, útil y relevante para la vida de la comunidad.

Desde una perspectiva constructivista, el conocimiento se construye a través del diálogo colaborativo, estableciendo un proceso inherentemente relacional. En este modelo, aprender es trabajar colaborativamente para establecer, crear y mantener el conocimiento entre una comunidad de compañeros conocedores (Bruffee, 1984). Los estudiantes llegan como seres múltiples, trayendo su propia historia de experiencias y

participando en relaciones con familiares y amigos; en cada uno de estos círculos fomentando una forma de ser con los demás y favoreciendo maneras de hablar y de estar juntos. Las creencias son inculcadas a través de la cultura y la educación de los padres de familia, entre otras formas. Los estudiantes pueden ver lo mismo enfrente de ellos, pero el significado ha cambiado – esta diferencia se deriva de sus relaciones sociales (Gergen, 2009).

Cuando el aprendizaje es colaborativo, la tarea del profesor radica en cómo crear estructuras y herramientas de aprendizaje para generar conocimiento – en otras palabras, no es tanto lo que hacemos sino cómo lo hacemos, y como educadores eso es muy importante (McNamee, 2007). La experiencia del profesor se presenta en la zona de procesamiento y en su habilidad para mantener una conversación fluida y abierta donde todos participen (McNamee, 2007).

Al cambiar del monólogo (posición de experto didáctico), al diálogo (tensión de calidad entre personas), el maestro involucra al alumno en un co-aprendizaje, dando a los estudiantes mayores oportunidades para expresarse en sus relaciones y así atraer a otras personas al salón de clases. Cuando los estudiantes llevan a su red de contactos al salón enriquecen el potencial de participación relacional y el aprendizaje se da de manera más efectiva a través de la participación interesada de estudiantes unidos (Gergen, 2009). El profesor tiene como objetivo crear un ambiente respetuoso y tolerante para promover que los estudiantes participen en el proceso. A través del diálogo los estudiantes añaden a sus perspectivas personales y experiencias anteriores lo que otros ofrecemos de nuestros conocimientos tradicionales (Gergen & Gergen, 2004).

El maestro más efectivo es aquel que transmite su amistad y cariño al alumno, reconociendo el potencial del respeto muto en el proceso educativo y asegurando que todas las voces sean escuchadas (Gergen, 2009). Según McNamee (2007), cuando los maestros transmiten su entusiasmo por un tema sobre el cual han vivido una experiencia, el aprendizaje es mayor para todos los participantes; los alumnos son inspirados, y la inspiración promueve el compromiso. Bajo este paradigma, el maestro también se convierte en un facilitador del desarrollo del estudiante, ofreciendo recursos útiles, dando apoyo y dirección, creando o imponiendo una estructura y controlando la interacción entre los estudiantes. Al evitar principios abstractos, los maestros fomentan la conversación educativa, fomentan un sentido de comunidad y difuminan fronteras (determinadas culturalmente) entre el salón de clases y la vida cotidiana (McNamee, 2007).

Es importante tener en cuenta que lo que ocurre con las relaciones estudiante-maestro y estudiante-estudiante puede ser influenciado significativamente por la vida del alumno en casa y viceversa. En este sentido, los educadores ven la relación entre el profesor y los alumnos como una fuente fundamental de aprendizaje, desplazando la experiencia del salón de clases a la comunidad (Gergen, 2009). Cuando la educación es sensible a las relaciones y se enfoca en ellas, en lugar de enfocarse a individuos aislados, entramos en un territorio de posibilidades reconociendo múltiples tradiciones, voces y realidades (Gergen, 2009). La educación formal tiene un significado que va más allá del salón de clases y se trata de la construcción evolutiva de los ciudadanos y la ciudadanía (McNamee, 2007). Muchos eruditos constructivistas creen que el cambio social debe ser

una de las principales consecuencias de su trabajo, indicativo de la metodología de investigación desarrollada en la orientación construccionista.

El movimiento de servicio-aprendizaje es solo una de las emocionantes iniciativas de la comunidad de los últimos años, teniendo en cuenta que se aprende al servir y hacer algo por los demás (Gergen, 2009). Participar en el movimiento de servicio por el aprendizaje invita a los estudiantes y a otras personas al proceso educativo relacional, tanto de ellos mismos como de los demás, a través de su compromiso social; y habla del poder de construir una comunidad. Hoy hay un movimiento en marcha llamado "compasión a través de la acción". Como he escuchado al Dalai Lama decir: *si quieres ayudarte a ti mismo, ayuda a alguien más*, también conocido como el principio de *compasión en acción*. La acción convence a las personas, no las palabras (Ross, 2011), o como yo lo sé, *acción habla más que las palabras*.

El aprendizaje colaborativo puede ser comparado con un rizoma, un tallo carnoso subterráneo que construye una red de interconexiones bajo la tierra sin ninguna organización central (sin guía), esparciendo su energía en múltiples direcciones, prosperando a través de las interconexiones como un todo. Su mera existencia depende de una red de cooperación y colaboración. La metáfora del rizoma también podría aplicarse a la relación aprender/enseñar constructivista y colaborativa, reflejando su naturaleza relacional. También compararía la relación entre inequidad de género y pobreza con un rizoma, en donde la pobreza y la inequidad de género están entretejidas e interrelacionadas, apoyándose entre ellas y al mismo tiempo son invisibles para muchos.

Deleuze y Guttari, ambos filósofos franceses, afirman que la división básica en el ámbito educativo político está entre la democracia jerárquica y la del tipo del rizoma. El aprendizaje es sinérgico más que jerárquico (Suoranta & Vaden, p. 150, 2007). Proponen que maestros, junto con sus estudiantes, cotejen información de varias fuentes, comparen su conocimiento y sus experiencias y así interpreten el mundo juntos (Suoranta & Vaden, 2007). En este sentido, el conocimiento puede ser visto como el producto de los seres humanos en un estado continuo de negociación (Bruffee, 1984). Construir un sentido colectivo en el salón de clases y crear un espacio donde la juventud y la comunidad se puedan sentir conectados con la escuela, porque la escuela les sirve, es una práctica que varía de una comunidad a otra (McNamee, 2010).

Reflexiones Generales sobre el Enfoque Construccionista/Relacional y la Enseñanza/Aprendizaje Colectivo

Al adoptar el punto de vista construccionista / relacional, uno de mis mayores retos ha sido lidiar con múltiples perspectivas y determinar cómo empalmarlas. Gergen sostiene que el aprender a vivir con las diferencias es un fuerte problema en el mundo actual y que es la raíz del conflicto (Gergen, 2009). Como sentía que cada vez estaba más informada en la materia , y de diversas maneras me aproximaba al aprendizaje, empezó a ser más difícil para mí escuchar perspectivas divergentes. Reflexioné sobre si podría estar cayendo en la trampa del experto, recordando la expresión: *cuanto más sabes, más cuenta te das de lo que no sabes, y de hecho a lo mejor nunca lo sabrás*. A veces me preguntaba si mis ideas

recientes serían significativas para el pueblo en el que estaba viviendo, ya que, después de todo, yo lo estaba viendo desde un punto de vista externo. Me seguí preguntando cómo podría ser útil brindando otras formas de pensar, de hacer y de ser, sin dejar de ser relevantes a la situación de vida de la gente local. Estaba motivada por las palabras de Wittgenstein, si la gente no hiciera a veces cosas tontas, nada inteligente se lograría (Wittgenstein, p.50, 1980).

Mientras investigaba e integraba el punto de vista relacional, empecé a comprender que el aprendizaje constructivo y colaborativo (rizoma) están tan entrelazados que no podría hablar, escribir o pensar de uno sin el otro. En el proceso de adoptar la filosofía construccionista y la orientación relacional en varios aspectos de mi vida, me esforcé por encontrar formas de experimentar la escritura relacional. Escribir no era una práctica regular para mí, pues primero me enseñaron a articular mis experiencias y pensamientos a través de mi voz, una práctica muy valorada en mi familia y mi cultura. Me di cuenta que mi lucha con la escritura se relacionaba con mi manera de verla y experimentarla, autónoma e individualista por naturaleza, sin oportunidades relacionales. La curiosidad me llevó a explorar otras perspectivas, así que naturalmente les pregunté a mis colegas las suyas. De ellos aprendí que si al escribir pensaba sobre el público y el lector como un sujeto a quien yo pudiera informar e inspirar sobre mi tema de estudio entonces podría estar en una relación con ellos. Esta visión facilitó el aspecto relacional de la escritura, y la audiencia cobró vida a mi lado. La práctica consistía en imaginar que el público o el lector estaba recorriendo este viaje conmigo, manteniendo así al lector siempre presente. Esto me recordó la noción de la *"internalización del otro"* de Karl Tomm (1998). Él la introdujo

en su trabajo clínico y docente al referirse a una práctica acerca de cómo podemos mantener la voz de personas importantes dentro de nosotros, para así poder tener acceso a sus puntos de vista sin la necesidad de estar en contacto directo con ellos. En el pasado había hecho esto con personas significativas en mi vida y había aplicado esta práctica en mi trabajo clínico. La idea para mí ahora era crear esta práctica con mis lectores: interiorizarlos.

Otro aspecto sobre el cual estaba reflexionando mientras adoptaba el enfoque relacional, era cómo podría ver el tiempo a solas como una experiencia relacional. Me di cuenta de que cuando yo pensaba sobre mis ideas y experiencias, estaba participando en una relación conmigo misma – ese reflejo es una práctica relacional. En este mismo sentido, al experimentarme al aire libre estaba experimentando a mí misma en relación con el mundo natural. Es aquí donde he llegado a apreciar la generosidad y la belleza de la naturaleza que aviva mis sentidos en los lugares donde elijo pasar el tiempo. He llegado a aprender y a entender lo relacional que es la naturaleza y sostengo su gran valor; así, incluso en la soledad, no me siento sola ni aislada.

Durante mi proceso de investigación y escritura también reflexioné sobre la interminable búsqueda del equilibrio del tiempo con los demás, en comunidad y tiempo con uno mismo. Por supuesto, crear una práctica de escritura me invitaba a pasar más tiempo sola (con mi público interiorizado). Pasar más tiempo reflexionando sola ciertamente fue algo atractivo, sin embargo, todavía tenía ganas de conectarme con otras personas. Busqué oportunidades para conectarme, sabiendo que esto me llevaría a mayor

tiempo de reflexión y aprendizaje. Así empecé a poner atención a diferentes maneras de hablar con los demás, tratando de crear más espacio para diferentes puntos de vista.

Conforme fui dedicando más tiempo para la reflexión fueron surgiendo preguntas. Si todo el conocimiento se construye a través del diálogo con uno mismo y con los demás, ¿cómo pueden las personas apropiarse de las ideas? ¿Cómo puede una persona crear una idea nueva sin que ésta incluya ideas de los demás? ¿La idea de poder apropiarnos de ideas, ser un experto, viene de la orientación individualista? Y si es así, ¿necesitaríamos repensar la noción de la propiedad de las ideas? En el siguiente capítulo (segunda parte), mencionaré cómo traté este tema cuando surgió en el Pueblo.

Conforme escribía, me encontré poniendo mucha atención al lenguaje utilizado en la orientación social/relacional construccionista. Parecía ser un lenguaje más orientado a la acción; por ejemplo, emergiendo, invitando, causando, etc. Me preguntaba sobre el vínculo entre cómo el lenguaje tiende a construir sus verbos y lo que podría reflejar sobre el grado en el que los usuarios de dicho lenguaje adoptan una manera de pensar activa y relacional. Volví a revisar cómo, en español, muchos verbos son reflexivos, haciendo sumamente claro el hecho de que estamos constantemente en relación con nosotros mismos y con los demás. Comprendí que el español y otros idiomas románticos hablan de una forma más relacional, mientras que el inglés usa conceptos más individualistas. La tiranía del inglés se encuentra en la eliminación de descripciones relacionales en el idioma y del uso excesivo del verbo “to be”, de tal modo que va reduciendo nuestras perspectivas. Esta conciencia cambió mi panorama. Aunque se sentía raro, empecé a usar más un lenguaje relacional en mis escritos, incluyendo frecuentemente palabras como “yo

misma", haciendo visible y aparente mi relación conmigo misma. Por supuesto que el programa gramatical de mi computadora me recordaba este error gramatical en inglés, lo cual ignoraba mientras me reía conmigo misma.

Me encontré otra vez pensando en cómo el lenguaje crea una forma de pensamiento y un sistema de creencias. Comprendí cómo la forma de usar y desarrollar el lenguaje promueve una forma de pensar y representa sistemas de creencias, valores, costumbres y tradiciones. La postura de Park (2001), acerca de que el conocimiento relacional está incrustado en el lenguaje, resonó en mí. Por esta razón, en el pasado había encontrado fascinante poder aprender palabras en otros idiomas cuando viajaba: revelan algo sobre la manera de pensar de esa cultura. Gergen (2009) habla sobre la tarea de crear un nuevo lenguaje para el ser relacional debido al vocabulario limitado reflexivo en las tradiciones individualistas, lo cual es algo con lo que me puedo relacionar. En chino, por ejemplo, no hay una distinción entre "mente" y "sentimiento" – se usa el mismo símbolo para expresar ambos, revelando una creencia que sabemos al mismo tiempo con nuestra cabeza y corazón (Park, 2001, p.88). En alguno idiomas asiáticos, no existe una palabra para la depresión, más bien utilizan la palabra "tristeza" pues esta implica un punto de vista relacional.

Enfocarme en ver todo en mi vida de manera relacional me ha permitido sentirme más esperanzada sobre el futuro, algo que yo anhelaba. En un nivel más profundo, yo sé que la colaboración es nuestra única esperanza pues nos dará la fuerza necesaria para enfrentar los problemas de hoy en día y del futuro al abrirnos un gran abanico de posibilidades.

Reflexiones sobre el Aprendizaje/Enseñanza Colaborativa en Canadá

Mientras estaba participando en esta investigación ya estaba involucrada en encontrar maneras más colaborativas de enseñanza en Canadá. Aunque la educación colaborativa tiene sus retos, lo que más experimenté con este enfoque fue el éxito y sentía que estaba comprometida con un proceso de aprendizaje emocionante y creativo. La experiencia en cada clase era diferente, estaba aprendiendo en el camino e incorporando nuevos conocimientos. Noté que algunas clases y algunos estudiantes respondían mejor a esta forma de "aprender juntos", mientras otros se quedaban perplejos. Esto habla de la singularidad de cada alumno/clase y de las múltiples perspectivas, culturas y valoras que conllevan.

Me sentí más inspirada y satisfecha enseñando desde una perspectiva relacional y colaborativa que dando clases con los métodos tradicionales. Yo estaba participando de una manera diferente, motivando más diálogos con los alumnos, encontrando maneras creativas para discutir información relevante y colaborando en más decisiones con los alumnos (asegurándome así de su participación), mientras seguía cumpliendo con los objetivos mutuos del curso. Después de las clases notaba que tenía más energía que cuando las había empezado y más aprendizaje sobre el cual reflexionar. Sintiéndome inspirada como maestra estaba comprometida a continuar explorando formas más colaborativas de enseñar y co-aprender.

Reflexiones sobre la Enseñanza/Aprendizaje Colaborativo en México

Por supuesto que mi experiencia como maestra en México fue diferente, lo que habla de la importancia de no generalizar y de la necesidad de valorar la diversidad. Como lo mencioné anteriormente, yo había notado como la vida diaria era inherentemente relacional en el Pueblo, pero en el salón de clases esta realidad relacional era invisible y desconocida. Estaba limitada por mi nivel de español y no me encontraba en una posición que me permitiera actuar como yo quería en el salón de clases. Me imaginaba pidiéndole a los alumnos que trabajaran en grupos y que me preguntaran qué tan productivo podría ser eso para que se mantuvieran enfocados en el tema. Me cuestionaba qué clase de temas podría proponerles y que fueran relevantes para que todos participaran platicando unos con otros. ¿Cómo podría hacer que se emocionaran por aprender en esta clase adicional, obligatoria para los becados? ¿Cómo podría usar mi influencia de una manera inteligente?

En mi segundo año, tuve la gran fortuna de trabajar con otra voluntaria que hablaba mejor español que yo, y que se ofreció para ayudar dando clases con los alumnos becados. Con el pretexto de enfocarnos en habilidades de lectura y escritura, promoví una relación de trabajo colaborativo con ella. Empezamos a platicar regularmente acerca de los problemas con el sistema de educación local y sobre cómo podríamos ofrecer algo que fuera algo diferente, más interesante y relevante para los becados. Me preguntaba qué podría ser útil, práctico y qué podríamos aprender nosotras en el proceso.

Daré seguimiento a estas preguntas en el próximo capítulo.

Ahora presento al lector la forma o metodología de investigación que influyó en mi experiencia.

Construcción Social e Investigación

La investigación que es compatible con una postura filosófica constructivista social da lugar a preguntas de investigación-acción, aprendizaje colaborativo e indagación apreciativa (McNamee, 2010) El término "indagación" se utiliza para enfatizar las múltiples formas en las que puede ocurrir la investigación, reflejando las suposiciones y valores de una comunidad en particular (McNamee, 2010). La investigación orientada de esta manera se describe como un proceso relacional, con la coordinación de múltiples discursos en juego, e incluyendo la relación entre los participantes y el investigador (McNamee, 2010). Defendida por pensadores actuales e históricos influyentes en el campo de la educación, es una investigación "con" y no "en" participantes, privilegiando el aprendizaje a través del hacer. El foco está en el proceso de comunicación y de generar entendimientos que abran nuevos caminos a la acción, en lugar de descubrir "verdades", examinando entidades o descubriendo fenómenos (McNamee, 2010).

La investigación desde la postura relacional ofrece una alternativa inquietante al enfoque tradicional el cual distancia al investigador de los participantes (Gergen, 2009). La investigación construccionista social es un proceso poderoso y creativo: permite al investigador fluir en el camino relacional de un cuestionamiento al ver a todos los participantes como parte del proceso. El investigador adopta una postura reflexiva hacia el proceso inquisitivo donde las prácticas locales de los participantes son valoradas, las

preocupaciones prácticas reconocidas y respetadas y la curiosidad es privilegiada (McNamee, 2012). Posicionarte tú mismo como el investigador en relación con los participantes, en lugar de separarte de ellos, tiene un impacto muy significativo. El diálogo es valorado, el aprendizaje es mutuo y continuo, y el cambio ocurre en el proceso. La acción de investigar se convierte así en parte del proceso de cambio de la praxis de acción.

Praxis, como la define Freire (1973), implica reflexión y tomar acción; así como el conocimiento se construye del proceso de investigación, éste comunica una acción subsecuente. Praxis equivale a la acción, reflexión y práctica. El investigador en una relación colaborativa con los participantes es solo un apoyo en la búsqueda de respuestas en el proceso inquisitivo e improvisa para permitir que dicho proceso se desarrolle de una manera natural y creativa. La intención y la esperanza es que el conocimiento que resulte permita una determinada mejora local.

Los valores del investigador en este modelo son transparentes e influyen en lo que se aprende, en la forma de abordar un cuestionamiento y en el proceso en sí. La razón es que puesto que todo el conocimiento está abierto a interpretación, éste implica una orientación de valor – es mejor declararla a que simplemente opere de manera invisible en la investigación (McNamee, 2010).

Gergen (2009) explica que el constructivista basa su investigación en términos del conjunto de acciones potenciales que crea (acciones posibles) tomando en cuenta la crítica reflexiva de los participantes, y de los lectores por extensión. Confiabilidad y validez son reemplazadas por criterio de utilidad; ¿para quién y de qué manera puede esta información ser útil y relevante? La “verdad” y el conocimiento tienen numerosos

potenciales situados en prácticas locales; por lo tanto, ofrecen recursos prácticos para la acción. Asimismo, las implicaciones no son generalizables, pero son una herramienta útil en una determinada comunidad, cultura, historia y contexto (McNamee, 2010). El conocimiento trata de hacer interpretaciones útiles para la acción de preferencia, en lugar de simplemente conocer más "hechos" (Bradbury, 2006).

Investigación de Acción

La investigación de acción es un método de investigación que es compatible con la construcción social, surge otra vez, más recientemente, después de casi dos décadas de abandono, como una de las formas significativas del construccionismo (Feldman, 1999). La investigación de acción ofrece formas de hacer preguntas fundamentales con la intención de ayudar a crear un mundo mejor, difuminando la barrera entre el cambio social y la investigación (McNamee, 2010). Reconoce a la investigación como una forma de intervención al confirmar nuestra influencia en la investigación por tener una naturaleza política. La idea de influir está en el corazón de la investigación de acción; si podemos influenciar en la gente – incluyéndonos a nosotros mismos – a pensar diferente sobre la materia en cuestión, todos los involucrados estarán motivados para actuar de forma diferente. Los círculos de influencia son potencialmente infinitos.

La responsabilidad principal que los investigadores de acción tienen en este modelo es el pensamiento y el aprendizaje crítico, y usar esta capacidad para el mejoramiento personal y social (McNiff y Whitehead 2010). La investigación de acción social hace

explícita esta orientación de valor y está estructurada para inspirar la realización educativa. Su significado está medido en términos del potencial para contribuir en la educación en uno mismo y en los demás, y en la formación cultural y social (McNiff & Whitehead 2010).

La investigación de acción puede iniciarse experimentado un sentido de frustración, una curiosidad por aprender, un sentido creativo hacia una posibilidad de acción, y un compromiso para hacer una diferencia (Holly, Arhar & Kasten, p. 2005).

Busca crear un compromiso de calidad, curiosidad y un planteamiento de preguntas a través de la recopilación de evidencias, prácticas de prueba y reflexiones sobre la acción (Reason, 2006). Es tenazmente inquisitiva, propositiva, sistemática, crítica, autocrítica y colaborativa. La investigación de acción implica un interés por cómo funcionan las cosas, una necesidad práctica por entender, y un sentido crítico sobre las realidades sociales, políticas y económicas (Holly, Arhar, & Kasten 2005). En el fondo, la investigación de acción comunitaria se basa en el patrón básico de interdependencia (tipo rizoma), y en el ciclo continuo de la investigación, desarrollo de capacidades y en la práctica (Senge & Scharmer, 2006). La investigación orientada a la acción, diseñada para mejorar la práctica y el conocimiento, conecta la praxis y la reflexión con el fin de transformar.

Investigación de Acción y Enseñanza Colaborativa

La investigación de acción, en el contexto de la enseñanza, es una forma de investigación diseñada para mejorar la educación mediante el uso de la información obtenida de la observación de nuestra propia práctica (Holly, Arhar & Kasten, 2005). El

investigador tiene la oportunidad de llevar su práctica de acuerdo con sus valores y aspiraciones. Un proceso creativo como éste brinda una estructura para la inspiración educativa con estudiantes como informantes clave que permiten que sus experiencias sean el centro de toda la investigación. Una constante búsqueda de conocimiento y comprensión subyace a esta idea basada en la premisa de que el aprendizaje es una parte esencial del ser humano, una forma de crear significado en nuestras vidas. El imperativo educativo de la investigación de acción contribuye activamente a los procesos de cambio social democrático, alentando a los participantes a desarrollar su capacidad de investigación individual y colectivamente (Bradbury, p. 10 2006), utilizando información obtenida de la observación y la reflexión y que refleja un viaje de investigación y crecimiento continuo (Holly, Arhar, & Kasten, 2005).

El ciclo de reflexión-acción-reflexión (praxis) promueve la curiosidad y el análisis crítico, permitiendo que surjan diversas perspectivas y mejorando las posibilidades para aplicar nuevos aprendizajes. Esta postura reflexiva de la curiosidad y el respeto hacia los demás está documentada para orientar acciones futuras. Puede considerarse como aprendizaje de nuestras propias experiencias y de las de otros, de no saber o entender cómo funcionan las cosas en una comunidad. Tiene una visión generadora y transformadora del cambio, viendo todo en un proceso de llegar a ser capaz de moverse en cualquier dirección. La reflexión está incrustada en la práctica, viniendo de la experiencia y de la acción de informar. Este ciclo continuo de práctica reflexiva se convierte en el método utilizado para generar conocimiento y está diseñado para mejorar la práctica (Holly, Arhar & Kasten, 2005). Esta forma de análisis presenta la oportunidad de

participar en un proceso continuo de auto-reflexión, escuchar, leer, hablar y después actuar, reflexionar y escribir.

El diálogo ocupa un papel central en el proceso de investigación-acción; relacionar es averiguar (Feldman, 1999). En el ciclo de práctica crítica reflexiva el diálogo continuo se convierte en una herramienta de aprendizaje y en un método de coordinar información y contribuir al crecimiento del entendimiento a través de los procesos generadores de significados (Feldman, 1999). Además, es direccional, requiriéndonos que respondamos a los demás de maneras que generen resultados no intencionados e impredecibles (Feldman, 1999)

El diálogo describe acertadamente la inter-acción. Puede conducir a la acción, proseguir a la acción o ser parte de la acción. Mientras escuchamos, pensamos acerca de lo que se está diciendo, relacionándolo con nuestras propias historias y traduciéndolo para entender lo que se está diciendo dentro del contexto dado. De esta manera, el diálogo es un lenguaje en sí mismo mientras encontramos las palabras para expresar nuestros pensamientos y experiencias. El objetivo de dicho diálogo es darle sentido a lo que otras personas dicen, sin necesariamente llegar a un acuerdo.

Reflexiones sobre la Investigación de Acción

A lo largo de esta investigación, mi enseñanza y el aprendizaje con frecuencia convergían. Estaba inspirada por el proceso de la integración del conocimiento, práctica y acción, y me sentía bendecida por el privilegio de incorporar nuevos conocimientos espontáneamente. Escribir sobre mis experiencias me invitaba a una práctica de continua

reflexión que inspiró más acciones y más escritura. Esto a su vez me permitió describir mis experiencias, y al hacerlo, clarificar mis ideas. Tener la oportunidad de “hacer” y “escribir” al mismo tiempo fue una experiencia interesante y nutritiva, completamente congruente con mi estilo de aprendizaje preferido.

Adoptando la postura filosófica relacional y empleando la acción de investigación pude interactuar con los estudiantes locales y sus familias, tomando como base sus ideas y sus sueños e involucrando así a la comunidad desde abajo. Los diálogos subsiguientes a menudo ocurrieron de manera espontánea fuera del salón de clases, siguiendo con la práctica local. Me cuestionaba regularmente cómo me posicionaba en colaboración con los estudiantes, sus familias y la comunidad, y reflexioné acerca de cómo los estudiantes y sus familias llegaron a entender mi interés y participación con ellos.

Teniendo en cuenta que los investigadores de acción sugieren que las experiencias de los estudiantes deben estar en el centro de atención de todas las investigaciones que los afectan, seguía buscando y manteniéndome abierta y flexible con cualquier oportunidad para interactuar con los becados. Mostrar interés en los alumnos me permitió experimentar un sentido más amplio de pertenencia, recordándome el valor de la vida familiar en el Pueblo. Empecé a ver las cosas a través de los ojos de la gente local y empecé a entender las cosas diferente. Al hacerlo también experimenté una conexión más fuerte con el Pueblo.

De acuerdo con Holly, Arhar & Kasten, (2005), construir relaciones de confianza es la piedra angular de la acción de investigación. Construir confianza requería que me tomaría el “tiempo mexicano” necesario (tiempo) para desarrollar relaciones con todos los

alumnos y otros interesados en la comunidad. Reflexioné sobre la necesidad de adaptar mis expectativas y sentido del tiempo, y de adaptarme a las prácticas locales. Cultivé mi paciencia regularmente en este viaje, calmándome a mí misma para ser respetuosa con las prácticas locales cuando me sentía frustrada por el tiempo que tardaba lograr ciertas cosas. Familiarizándome con los becados y con otros interesados me dio entrada y la oportunidad de entrevistar a informantes clave sobre quién los había apoyado, inspirado y alentado para continuar con la educación formal. Estaba todavía tratando de entender cómo la educación formal había tenido un valor para ellos.

La investigación de acción me exhortó a estar directamente involucrada con los becados en el Pueblo compartiendo mis propias experiencias. Me dio la oportunidad de ser creativa y espontánea, respondiendo a cualquier cosa que surgía en mi propio camino mientras me mantenía congruente con la vida local. Mi propia curiosidad me animó a entrar en conversaciones con quienes vivían en una cultura o lugar diferente, y con quienes sus experiencias de vida reflejaban diferencias de edad y de género. En el momento que empecé a interactuar con los becados (co-participantes), estaba consciente del potencial de crear un nuevo entendimiento y de honrar múltiples maneras de aprender.

Después de trabajar, primero sobre la comprensión de las prácticas locales, rápidamente me di cuenta de la educación formal tradicional a la cual estaban expuestos y que los dejaba sin interés y compromiso, y que parecía promover una actitud letárgica y pasiva sobre el aprendizaje. Después me encontré cambiando para centrarme en influenciar en la relación de los alumnos con el estudio y trabajando para modificar el

formato tradicional de enseñanza tratando de hacerlo más interesante, colaborativo y democrático. Consciente de que los estudiantes llegaban a la clase con un conocimiento íntimo de unos con otros y de su comunidad, preví un viaje fructífero de aprendizaje.

Uno de mis grandes retos era encontrar maneras de expresar y fomentar el amor por aprender entre los becados. Traté de encontrar la relación entre sus propios intereses colectivos y cualquier materia en cuestión, involucrándolos como un recurso para estos descubrimientos. Recordé las palabras de Ken Gergen: el aprendizaje se produce más eficazmente con la participación interesada de los alumnos (Gergen, p. 132, 2009).

Me preguntaba cómo un maestro podría crear un espacio para el diálogo que invitara a los estudiantes a comprometerse con sus propios intereses. ¿Cómo podría yo crear la posibilidad para que los estudiantes fueran más propensos a compartir pensamientos, ideas y experiencias? Consciente de mi poder de influencia, ¿cómo podría plantear preguntas con intención educativa que fueran significativas para los alumnos? ¿Cómo podría invitar a los alumnos a una práctica de pensamiento reflexivo para tener una conversación con ellos mismos? Estas preguntas guiaron mi camino.

Trabajar juntos en eventos para recaudar fondos te da la experiencia de trabajar colaborativamente hacia una meta en común mediante la creación de un sentimiento de camaradería. Ser el anfitrión de una reunión de voluntarios para celebrar el éxito de la recaudación ofrece un intercambio significativo de perspectivas entre becados y patrocinadores del programa de becas. Incluso ahora, el significado de este evento (fotos del inicio), me deja profundamente conmovida.

Mapa de Viaje

Para establecer el contexto de mi investigación, a continuación informo al lector sobre la Fundación para la Educación: su historia, objetivos y estado actual. Esta información fue recopilada de su página de internet y de dos entrevistas/pláticas individuales, una con un voluntario anterior que organizó la creación del programa de becas y con la Directora de la Fundación con quien he colaborado a lo largo de esta investigación.

Después de esta introducción a la Fundación comparto la riqueza de la información obtenida de encuestas completadas por los becados en dos momentos diferentes. Estas encuestas fueron creadas, distribuidas y recopiladas por el fundador de la Fundación para aprender más sobre la demografía de la familia de los becados, su experiencia del programa y sus ideas para el futuro. Estos hallazgos me dieron la dirección inicial en mi trabajo con ellos.

Posteriormente, describo la acción que tomé mientras estuve los 5 meses de los últimos dos inviernos en el Pueblo. La primera parte se refiere al primer año de mi trabajo; la segunda parte al siguiente año. Seguiré dejando que mis reflexiones surjan para el lector, aclarando mis pensamientos y mejorando la construcción del aprendizaje. Invito al lector a continuar este viaje conmigo.

El Territorio - La Historia y los Objetivos de la Fundación para la Educación

El ímpetu para la Fundación por la Educación comenzó en enero de 2003 cuando un patrocinador de la comunidad empezó a apoyar financieramente un programa que inicialmente ofrecía clases de inglés dos veces a la semana, impartidas por hablantes nativos, en la escuela pública. Este miembro mexicano, quien parte del tiempo residía en la ciudad de México y que estaba en el negocio de la educación, gentilmente hizo los primeros arreglos. Aunque anteriormente había clases de inglés en la escuela pública, ahora parecía que la gente local estaba más motivada por aprender inglés por dos razones: fue algo requerido recientemente por la Secretaría de Educación Pública (SEP), y fue visto por los lugareños como algo muy beneficioso para una localidad como el Pueblo, cuyas principales oportunidades de trabajo venían de la afluencia de norteamericanos que llegaban como turistas y/o se establecían para convertirse en ciudadanos. Se buscaron patrocinadores adicionales para comprar libros de texto en inglés y que estuvieran más involucrados con la educación en la comunidad local.

Poco después, se formó una sociedad sin fines de lucro con el fin de involucrar a más gente para mejorar la educación local. La fundación floreció ya que ofrece clases para complementar tanto la lectura como la escritura en inglés y en español, así como clases de matemáticas. Actualmente ofrece gratis oportunidades de idiomas y alfabetización a los adultos y niños de la zona.

La Fundación para la Educación fue fundada en 2004 como una organización mexicana sin fines de lucro cuya misión era ofrecer programas de desarrollo profesional y

educativo para incrementar el índice de alfabetización de la gente local con el objetivo de tener un futuro más próspero (www.lacatalinafoundation.com). Se entendía que dado que la base económica actual en el Pueblo es el turismo, aprender inglés mejoraría en gran medida las oportunidades económicas para la gente local, especialmente para los jóvenes. Actualmente, la Fundación estima que el 90% de la población trabaja en la industria de servicios tales como limpieza, restaurantes y construcción, mientras que el resto trabaja como pescadores. En el momento en que la Fundación fue establecida, solo una tercera parte de los jóvenes que habían iniciado la escuela logró pasar a secundaria; y 1 de cada 20 niños de la comunidad lograron un título universitario. Un estudio realizado en 2005/2006 indicó que entre el 37% y 40% de los estudiantes encuestados continuó la escuela secundaria, mientras que el 60% abandonó sus estudios. Esto es algo importante que se debe mencionar debido a que existe un alto porcentaje de la población en el Pueblo menor de 25 años, un fenómeno que es común entre los países en desarrollo. El costo de vida ha incrementado dramáticamente en el transcurso de los años en general, y algunas personas en la comunidad ven a la educación como una oportunidad para tener mayor estabilidad económica. En respuesta se han credo diversos programas y proyectos.

Para dar al lector una ideas sobre el tamaño de la población estudiantil en el Pueblo, en el ultimo conteo había un total de 86 alumnos en el kínder, de los cuales 41 eran niños y 45 niñas; en primaria un total de 208 alumnos, de los cuales 96 eran niños y 112 niñas, y en escuela secundaria un total de 93 alumnos, de los cuales 57 eran niños y 36 niñas. La nueva escuela preparatoria ahora tenía 18 alumnos, 7 hombres y 11 mujeres. En las dos preparatorias fuera de la comunidad, a las cuales asistían alumnos del Pueblo, había 38

hombres y 21 mujeres. El lector puede deducir rápidamente de estas cifras que aunque hubo más niñas en la escuela primaria, esta situación se revirtió en la secundaria, y en general en la preparatoria, apoyando la investigación sobre el alto índice de deserción de las mujeres durante este periodo. Durante este momento crítico es claramente importante hacer todos los intentos posibles para motivar a las mujeres a continuar asistiendo a la escuela. También puede ser importante considerar el tema de la educación sexual y control de la natalidad, aunque muy probablemente se presenten numerosas complicaciones dado que el Pueblo es una comunidad católica predominante.

La visión de la Fundación es que, en el futuro cercano, un número significativo de niños locales tenga un buen conocimiento del inglés para que así puedan tener más oportunidades de trabajo locales.

Actualmente, la Fundación ofrece clases de inglés gratis en las escuelas públicas y en la comunidad de adultos, así como matemáticas y entrenamiento de desarrollo de negocios. Asimismo, se ofrecen becas a los estudiantes entrando a la secundaria, preparatoria y universidad a través del Programa Alas (Wings Program). Yo trabajé solo en el Programa de Becas Alas con los becados. La Fundación también colabora con el sistema de escuelas públicas al ofrecer apoyo en ciertos proyectos educativos y coordinando esfuerzos para la recaudación de fondos en representación de las escuelas locales. Otros programas adicionales incluyen clases de arte y música, mínimamente ofrecidas en las escuelas públicas. En 2007 comenzó a ofrecer un campamento de arte de tres semanas durante el verano impartido por mexicanos y voluntarios de Canadá y Estados Unidos.

La Fundación sigue creciendo, apoyando una variedad de actividades educativas que intentan desarrollar el amor por aprender en los niños. Uno de los principales logros de la Fundación es un proyecto que se ha desarrollado en los últimos años: un centro educativo con dos aulas, incluyendo un salón comunitario y un laboratorio de computación, junto con baños y un pequeño jardín. Este centro pretende convertirse en un punto focal para el aprendizaje y busca contratar a profesores locales para crear más oportunidades económicas para los residentes locales. (Ver fotografías)

El Nacimiento del Programa de Becas Alas

Originalmente, la idea de la Fundación para la Educación era simplemente complementar la educación local; por experiencia previa había demostrado los escasos recursos del sistema de educación local y que estaba gravemente descuidado. Esto estaba reflejado en la extremadamente alta tasa de deserción de alumnos en la comunidad local, especialmente en el punto en el que los estudiantes pasaban de secundaria a preparatoria. Muchos factores siguen inhibiendo a los estudiantes para continuar con su educación. Familias de recursos económicos limitados no solo pagan altos costos asociados con la escuela, sino que también guían a los niños hacia la necesidad de empezar a trabajar para ayudar a la familia a ganar dinero. Ir a las escuelas preparatorias de otros pueblos es un viaje de 20 a 30 minutos en automóvil, más largo en camión, lo cual representa otro impedimento. Además, la compleja interacción entre la falta de un plan estudios relevante para la vida rural y la falta de oportunidades de trabajo que

requieren de un mayor nivel educativo en el Pueblo, combinado con una cultura que valora en gran medida el mantenerse cerca de la familia, resulta en una falta de interés y motivación entre los estudiantes y padres de familia, quienes no ven el valor a largo plazo de la educación.

La Fundación cree que mejorar las oportunidades educativas locales es un factor clave para alcanzar un futuro más estable y próspero para los niños y las familias de la comunidad. El programa intenta fomentar el entusiasmo de los alumnos por aprender y estudiar, lo cual normalmente contrasta con sus experiencias pasadas. Reconociendo que muchas familias locales no pueden pagar los costos asociados con la educación para apoyar la asistencia de sus hijos a la escuela, se creó un programa de becas para ofrecer a más estudiantes la oportunidad de lograr sus metas educativas. La beca cubre la mayoría de los costos en los que incurre un estudiante para asistir a la escuela incluyendo colegiaturas, útiles escolares, desayuno, uniformes, clases adicionales semanales, cuotas de actividades, libros, transporte y el 75% del costo de la comida.

El Programa de Becas Alas empezó en 2007 con 1 estudiante, al momento de escribir esto (2014) el programa apoya a 45 alumnos, con un número igual de hombres y mujeres. Cuatro de esos 45, de los cuales 3 son mujeres, asisten actualmente a la universidad. En preparatoria hay 20 becados, siendo 9 mujeres y 11 hombres; en secundaria hay 22 becados; con un número igual de hombres y mujeres. Es alentador saber que hay el mismo número de hombres y mujeres en el programa de becados, aunque los embarazos en las adolescentes todavía siguen siendo demasiado comunes.

Para financiar las becas, la Fundación buscó patrocinadores entre las comunidades de canadienses y estadounidenses que pasan el invierno en el Pueblo. Aunque no es algo esperado, se anima a los patrocinadores a continuar apoyando al estudiante, asumiendo que el alumno sigue cumpliendo con los requisitos. Los donadores generalmente conocen al alumno que patrocinan, y la Fundación busca facilitar el contacto frecuente requiriendo a los alumnos que envíen una presentación anual en Power Point a su patrocinador. Muchos patrocinadores eligen a un candidato con quien ya están familiarizados, valorando la idea de apoyar a un niño y a una familia en concreto, y a menudo convirtiéndose en amigos de largo plazo con el estudiante y su familia. Se invita a los patrocinadores a mantenerse en contacto a través de cartas, y se pueden organizar visitas. Veo el beneficio potencial de influir y compartir aprendizajes en esta relación.

Conforme se corre la voz acerca del programa de becas, los donantes extranjeros siguen apareciendo, patrocinando a la juventud en la comunidad que visitan cada año por largos periodos de tiempo y donde poseen propiedades. Muchos han llegado a ver el patrocinio de un estudiante como una contribución para el futuro de la comunidad. Aunque no me veo como recaudadora de fondos, me encontré trabajando duro en los últimos dos años para asegurar que todos los estudiantes que cumplieran con los criterios de aceptación fueran patrocinados. Facilitar este objetivo me ha dado un gran placer, y siempre que era posible arreglaba que el patrocinador conociera al estudiante. Presentar al donante con el alumno parecía ser muy significativo para los dos. Los donantes tienen el potencial de convertirse en una persona que tiene más conocimiento (Vygotsky) para los becados, mientras que los becados pueden compartir conocimientos prácticos locales.

Tanto los donantes como los becados pueden practicar sus habilidades lingüísticas y me imagino este proceso de aprendizaje colaborativo como mutuamente beneficioso.

Criterios de Selección de los Becados

Los posibles beneficiarios de la beca deben demostrar un alto nivel académico y una buena actitud (validada por sus maestros) con el objetivo de recibir una recomendación para el Programa Alas. Los estudiantes seleccionados son considerados como los que tienen más probabilidades de continuar con su educación y retribuir a la comunidad. El programa de becas tiene como objetivo trabajar en colaboración con docentes y directores en las escuelas públicas para seleccionar a los ganadores de la beca. Los alumnos tienen tener un alto rendimiento académico (promedio de 8.5 - 10 / B+). La calificación final está compuesta por una combinación de resultados de exámenes, participación, tareas y asistencia. Los alumnos deben participar en servicio comunitario (20 horas para los de escuela secundaria y 40 horas para preparatoria, semanales y al año), y participar en clases semanales adicionales como parte del programa educativo (inglés, español, lectura, escritura y matemáticas). También deben presentar un breve resumen sobre las razones por las cuales creen ser merecedores de la beca. Aunque no he visto ninguno de estos resúmenes, sí he visto el deseo de los estudiantes por aprender como un criterio importante. Adicionalmente, quienes demuestran una necesidad económica tienen una prioridad mayor en el criterio de selección.

Reflexiones sobre mis Observaciones

La experiencia de la Fundación para la Educación en esta comunidad sostiene la información que está documentada en la bibliografía de esta investigación. He observado que el sistema educativo está sufriendo de una falta abismal de recursos, que el tamaño de los grupos es muy grande, y que existe una alta rotación de personal. Me parece que tanto docentes como estudiantes, a menudo sufren de aburrimiento, apatía y cinismo sobre el sistema de educación pública actual y hablan de la corrupción descontrolada en el mismo.

El pobre nivel educativo local ofrecido solo sirve para confirmar los puntos de vista de los padres de familia sobre su irrelevancia, así que es entendible que no vean los costos adicionales asociados con la educación como una digna inversión. Las actitudes hacia los profesores y hacia el aprendizaje generalmente no son respetuosas. Muchos de los niños son producto de sus propios embarazos durante la adolescencia, y tienen padres de familia con bajo nivel de educación y un mínimo interés por participar en la educación de sus hijos. Me preocupa el tema de los embarazos en la adolescencia y tengo un deseo muy fuerte de cambiarlo. Por lo tanto, estoy alentando a la Fundación para dar prioridad a las niñas que aplican para el programa de becas dadas las opciones limitadas que tienen por los roles tradicionales de género.

Desde que se estableció la Fundación para la Educación, el índice de deserción parece estar cambiando; hay más alumnos continuando con sus estudios y demostrando mayor interés en su futuro educativo y en sus posibilidades laborales. Un recuento reciente de los estudiantes que terminaron la escuela secundaria muestra que 24 de 26

siguieron con la preparatoria. Mientras analizaba el porqué de este cambio, me encontré reflexionando sobre mi propia familia ampliada. Era consciente de que aunque mi cultura apoyaba y motivaba la educación, y de que mis padres eran bien educados, mi abuela materna era analfabeta. Sabía que esto era porque mi abuela fue marginada, tanto por ser mujer como por ser judía en el "viejo mundo" donde la educación formal no era una opción para ella.

También me preocupaba que no veía mucha curiosidad, o pensamiento reflexivo, en los estudiantes becados en su vida cotidiana o en el salón de clases. Me preguntaba sobre cómo esta falta de reflexión podría haber influenciado por el enfoque del "día a día" que parecía ser determinante en la vida rural. Razones para continuar con la educación formal parecían estar más relacionadas con obtener un buen trabajo en el futuro, más que con el amor por aprender. Ver a la educación como camino hacia un trabajo seguro también es una idea común en el resto de Norteamérica. Estoy muy consciente de que existen algunos desacuerdos entre los educadores acerca del propósito de continuar con la educación; muchos, especialmente en la tradición de las artes liberales, se casan con la idea de que el objetivo de la educación no es conseguir un trabajo o desarrollar gente con habilidades laborales, sino facilitar el crecimiento mental, espiritual y físico (Whitehead & McNiff, 2010). En el Pueblo, me parece que los más hábiles en las relaciones humanas son los más propensos a tener éxito.

A pesar de que los alumnos tienen clases de inglés tanto en escuelas públicas como en las clases complementarias ofrecidas ahora por la Fundación para la Educación, he visto poco interés por aprenderlo. Me encontré reflexionando sobre cómo definimos la

alfabetización, privilegiando la posición del inglés en el mundo, la palabra escrita y la lectura, deshonrando a veces la riqueza de otros lenguajes, tradiciones verbales y el aprendizaje basado en la actividad. Cuando pregunté a regañadientes a los estudiantes acerca de su falta de interés y habilidad por el inglés, las explicaciones que me daban estaban totalmente relacionadas con lo difícil que es aprender el idioma. Esta era mi experiencia al tratar de aprender otros idiomas, incluyendo el español, francés e indonesio.

Mientras luchaba por alentar a los becados a aprender inglés, me di cuenta de que prefería el sonido del español y de otros idiomas latinos. Sin embargo, comparé mi lucha y mi necesidad de disciplina para aprender español con el reto que ellos tenían por aprender inglés, con la esperanza de que esto podría motivarlos a aceptar la idea de que, aunque el aprendizaje puede ser desafiante, se puede lograr. También trataba de darles el mensaje de que nunca es demasiado tarde para aprender algo nuevo y relevante en sus vidas, con la esperanza de que mi valor por el aprendizaje pudiera influir en ellos.

Me di cuenta de que a los jóvenes en el Pueblo que sí hablan inglés los contratan más en los servicios turísticos, principalmente restaurantes. Desafortunadamente, muchos de los turistas extranjeros no hablan español y se esfuerzan muy poco por aprender, a pesar de la existencia de la escuela local de idiomas, así como de otras opciones para aprender español.

Encuestas

Coincidentemente, al mismo tiempo que me estaba involucrando más con mi investigación, la Directora del Programa de Becas decidió crear una encuesta para los becados con el objetivo e obtener más información acerca de sus ideas, sueños y deseos. Se puso en contacto conmigo para que colaborara con preguntas e información sobre la cual podría enfocarse el estudio. Consciente de que los investigadores de acción siguieren que las experiencias de los alumnos deben ser el centro de atención de la investigación que los afecta (Holly, Arhar, & Kasten, 2005), yo estaba fascinada de poder apoyar esta iniciativa. Me parecía que pedirles a los alumnos que contestaran una encuesta era un buen inicio para hacer de su educación un proceso colaborativo.

Se formularon preguntas sobre los planes de estudio de los alumnos, antecedentes educativos de sus padres, su experiencia en la escuela pública, sobre lo que les gustaría aprender más, su experiencia como voluntarios, el requisito de mantener un promedio de calificaciones, sugerencias para las clases extra, su relación con el patrocinador, los pagos de la beca y preguntas generales sobre la Fundación para la Educación. Después de que los alumnos completaron la encuesta, me reuní con la Directora para poder entrevistarla sobre los resultados. Lo que sigue son los resultados de dos encuestas: una hecha en 2012 y la otra en 2013, ambas al finalizar el año escolar.

Resultados de la Primer Encuesta: Julio 2012

Quince de veintiún estudiantes completaron la encuesta. Todos los que respondieron identificaron que querían ir a la universidad, y la mayoría identificó sus

objetivos de carrera. Las carreras mencionadas eran diversas y oscilaron entre querer ser arquitectos, maestros, psicólogos, chefs, profesionales de empresas y trabajar en el turismo.

Ninguno de sus padres había asistido a la escuela secundaria: algunos solo tenían primaria y otros nunca habían ido a la escuela.

Sobre las preguntas hechas sobre qué les gustaba más hacer, la mayoría respondió que le gustaban los deportes y la música en segundo lugar. Los alumnos identificaron que les gustaba el aspecto social de los encuentros grupales, y hablaban de ellos como "convivios", algo que desafía la traducción directa al inglés pero que generalmente es una reunión con comida. Escribieron acerca de creer en sí mismos como grupo, aunque algunos compartían el hecho de sentirse mal por aquellos estudiantes que no habían sido seleccionados para el programa de becas. En términos de lo que más les gustaba acerca del programa, las reuniones era algo de lo que más disfrutaban.

Algunos de los estudiantes (especialmente las niñas) mencionaron sentirse presionadas por tener éxito y mantener calificaciones altas. Antes de esto, algunos estudiantes perdieron sus becas debido a sus calificaciones, por lo que esto pudo haber contribuido a este sentimiento de presión. Al preguntarles acerca de quién los había inspirado para estudiar, los alumnos mencionaron a miembros de su familia – frecuentemente a sus padres – y a personas exitosas que conocían, como extranjeros y patrocinadores. Todos los estudiantes hablaron acerca de querer conseguir buenos empleos en el futuro con el fin de retribuir a sus familias. La mayoría de ellos había conocido a sus patrocinadores y expresaron aprecio y gratitud para ellos. Otro tema que

surgió fue la notoriedad de los alumnos por las instalaciones de la Fundación para la Educación, solicitando aire acondicionado, más salones de clases, un laboratorio de computación y la terminación de los baños. Todos subrayaron que querían un laboratorio de computación en lugar de una biblioteca, tanto para ellos como para la comunidad, con fines de hacer la tarea y de tener oportunidades de negocio. La idea de este laboratorio era algo emocionante para mí; lo visualicé como un centro de aprendizaje para todos los integrantes del Pueblo así como otra manera de comprometer a la comunidad con la educación.

Acerca de qué otros cursos les interesaría ver, los estudiantes mencionaron clases de baile de todo tipo, cocina, dibujo y arte. Mencionaron que les gustaría tener más juegos y ejercicios dinámicos de aprendizaje durante las clases. Planeé dar seguimiento a estas respuestas en mi trabajo con ellos. Sobre las preguntas referentes al trabajo de voluntariado, respondieron que les gustaba ayudar en la subasta anual para la recaudación de fondos y en el campamento de verano para los niños. Vi esto como otro ejemplo del punto de vista colectivo que los estudiantes llevan consigo, y el valor que tienen sobre las actividades colaborativas y la conectividad.

Reflexiones sobre los Hallazgos de la Primera Encuesta

En la revisión de los resultados de este estudio inicial con la Directora, una mujer americana bilingüe, noté su entusiasmo cuando compartió los resultados conmigo, especialmente en relación a todos los estudiantes que identificaron su deseo por ir a la

universidad. Me preguntaba cómo podría ella compartir esta emoción con los alumnos. Al mismo tiempo me preguntaba sobre la tendencia cultural de decirle a la gente lo que quiere escuchar.

Ya habíamos hablado sobre mi necesidad de empezar a desarrollar una relación de confianza – una piedra angular de la investigación de acción – con los estudiantes para mi investigación, así que decidimos que compartir los resultados de las encuestas con los alumnos era imperativo. La Directora también estaba emocionada porque los estudiantes expresaron consideración por las instalaciones e interpretó esto como tomar mayor propiedad sobre el programa, algo que ambas vimos como algo deseable. Me imaginé que si los estudiantes sentían mayor inversión en la fundación, también se comprometerían más con el proceso de aprendizaje. La participación también es un proceso de autoconciencia y, por tanto, un imperativo educativo en la investigación de acción (Reason & Bradbury, 2006).

Estaba impactada por la importancia e influencia de los patrocinadores en los estudiantes, y pensé que podría ser importante encontrar maneras de retransmitir esto a los donantes, especialmente a los nuevos. Para entonces yo ya me había convertido en una de las patrocinadoras, y mi inclinación natural de ser una patrocinadora anónima fue desafiada por esta nueva información. Al aprender sobre el significado que los estudiantes daban a sus patrocinadores, decidí rápidamente que era mejor para mí que el alumno supiera que lo estaba patrocinando y así poder hacer uso de mi influencia. La investigación de acción sugiere que el investigador encuentre maneras para ejercitar su influencia

educativa con la esperanza de que los participantes puedan aprender a lidiar con sus propias vidas y situaciones.

Varios de los temas que surgieron de las encuestas me preocupaban. La Directora del programa y los resultados me decían que la comunidad se había dado cuenta recientemente del programa de becas y de los becados. Aunque yo entendía la importancia del apoyo de la comunidad local para la educación, estaba preocupada por la competencia que estaba surgiendo entre los estudiantes y las familias y que estos "alumnos seleccionados" empezaran a pensar que ellos eran mejores que los demás. Me quedé pensando en cómo podría yo abordar esta preocupación mientras me involucraba más con los estudiantes. Reflexioné sobre cómo comprometer a los demás alumnos en la comunidad, sobre todo a aquéllos que tenían más riesgo de desertar.

También me preocupaba la presión que algunas de las niñas identificaron con respecto a mantener altas calificaciones. Me preguntaba cómo podía entender que las niñas pudieran sentir esta presión más que los niños. ¿Estaba relacionado con las expectativas de género tradicionales puestas sobre ellas en sus casas, dejándolas con menos tiempo para estudiar y aprender? Recordé la presión que las mujeres jóvenes de mi cultura expresaban, luchando por ser perfectas en todo, lo que había visto en las clases que impartí en Vancouver.

También continué luchando con el criterio académico para aceptar a los estudiantes en el programa Alas. Después de reflexionar y estar más informada a través de la literatura sobre el uso de la calificaciones como la medida de aprendizaje a través de

exámenes estandarizados, puse menos énfasis en este criterio, creyendo que los educadores necesitan enseñar a sus alumnos a pensar, en lugar de enseñarles hechos.

Tenía mucha curiosidad sobre la respuesta de los alumnos a la pregunta sobre qué más querían aprender y hacer más, y me preguntaba cómo crear esas oportunidades para ellos. Pensé en la idea de Freire para averiguar lo que la gente quiere aprender y después enseñárselos (Freire, 1970).

Tenía sentimientos encontrados sobre preguntarles a los jóvenes que carrera querían estudiar, pues creía que saber sus objetivos de carrera a tan corta edad los pondría bajo una presión indebida y la pregunta implica que deberían conocer esta información. Sin embargo, veía sus respuestas como una señal de la ambición que tenían y que creían en la posibilidad de tener un futuro diferente para ellos mismos. A través de conversaciones con la directora de la educación, llegué a entender que era importante para algunos donadores patrocinar a un estudiante basándose en sus objetivos de carrera. Aprender que esta pregunta podría ser útil para los donadores, me cuestionaba si esta pregunta se podría hacer de manera hipotética, algo como: “Si hoy tuvieras alguna idea sobre qué carrera o qué te gustaría estudiar más, ¿eso que sería? “

Comprendí y estaba encantada con las peticiones de los alumnos de tener más juegos y clases dinámicas, sugiriendo así mayores posibilidades para el aprendizaje colaborativo. Que la mayoría de los estudiantes mencionaran que sus familias los habían inspirado fue algo reconfortante para mí, dada la investigación sobre la importancia de la influencia y la participación de la familia en la educación. Su respuesta acerca de que lo que más querían era poder ayudar y retribuir a sus familias me conmovió profundamente,

recordándome el punto de vista relacional cultural que ellos percibían y experimentaban. Me preguntaba si ellos veían a sus padres sacrificándose por ellos con el objetivo de que pudieran continuar con su formación.

Hallazgos de la Segunda Encuesta – Julio, 2013

En otra junta con la Directora del programa, aprendí sobre los resultados de la segunda encuesta. Otra vez notamos que los estudiantes se tomaron el tiempo para responder a la encuesta y que reflexionaron sobre sus respuestas. Los resultados revelaron que la mitad de los alumnos seguirían yendo a la escuela sin tener una beca, mientras que la otra mitad no. Este resultado también confirmó la importancia del nivel socioeconómico en relación con la educación. Los alumnos siguieron afirmando su deseo de querer clases en un laboratorio de computación que estaba ahora tomando forma. Reiteraron que su trabajo de voluntariado favorito era la subasta anual de recaudación de fondos. Para mi deleite, esta vez mencionaron que querían una mayor participación de la familia y algunos sugirieron que la Fundación ofreciera clases de inglés específicamente para sus padres. Otros sugirieron que la fundación informara a sus padres acerca de sus logros, y más sobre el programa en sí. Se sugirió hacer un “open-house” para el laboratorio de computación, un evento que daría una oportunidad para invitar a sus familias a las instalaciones de la Fundación para la Educación.

Más Reflexiones sobre las Encuestas

Estaba triste y al mismo tiempo contenta de que para la mitad de los alumnos la posibilidad de continuar con la escuela estuviera tan influenciada por el hecho de conseguir una beca, y por cuánto la decisión de seguir en la escuela estaba conectada con las limitaciones financieras. Claramente hacía una enorme diferencia ofrecerles el apoyo financiero para poder continuar. Su insistencia en querer un laboratorio de computación reflejaba la importancia de la tecnología en el mundo actual y yo estaba encantada de que el laboratorio estuviera en proceso, lo que les permitía saber que los habíamos escuchado y que habíamos respondido a sus deseos. El hecho de que mencionaran querer mayor involucramiento de sus padres era música para mis oídos. Yo sabía, tanto por mi propia experiencia como por la bibliografía, lo importante que esto era y también estaba encantada por el hecho de que reconocieran su importancia. Me quedé pensando cómo ellos y yo podríamos comprometer más a sus familias y esperaba reunirme pronto con sus padres y saludarlos siempre que fuera posible.

Mi Presentación con los Estudiantes

Mi objetivo inicial en el desarrollo de este estudio era entender la mínima consideración hacia la educación en el Pueblo, lo cual había observado durante mis visitas anteriores. Mi pregunta era, ¿cómo es que a pesar de que muchos en esta comunidad veían muy poco valor en la educación para los jóvenes, los becados parecía que sí la

valoraban? Mi colega en la Fundación para la Educación sugirió que con el fin de explorar esta pregunta, entrevistara a los estudiantes directamente.

Quería usar preguntas de investigación apreciativa de influencia con los grupos de becados para explorar quién los había apoyado y alentado para asistir a la escuela. Con el objetivo de tener esta oportunidad necesitaba desarrollar una relación de confianza con los estudiantes. Consulté con colegas locales quienes sugirieron que asistiera a las clases extra para los becados para fomentar una relación con ellos. Este plan me permitiría cubrir esa necesidad y familiarizarme con los alumnos, y así ellos sabrían que yo estaba interesada en ellos y en su educación. Sabiendo que mis preguntas estaban conectadas con los valores de la comunidad, yo estaba consciente de que gran parte de mi trabajo sería trabajo comunitario, empleando mis habilidades de mercadeo en red adquiridas en mi trayectoria de trabajo social. Una de mis mentores, quien tiene una larga historia en trabajo comunitario, me recordó lo útil que era mi experiencia cuando le describí lo que estaba haciendo.

La información que obtuve de las encuestas fue mi introducción a las ideas y deseos de los becados. Mi participación en la junta donde compartí los resultados de las encuestas con ellos me dio la oportunidad de conocer a algunos de ellos, a 25 para ser exactos. La Directora del programa comunicó los resultados a los alumnos y la información que habíamos obtenido de dichos resultados. Me presentaron como alguien que estaba interesada en trabajar con ellos y en el programa. Dije algunas cosas sobre mí misma en español, aunque tuve algunas dificultades para encontrar mis propias palabras, lo que atribuí a la dificultad de hablar espontáneamente un segundo idioma frente a un grupo.

Quería que mis palabras fueran espontáneas durante la conversación y no que fuera algo ensayado.

Cuando invité a los estudiantes a que me hicieran preguntas sobre mí y lo que les gustaría saber de mí, observé en sus caras una mirada perdida y prevaleció el silencio. Acabé aprendiendo que lo denominan como “timidez”, y esta experiencia me invitó a reflexionar sobre la importancia de encontrar maneras de participar con ellos en el futuro. Me preguntaba qué tanto de su timidez hacia mí era porque yo era nueva para ellos, una persona mayor del norte, y que ellos respetan el poder y la diferencia de clases. ¿Qué tanto de este comportamiento podría entenderse como humildad, lo que hace posible vivir juntos pacíficamente en pequeñas comunidades? ¿Qué tanto estaba relacionado con la falta de oportunidades para participar en formas que desarrollen más confianza para expresar sus opiniones? Yo deseaba crear el tipo de conversaciones y relaciones con ellos que les permitiera acceder al conocimiento, crear conocimiento y desarrollar un entendimiento que parecía no haber existido antes (Gehart, Tarragona, & Bava, 2007). Así de diferente como era, empecé el proceso de conectarme con los alumnos – como grupo y como individuos. Había dos clases diferentes para atender, una con los becados de la escuela secundaria y otros con los de preparatoria. Me encontré comparando mi experiencia en las diferentes clases, notando tanto las similitudes como las diferencias, sobre lo cual comentaré más adelante.

Mapa de Investigación

He organizado mi proceso de investigación mediante el uso de una línea del tiempo, tanto para mí como para crear y organizar mi experiencia, y para que el lector la pueda seguir. La primera parte se refiere al primer año de mi trabajo de investigación, la segunda parte al siguiente año. Ambos periodos duraron aproximadamente cinco meses. Describo mis acciones por año, vinculándolas con mis reflexiones, refiriéndome a componentes de investigación de acción mencionados previamente, y mostrando cómo mi aprendizaje condujo a nuevas acciones. También resumo cinco entrevistas que tuve con algunos de los becados y con uno de los maestros locales en la primera parte. Hay reflexiones generales después de cada parte que hacen transparente mi diálogo interno y mi aprendizaje.

Involucrarme con los becados en el Programa de Becas Alas era una actividad multifacética e incluía la recaudación de fondos, mercadeo en red continuo, establecer entendimiento mutuo y construir relaciones con los becados, lectura continua de la literatura pertinente, entretejer mi aprendizaje con mis acciones, organizar un encuentro de becados y voluntarios, entrevistar o hablar con los becados, colaborar continuamente con la Directora y coordinador de la Fundación, establecer relaciones con otros jugadores clave en la comunidad, colaborar en la práctica docente, y mantener contacto frecuente con el programa durante el periodo de dos años y hasta la fecha. Mi investigación de acción feminista considera cómo los roles de género fueron construidos, sostenidos, experimentados y algunas veces cambiados durante esta investigación.

Utilicé un diario para documentar y reflejar mis experiencias y acciones, incorporando mi aprendizaje en acciones futuras conectadas con el cambio del aprendizaje como resultado de la experiencia, según lo recomendado por Holly, Arhar, & Kasten (2005).

Primer Año

Los resultados iniciales de la encuesta me impulsaron para comenzar mi trabajo con los becados. Sabía que ya había clases de cocina y de arte que se ofrecían a cualquiera de los jóvenes en el Pueblo. Comencé a construir una red de contactos en la comunidad, buscando a extranjeros y locales que pudieran ofrecer clases de arte, danza, joyería, y otras áreas en las que los becados habían expresado interés. Tenía pegada la idea de Freire de "enseñar lo que ellos quieran aprender". Afortunadamente, el Pueblo es conocido por su comunidad artística de extranjeros, y para entonces ya tenía aliados en la comunidad, así que en un periodo corto de tiempo ofrecimos hojas de inscripción para los estudiantes sobre diversos temas de interés. Estaba operando desde la premisa de que más opciones te dan más oportunidades, aunque en ese momento no me di cuenta de que había una gran confusión sobre la programación.

Supervisé el progreso de estos cursos de interés, solo para encontrar que había variaciones en el éxito de cada uno. Algunos de los becados estaban comprometidos a participar y disfrutaban las clases, mientras otros mostraron un gran interés al principio, pero no mantuvieron su participación. Al intentar algo por primera vez, sabía por mi

lectura de McNiff & Whitehead (2010), que era importante mantener mis ideas a la ligera y de manera provisional.

Cuando pregunté a los alumnos sobre el abandono de las clases hablaron de cómo no había suficiente tiempo libre para asistir a todas; debido a la carga de trabajo estacional, muchos estaban ayudando a sus padres. También reportaron que había demasiadas opciones lo que demostró ser confuso. Este fue uno de mis primeros aprendizajes de los estudiantes – el tener muchas posibilidades de elección no siempre es mejor.

Cuando más adelante pregunté a los grupos de becados en las entrevistas sobre un formato mejor para las clases, confirmaron que una clase de interés por mes era algo que les funcionaría mejor. Al aprender de mi propia y experiencia y de la de otros, pretendía aplicar mis hallazgos a futuras clases de interés. Fui testigo de primera mano de la sabiduría de Holly, Arhar & Kasten (2005) quienes explican que esta práctica crítica reflexiva involucra cuestionar nuestras suposiciones y experiencias personales, y nos invita a preguntar sobre la perspectiva de los estudiantes.

Mientras asistía a dos clases con los alumnos becados, una con el grupo de secundaria y otra con los de preparatoria, reflexioné sobre la diferencia entre ellos. Los becados de secundaria parecían tener más problemas para enfocarse y concentrarse en el tema de la clase, y en general demostraban menor interés por aprender; mientras que los becados más grandes eran capaces de enfocarse más y mostraban más interés por aprender. Me preguntaba si los estudiantes más jóvenes podrían estar menos inclinados hacia el pensamiento orientado al futuro, viviendo en gran medida en el “día a día”.

Dewey sugiere que no todos los estudiantes progresan al mismo tiempo y de la misma manera.

Con frecuencia les pedía a los alumnos que se concentraran en la clase (hablándoles en español), y creo que por esto, al darme a conocer, me fastidiaban. También noté esta falta de concentración en la vida diaria de los adultos en el Pueblo. Era algo con lo que a sabiendas luchaba cuando llegaba a México para lograr adaptarme, y lo enfrentaba replanteándolo como una actividad de tareas múltiples, una habilidad y un valor en diversas ocasiones.

En mis intentos por encontrar las condiciones óptimas para influir en el aprendizaje de los alumnos, me di cuenta que respetar el derecho de los estudiantes de hablar y ser escuchados fomentaba el desarrollo de un ambiente en el que todos podían aprender. Parte de mi investigación implicaba hacer juicios sobre cuándo estar enfocado y orientado y cuándo estar abierto y receptivo, sabiendo que ser juguetón también abría las oportunidades para el aprendizaje (Reason & Bradbury, 2006). Me di cuenta de que en ambas clases había una tendencia natural para que los estudiantes socializaran y se ayudaran unos a otros, lo cual admiraba y quería poder aprovecharlo mejor. Sin embargo, en ocasiones socializar era contrario a enfocarse. Aprender a incorporar la tendencia cooperativa natural del alumnado era algo sobre lo que seguía reflexionando, sabiendo que el conocimiento surge en el proceso de vivir y de las voces de la gente común en una conversación (Reason & Bradbury, 2006).

También me di cuenta de cómo, con gran regularidad, muchos de los estudiantes eran impuntuales. Cuando llegaban tarde empezaba a mirar mi reloj y lo señalaba,

mostrando ligeramente mi desaprobación, y pidiéndoles que hicieran un esfuerzo por llegar a tiempo la siguiente semana. Por supuesto que la única vez que llegué unos minutos tarde, abriendo redes de comunicación en mi camino a la clase, los alumnos se aseguraron de imitarme, mirando y apuntado a mi reloj. Todos nos reímos, y ya para entonces estaba segura de que mi mensaje acerca de la importancia de llegar a tiempo a la clase había sido entendido. Me di cuenta de que los horarios exactos no eran parte de su estilo de vida y que los marcos de tiempo eran flexibles en su forma de ver el mundo, así que la impuntualidad no significaba una falta de respeto.

Estaba consciente de que, desde una perspectiva cultural, los estudiantes habían adoptado el "tiempo mexicano" como una forma de vida, y yo quería ser respetuosa sobre esta práctica local. Al mismo tiempo, la clase estaba programada solo por una hora por lo que gran parte de la clase se perdía debido a la impuntualidad. Después de pensarlo, decidí abordar este tema haciendo algunas distinciones acerca de cuándo sí era muy importante llegar a tiempo, pensando por ejemplo en la escuela y en el trabajo. Aunque era difícil, estaba tratando de encontrar el balance entre mi apertura y mi convicción, aplicando mis propios valores.

En su libro "Beyond Culture" (1976), Edward Hall aplica el término "poli-crónicos" para describir una característica cultural típica del comportamiento mexicano. Se refiere a una forma de comportamiento en la cual una persona hace muchas cosas a la vez. A veces encontraba esta manera de ser como algo muy frustrante, pues vengo de la cultura occidental y como terapeuta entrenada a enfocarme en una sola conversación; pero al mismo tiempo me asombraba por la capacidad de los mexicanos para realizar diversas

tareas al mismo tiempo. Hall clasifica la cultura occidental como “mono-crónica”, haciendo una cosa a la vez. Él diría que antes de la industrialización todas las personas eran más poli-crónicas que y que ser mono-crónico es algo relativamente nuevo para los seres humanos. Dado que México ha sido lento para industrializarse, la manera poli-crónica de comportamiento ha sobrevivido.

Con el tiempo empecé a aprenderme los nombres de los becados y a desarrollar relaciones con todos ellos. Frecuentemente los veía fuera del salón de clases en el Pueblo, y siempre hacía algo para saludarlos, lo que era recibido con gusto y me ayudaba a continuar construyendo una relación de confianza con ellos. Estaba impresionada por las muestras de cariño en público de la gente del pueblo: lo mucho que se tocaban, abrazaban, besaban, y yo misma me encontré tocándolos mientras hablaba con ellos. Parecían responder bien a estos gestos y reflexioné sobre lo poderoso que es el tacto como una forma de compromiso.

Recuerdo que uno de los principios de la investigación de acción es declarar tu propósito y buscar que todos los participantes creen un compromiso de calidad. Como mi pregunta de investigación se relacionaba con la comunidad, sabía que era importante conocer a las personas clave en el Pueblo con el objetivo de presentarme y comunicarles mi interés de promover la educación. Todas las personas con las que me reuní tenían el potencial de brindar oportunidades de voluntariado para los becados, por lo que sabía que al menos era importante informarles acerca del programa, registrar su apoyo y encontrar maneras de colaborar con ellos en el futuro cercano.

Mis encuentros para crecer mi red incluían al “padre” , así se le conoce literalmente al sacerdote católico de la comunidad en español; al alcalde y al Ejido, un cuerpo que consta de aproximadamente 12 personas locales, en su mayoría hombres, constituido como parte de la reforma agraria en 1955 para representar las voces locales con respecto a la tierra utilizada en sus proximidades. El Ejido había dado previamente el terreno para la ubicación actual de la Fundación para la Educación. El Ejido tenía cuatro proyectos en desarrollo; dos de los cuales eran proyectos de orientación ambiental. Indicaron que estos proyectos podrían ofrecer oportunidades de voluntariado para los becados.

Había asistido a las reuniones con las personas clave con un colega que hablaba mejor español que yo, y regularmente le reportaba a la Directora de la Fundación la información que iba recopilando. Empecé a reflexionar sobre el proceso de traducción – siendo otra forma de colaboración – y me preguntaba cómo este proceso podría influenciar en el flujo de la conversación, y a quién estaba dirigiendo mis conversaciones. Yo habría querido preguntarle al alcalde por qué le gustaría que el Pueblo fuera reconocido, pero nunca tuve la oportunidad de preguntárselo, así que me quedé pensando en qué hubiera respondido. En estas conversaciones aprendí que había una población de 1500 personas en el Pueblo con aproximadamente 400-500 extranjeros frecuentes adicionales.

Afortunadamente, la mayoría de los líderes de la comunidad conocían el Programa de Educación, aunque no todos sus aspectos. Algunos tenían familiares becados, y todos parecían comprender la importancia de la educación, indicando el apoyo que le daban al programa. Varios hablaron sobre cómo algunos de los becados ya eran parte de sus

voluntarios. En la encuesta, aunque todavía había cierta confusión acerca de cómo calificar para el programa de becas, la comunidad mexicana del Pueblo ahora sabía sobre el programa y sobre quiénes habían recibido las becas. Conociendo la importancia de la participación en la educación, tanto de la familia como de la comunidad, estos encuentros fueron muy esperanzadores para mí. El Padre habló sobre su preocupación acerca de que la juventud del Pueblo perdiera sus valores familiares y se rindieran ante el materialismo, una inquietud que yo también compartía. Yo veía al materialismo como un promotor de los valores individualistas y capitalistas.

Con el tiempo se presentaron muchas oportunidades, y las describiré aquí agrupándolas para el lector. Por ahora me he ajustado a la idea de que las oportunidades de cada momento seguirán surgiendo, permitiéndome trabajar colaborativamente con los becados y la comunidad. Sabía que la investigación de acción era una investigación que invitaba al proceso creativo, permitiéndome explorar mi viaje sin conocer el destino.

1. Una de esa oportunidades involucraba una oportunidad de recaudación de fondos dirigida por uno de los artistas locales mexicanos, quien apasionadamente había enseñado clases de historia de México a los becados, y en las cuales yo había participado. Sugirió que los estudiantes hicieran piñatas para la época de Navidad para venderlas en un mercado sobre ruedas. Participar en este mercado permitía tener mayor presencia pública, así que vi esto como otra oportunidad para invitar a la comunidad a familiarizarse más con el programa de becas y rápidamente apoyé esta iniciativa. Una piñata es una figura hecha de papel maché, típicamente

rellenada con dulces, para Navidad, cumpleaños y otras celebraciones. Implica que personas con los ojos vendados se vayan rotando para pegarle a la piñata con un palo. Cuando ésta eventualmente se rompe, todos frenéticamente se avientan para recolectar la mayor cantidad de dulces posible. Algunos de los estudiantes se interesaron en hacer piñatas y se pusieron manos a la obra. Yo regularmente visitaba el lugar donde las estaban haciendo ofreciéndoles apoyo y motivación.

2. Al mismo tiempo, surgió la idea de que los estudiantes vendieran en el mercado sobre ruedas los aretes que habían hecho en la clase de joyería. Al principio les ofrecí el capital inicial para los materiales, y los del mercado pusieron una mesa sobre la cual trabajaron junto con los becados que se habían ofrecido como voluntarios. Inicialmente, la mayoría de los estudiantes parecían reservados, humildes y tímidos con las personas extrañas, especialmente con los extranjeros. La excepción era uno de los becados bilingües, quien anteriormente había vivido en Estados Unidos. Siendo consciente de cuánto había participado yo en el proceso de venta, ansiaba que los estudiantes se acoplaran más con los extranjeros. A pesar de estar yo en una posición de poder, decidí dar un paso atrás e invitar a los estudiantes a que tomaran las riendas. Aunque al inicio se había establecido un precio con los becados, en ocasiones éste se regateaba; los precios fijos son raros en México y el regateo brinda un intercambio social

personalizado, así que no me sorprendí cuando surgió este tema. Cuando me preguntaban acerca de lo que yo pensaba sobre esto, tomé la posición de que esto era su decisión, y los animé a asumir mayor responsabilidad en el asunto, permitiéndoles adherirse a la práctica tradicional de negociar el precio con el comprador, y aceptando la idea de que los becados podrían estar mejor informados en la materia.

3. Poco después al dejar el mercado sobre ruedas, hubo una discusión de grupo con los becados involucrados y la Directora de la Fundación sobre para qué debería usarse el dinero. Este era otro ejemplo de las innumerables oportunidades de colaboración con los becados. A pesar de que algunas de las sugerencias fueron hechas por la Directora, los becados varones querían gastar el dinero en mayor seguridad para las instalaciones de la Fundación, mientras que las mujeres estaban más interesadas en que se terminaran los baños. Afortunadamente se pudieron satisfacer ambas cosas. Algunos becados también ofrecieron ideas creativas para ayudar con el trabajo, se vio que los estudiantes involucrados en el mercado se sentían orgullosos de sus logros y contribución hacia la Fundación para la Educación. Le sugerí a la Directora de la Fundación que, para honrar su contribución, pusiéramos algún letrero en el baño haciendo pública su participación, lo que permitiría que se comprometieran más.

4. Como lo mencioné anteriormente, me había convertido en una de las patrocinadoras del programa de becas de un estudiante en el Pueblo. La Directora de Educación me invitó a visitar a la familia y al becado, y aunque ya me había familiarizado con su familia, estaba encantada de verlos y de conocer oficialmente a su hijo. Se mostraron muy agradecidos por mi apoyo a su hijo. Sin embargo, aunque esta familia tenía los medios económicos para mantener a sus tres hijos en la escuela y que claramente veían el valor de la educación, este niño no se sentía merecedor de la beca, al punto de preferir ser prácticamente invisible durante la presentación. Yo imaginé que formar parte del programa de becados lo ayudaría a vencer este sentimiento, lo que, afortunadamente, trascurrido un tiempo sucedió. Al mismo tiempo me di cuenta de que su hermana, mayor que él, a pesar de ser una excelente estudiante no había sido recomendada para el programa de becas debido a que tenía problemas con otros jóvenes y maestros en la escuela. Mientras visitaba a la familia me aseguré de dirigirme a ella para hablar sobre su posibilidad de tener una beca en un futuro cercano. Después, cada vez que la veía, siempre la saludaba, demostrando mi cariño hacia ella, con la esperanza de que esto pudiera motivarla a ajustar su comportamiento para que también pudiera convertirse en una de las becadas. Apreciaba la capacidad de influir en el futuro actuando intencionalmente en el presente, recordando mis lecturas de McNiff & Whitehead (2010): los círculos de influencia son potencialmente infinitos.

5. Poco después de mi llegada en el primer año, al reunirme con la Directora, me di cuenta de que muchos estudiantes que habían sido aceptados para una beca aún necesitaban conseguir patrocinadores. Aunque yo no tenía experiencia en la recaudación de fondos, mi habilidad en relaciones públicas salió en primera fila; estaba determinada a conseguirles un patrocinador a todos los alumnos que fueran aprobados para el programa de becas, y procedí a contactar a muchos de mis generosos amigos. También decidí hablar más sobre mi participación en el programa de becas de la Fundación para a Educación con la gente local que pudiera estar interesada en convertirse en un patrocinador, sugiriendo que era una gran manera de contribuir con la comunidad. Uno de los objetivos de la investigación de acción implica “hacerse público” durante el proceso de investigación, y eso fue lo que hice. Para mi gran satisfacción, poco tiempo después de varios intentos, pude lograr mi objetivo de encontrar patrocinadores para los becados recientemente aprobados.

6. Como resultado de haber logrado conseguir a los patrocinadores, la Directora me pidió que la acompañara en una visita a domicilio para informar a la familia que su hija ahora ya tenía patrocinador. Al llegar a su casa rápidamente nos informaron que la niña no había regresado a la escuela porque se había quedado en la casa ayudando a su mamá. En ese

momento reflexioné acerca de cómo se mantienen los roles de género en el pueblo. Afortunadamente, tanto la mamá como la hija estuvieron presentes en esta reunión, y cuando les dijimos que habíamos localizado un donador, ambas parecían complacidas. Yo sabía que si la mamá apoyaba la educación de su hija podríamos influenciarla para motivar al papá para que permitiera que su hija regresara a la escuela ahora que las preocupaciones económicas ya no estaban presentes.

Además de comentar el reto de lograr la aprobación de sus padres, la Fundación necesitaría reinscribir a la alumna en la escuela si es que ella aceptaba regresar. Concluimos la conversación con madre e hija acordando que convencerían al papá sobre el mérito de este plan, y la Fundación llevaría a cabo los pasos necesarios para reinscribir a la niña a la escuela, lo cual se llevó a cabo. Después de solicitar ayuda de otro de los Directores de la Fundación, adhiriéndome a los principios de la investigación de acción de trabajar con otros con una intención específica, pudimos reinscribir a la niña a la escuela.

7. Para nuestra gran alegría, poco tiempo después, esta alumna callada y creativa regresó a la escuela. Después, tuve la oportunidad de ver a la mamá de esta niña en el Pueblo. Le agradecí por haber enviado a su hija de regreso a la escuela y me respondió que sabía lo importante que esto era.

Desafortunadamente, el siguiente año, la madre falleció y el resto de su familia se fue del Pueblo. Sin embargo, al principio esta joven estudiante decidió quedarse con su madrina y continuó yendo a la escuela. Más tarde supe que estaba considerando cambiarse a otro pueblo cercano con su hermana o irse adonde su padre estaba viviendo, por lo que no estaba claro si seguiría asistiendo a la escuela. Cuando hablé con ella sobre esta difícil decisión, no estaba segura de qué era lo que ella quería, así que le pregunté acerca de lo que a su madre le hubiera gustado que hiciera (utilizar la influencia de su mamá para ayudarla a decidir por ella misma, es un ejemplo de a lo que me refería anteriormente como la internalización del otro). En respuesta ella me sonrió y rápidamente contestó que iría a la escuela. Agregó que ella era la única de la familia que seguía asistiendo a la escuela. Al final decidió cambiarse a un pueblo cercano para vivir con su hermana y se mantuvo asistiendo a la escuela, platicando regularmente con otros de los aliados en el pueblo acerca de su decisión de seguir asistiendo. Me imaginé que su mamá estaría muy contenta y orgullosa de ella. Y sabía que así era.

8. Conforme fui hablando más acerca de la Fundación para la Educación, y en particular sobre el Programa de Becas, más extranjeros empezaron a ofrecer donaciones de dinero y materiales. Agradecida, acepté todas las ofertas, asegurándome de que todas las donaciones fueran asignadas a los lugares

más adecuados y que la generosidad de los donadores fuera reconocida, agradeciéndoles y comunicándoles dónde habíamos puesto sus donativos. Aunque esta no es una manera natural para mí de hacer público mi trabajo, continué con esta práctica con una intención específica durante mi investigación.

Al mismo tiempo, al estar más informada acerca de los criterios establecidos para las becas de los estudiantes, comprendía cada vez más lo que había leído sobre la educación rural y estaba más consciente de los temas que determinaban la asistencia escolar – estatus socioeconómico, género, tamaño de la familia, edad, hermanos mayores, y el nivel de educación y la participación de los padres. Descubrí muchos paralelos entre mi experiencia y mis lecturas. Algunos de los becados ciertamente habían tenido el apoyo de sus padres y los habían alentado. El apoyo financiero parecía ser un factor significativo, y la idea de que las hijas se quedaran frecuentemente en la casa para ayudar a sus mamás a cuidar a la familia, especialmente cuando se consideraba el factor económico de la educación, era algo evidente en el Pueblo.

9. Para responder a la solicitud de los estudiantes de tener un laboratorio de computación, la Directora de Educación de la Fundación propuso que invitáramos a uno de los residentes para realizar un video que nos ayudara

a reunir fondos para el laboratorio. Me pidieron que formara parte de este proyecto y sugerí que los alumnos participarán para seguir así con los principios de la investigación de acción sobre colaboración e involucramiento de los participantes. Además, uno de los voluntarios extranjeros activos en la comunidad, que no solo impartía clases de inglés a muchos de los estudiantes sino que también era un donador y un contribuyente importante del Pueblo, nos brindó un gran apoyo.

Yo propuse que les pidiéramos a aquellos estudiantes dispuestos a ser entrevistados frente a la cámara, considerando su humildad y timidez, que hablaran acerca de cómo un laboratorio de computación les ayudaría en sus vidas, y ofrecí el capital inicial para el proyecto. De esta manera estaba consciente de que esta invitación ofrecería otra oportunidad para que los estudiantes asumieran más responsabilidad personal por sus esfuerzos por aprender. El resultado de este video se puede ver en: www.youtube.com/watch?v=CRA2vg5FBw4&feature=player_embedded

10. El siguiente tema que surgió se relacionaba con el requerimiento de los becados para asistir a clases semanales adicionales en la Fundación para la Educación. Ya para entonces, la Directora de la Fundación y el Coordinador se habían dado cuenta de que no todos los alumnos estaban asistiendo, y

sobrevino una discusión continua acerca de cómo manejar esto. Se decidió que se esperaba que todos los instructores pasaran lista y que los becados que tuvieran más de dos faltas necesitarían reunirse con la Directora de la Fundación y/o el Coordinador. Esta decisión se basó en el supuesto de que una falta del alumno podría reflejar un cambio en su vida que necesitaba averiguarse. Aunque quería animar a los estudiantes para que fueran más responsables, reflexioné sobre los beneficios de hacer que la asistencia fuera obligatoria y sobre el valor que las clases adicionales tenían para los alumnos. Me preguntaba cómo las clases podrían convertirse en algo tan interesante para que su asistencia no representara un reto.

Una de las becadas, María[8], no demostraba ningún interés por asistir a las clases, sin embargo era claramente una buena estudiante. Aprendimos que dada la reciente separación de sus padres y con el regreso de su mamá y sus hermanos al Pueblo, María no estaba conectada con los jóvenes de aquí. Uno de los miembros del Consejo de la Fundación organizó una reunión con ella, y en este caso con sus tíos, pues se suponía que su mamá no apoyaba que estuviera ni en el programa ni en la escuela. Sucedió que el tío de María, el alcalde actual, y su esposa, una aliada cercana de María, ambos apoyaban mucho la educación. Me pidieron que asistiera a esta reunión con otro de los miembros del Consejo de la Fundación para discutir el tema de la

[8] Un pseudónimo

asistencia a las clases. Me dijeron que había problemas familiares: su mamá no se estaba comportando de una manera aceptable dentro de la comunidad y yo decidí no participar en esta parte de la conversación. Me imaginaba que los parámetros para las mujeres viviendo en el Pueblo eran muy restringidos y apliqué lo que practicaba en la consejería: no criticar y no juzgar a los padres; en mi experiencia clínica, encontré que era natural para los niños demostrar lealtad a sus padres, sin importar lo que hubiera pasado.

Aunque debo confesar que no entendía mucho de lo que se estaba diciendo en esta junta, después aprendí que de alguna manera había sido capaz de transmitir mi cariño y preocupación por María y a través de mis acciones y mínimas palabras ella había accedido asistir a las clases. Reflexioné sobre las muchas maneras en las que podemos expresar nuestra solidaridad. Asimismo, me quedé pensando en si sería una buena idea crear una especie de tutoría para los nuevos becados, para darles la bienvenida y que se pudieran sentir incluidos en el programa. También reflexioné sobre el valor y la relevancia de las clases que les ofrecíamos y en cómo podríamos mejorar dichas clases para de alguna manera poder satisfacer sus necesidades ya existentes y sus intereses.

11. La siguiente oportunidad se presentó sola; una posible colaboración y participación en un programa de otra comunidad con una organización ambiental local (NGO). Esta organización había empezado a hacer un jardín comunitario en el Pueblo, y había invitado a los niños de la escuela a participar. Estaba consciente de que algunos de los becados estaban haciendo trabajos de voluntariado en este jardín comunitario y reconocí que había intereses traslapados. Siendo yo una jardinera de mucho tiempo y prácticamente vegetariana, vi gran valor en tratar de enseñar a los jóvenes de esta comunidad a cultivar alimentos y a comer vegetales frescos – lo cual no era una práctica local. Reflexioné sobre el proceso de cómo las comunidades adoptan nuevas prácticas, no siendo capaces al principio de encontrarles el sentido, pero sabiendo que algo ha sucedido. Me ofrecí a ayudar organizando e invitando a la gente, y aliarme con otro jardín comunitario en el Pueblo (dirigido principalmente por extranjeros), del cual yo formaba parte. Asistí a esta inauguración y ofrecí ayudar de diversas maneras, de hecho ya conocía a algunos de los jóvenes de ahí y me complacía poder apoyar en este esfuerzo de la comunidad. Estaba aplicando el principio de investigación de acción de colaborar y vivir de manera coherente con mis valores.

12. La siguiente oportunidad que surgió para involucrarme en la educación local fue una invitación de uno de los Directores de la Fundación para la

Educación de reunirme con otros maestros de manera informal, y acepté la oportunidad de asistir. La investigación de acción promueve la apertura y la flexibilidad, reconociendo que las oportunidades surgen espontáneamente. Además, requiere inventiva y creatividad, todo lo cual estaba en línea con mi manera de ser. En la reunión con los maestros también me reuní con uno de los becados, ya mayor, que para entonces vivía y asistía a la universidad en la ciudad de México y que estaba de visita por un corto tiempo. Después de conocerlo, al preguntarle si estaría dispuesto a hablar conmigo me obligó a ello, lo cual me mostró su gran disposición a ayudar. Esta fue mi primer entrevista o conversación con un becado para intentar entender cómo había sido que la educación se había vuelto relevante para él. Para no perder el momento, decidí hacer la entrevista sola ahí mismo, hablando en español y grabando la entrevista para traducirla después, por miedo a perder algo de información en la traducción.

Mis preguntas estaban influenciadas por el cuestionamiento apreciativo, que busca enfocarse, explorar y amplificar los factores y las fuerzas involucradas en las organizaciones que ayudan a nutrir el espíritu humano (Cooperider & Srivastva, p. 131, 1987). Algunas de las preguntas de influencia apreciativa fueron preparadas para orientar inicialmente el proceso, mientras que otras fueron planteadas en respuesta a la conversación. El hecho de llevar a cabo la entrevista como una discusión informal, me permitió tener acceso a la perspectiva del estudiante,

invitándolo a usar sus propias palabras para describir su experiencia, en lugar de responder utilizando categorías predeterminadas, proporcionando así datos más enriquecedores de acuerdo a lo escrito por Gehart, Tarragona & Bava (2007). Conceptualicé estas entrevistas como un proceso generativo, orgánico y dinámico, clarificando el significado de palabras o frases específicas y trabajando para negociar nuevos acuerdos.

Mis preguntas surgieron de tres ámbitos: querer saber cómo funcionan las cosas, una necesidad práctica de entender y un sentido crítico de las realidades sociales, culturales, políticas y económicas (Holly, Arhar & Kasten, 2005). Tratando de entender su perspectiva, hice las siguientes preguntas:

a) ¿Quién te inspiró para buscar la educación?
b) ¿Qué te gustaría aprender?
c) ¿Cuándo te diste cuenta que te gustaba estudiar?
d) ¿Quién te animó y ayudó a estudiar?
e) ¿Qué hace a un buen maestro?
f) ¿Cómo tener una educación ayuda en tu vida y a tu familia?
g) ¿Cuáles son tus sueños?
h) ¿Qué te gusta del programa de becas?
i) ¿Piensas que el gobierno quiere que la gente esté más educada?
j) ¿Cómo te comunicas con tu mamá?
k) ¿Quién está orgulloso de ti?

Durante esta conversación, me di cuenta que en particular este becado, a quien llamaré Juan como seudónimo, se tomó el tiempo de reflexionar sobre las preguntas planteadas. Esto fue sorpresivo para mí, al no haber notado mucho pensamiento reflexivo en mis conversaciones con becados más jóvenes. Juan[9] empezó hablando acerca de cómo en la primaria él sabía que quería ser un abogado y que tenía la idea de que si podía llegar a estudiar a lo mejor podría llegar a convertirse en uno. Mantuvo esta idea durante la primaria, y su madre era la única que lo apoyaba con la idea de que él podría hacer cualquier cosa que quisiera. Juan después habló acerca de cuánto le gustaba aprender sobre cultura, geografía, ciencias ambientales, aprender nuevas cosas y nuevas formas de hacer las cosas en general, él describió su amor por el aprendizaje.

Juan especificó que su familia siempre había sido pobre, y especificó que estaba motivado para ayudarles a tener una vida mejor. Después mencionó que un personaje histórico que lo había motivado e inspirado había sido Benito Juárez, estadista mexicano que había sido Presidente de México. Particularmente, Juárez inspiró a Juan como un ejemplo a seguir porque él también había crecido pobre, de un legado indígena (zapoteca) y fue Presidente de México cuatro veces. Es considerado por la mayoría de los mexicanos como el más grande estadista y es conocido por su filosofía de que el respeto al derecho ajeno es el fundamento de la paz. En ese momento experimenté una epifanía, recordando cómo la inspiración puede venir de personajes históricos, de personas con las que a lo

[9] Seudónimo

mejor nunca hemos tenido un contacto directo, y por familiares y amigos difuntos. Estaba consciente de que a lo largo de mi vida yo había sido inspirada por mi abuela materna, a pesar de estar ausente desde hacía 40 años. Este fue uno de esos momentos en los cuales se te olvida lo que ya sabes, cuando se tienen revelaciones extraordinarias en un momento que inicialmente podría haberse visto como algo muy ordinario (Holly, Arhar & Kasten, 2005). Mi conocimiento implícito estaba siendo explícito. Reflexioné sobre el beneficio de acordarme de hacer esta pregunta en futuras entrevistas/discusiones.

Juan siguió comentando que su familia y amigos lo habían motivado y que estaban orgullosos de él, y cómo esto lo había inspirado, dejándome claro el aspecto relacional de la inspiración. Él habló de querer aportar algo para mejorar la sociedad, confirmándome así su inclinación por ser útil. Me enteré de que su único amigo y familiar que había continuado con su educación era un primo que actualmente estaba estudiando arquitectura. Juan habló de algunas de las barreras que había enfrentado para poder estudiar - los largos recorridos que tenía que hacer para llegar a la escuela, y que el único maestro que había tenido durante la primaria no había sido alguien muy inspirador. Reflexioné y comenté sobre su gran fuerza de voluntad y férrea determinación que alimentó su perseverancia para seguir en la escuela. Juan reconoció que sí había tenido algunos buenos maestros , particularmente uno en preparatoria que tenía gran conocimiento sobre México y quien lo motivó a pensar más acerca de su país. Juan describió a este maestro inspirador como amable y de buen corazón,

agregando que un buen maestro es alguien que siempre trata de aumentar tus conocimientos, que establece contacto humano contigo y en quien puedes confiar. Pensé que esta era una amplia descripción y reflejaba cómo el ser un buen maestro está vinculado con una enorme responsabilidad.

Juan después habló de la importancia de ser un buen estudiante: tener curiosidad, investigar y estudiar. En respuesta a la pregunta sobre cómo la educación podría ayudarlo, dijo que su familia podría estar orgullosa de él y ser más valorada, lo cual podría elevar a su comunidad. Esta respuesta me recordó el sentido colectivo del ser. Él dijo: "es como crear un espacio nuevo y especial entre las personas". Pensé, qué gran manera de expresar el ser relacional. Juan habló de la influencia que tendría el hecho de convertirse en una persona más educada en su pueblo, subrayando lo poco frecuente que esto solía ser en las áreas rurales en contraste con la vida en la ciudad, donde mucha gente estudia. Juan explicó su creencia acerca de que la educación es necesaria para tener un fundamento de vida y para la socialización. Aquellos que no asistían a la escuela no conversaban de la misma manera y no tenían una base sólida sobre la cual comunicarse.

Juan relató como sus amigos del pueblo y la localidad ahora lo felicitaban y le decían que sabían que él era capaz de hacerlo. Después habló de cómo la educación facilita que puedas conseguir un trabajo, con el beneficio principal de poder ayudar a tu familia. Cuando le pregunté acerca de sus sueños, dijo que era una pregunta difícil en la que había pensado muchas veces, otra vez demostrando su capacidad de reflexión. Él soñaba en convertirse un día en abogado, en tener

una oficina bonita, bien reconocida, y en administrar un negocio. Quería mejorar su vida, ser capaz de ayudar a su mamá para que ella no tuviera que volver a trabajar nunca más, ayudar a sus hermanos, primos y amigos, y ayudar a otros que estaban estudiando, lo que sugería tener un rol de tutor. Soñaba con tener una casa en el futuro, ayudar a todos los que pudiera, y a hacer cambios en la sociedad. Después me cuestioné, ¿qué cambios le gustaría a él hacer en la sociedad? Ojalá le hubiera preguntado.

Cuando le pregunté sobre el aprendizaje, Juan habló sobre cómo educarse requiere dinero, lo que hace difícil que todos puedan estudiar y, por esta razón, la gente es más propensa a trabajar que a estudiar. Consciente de que las niñas tienen mayores dificultades mencionó: “Para las niñas es más difícil; debido a que los hombres con actitudes machistas no las dejan ir a la escuela. Les dicen que como van a casarse, no necesitan estudios…más bien necesitan trabajar”. Observé su capacidad para analizar críticamente la actitud machista inherente en este tipo de pensamiento y en su cultura. Esto habla de la influencia de la educación sobre la igualdad de género. Juan después habló sobre cómo, cada vez que regresaba a su casa, se sentía únicamente responsable de sí mismo, pero que cuando estaba estudiando sentía necesidad de responsabilizarse de su familia y de su pueblo. Encontré esto como una forma conmovedora de expresar la experiencia de vivir en dos mundos y tener múltiples perspectivas sobre la responsabilidad.

Juan continuó diciendo que para algunas personas, el estar lejos de sus familias les impide mantenerse motivados para estudiar. Habló sobre la utilidad del Programa de Becas y como, a pesar de que hay programas similares en todo México, es importante tener un programa local porque esto hace que sea posible para los locales estudiar. Sugirió que el gobierno federal debería tener un programa como el que tienen en Estados Unidos, donde el gobierno paga por los gastos de los estudiantes y más adelante los alumnos lo reembolsan. Reconociendo la naturaleza política de las entrevistas, le pregunté si él pensaba que el gobierno quería más educación para la gente. Respondió que el gobiernos siempre está tratando de llegar a los pueblos a través de la educación, y que en todos los programas políticos de México la educación es un tema siempre presente, aunque el avance en este tema está sucediendo de manera muy lenta en los pueblos. Juan afirmó que la mayoría de los niños en los pueblos[10] no van a la escuela y que esto tiene un gran impacto en el país. Para Juan todos los niños son responsabilidad del gobierno.

Cuando le pregunté sobre si era duro para la gente dejar a su familia, respondió que era muy difícil irse a vivir a un lugar mucho más grande. Al compartir su experiencia personal, dijo que inicialmente se había ido a un programa en Puerto Vallarta (situado a cuatro horas hacia al norte de su localidad), y que estar en una ciudad grande lo había asustado, por no saber hacia dónde ir y qué podría hacer en caso de perderse. Dijo que para él la ciudad era un

[10] En este caso se refiere a pequeñas comunidades

mundo completamente diferente, aunque con el tiempo ya había aprendido sus caminos y el miedo empezaba a disminuir[11].

Cuando después Juan tuvo que irse a la ciudad de México para continuar con sus estudios, dijo que el miedo y el pánico se apoderaron de él. Habló del reto que representaba dejar las cosas que le resultaban familiares: familia, pueblo, amigos, costumbres, manera de vivir – y aunque era difícil, una vez que lo hacías tenías un conocimiento más amplio del mundo. Habló acerca de cómo su mamá siempre había estado ahí para él, ayudándolo con dinero y haciendo todo por él, y cómo se comunicaba frecuentemente con ella por teléfono. Aunque ella sabía lo que estaba pasando con él, lo dejaba ser independiente y que hiciera lo que él quería hacer. Habló también sobre cómo su patrocinador lo había ayudado y realmente había estado para él apoyándolo para que se fuera. También habló sobre cómo la Fundadora de la Fundación para la Educación había hecho posible que él estudiara en la ciudad de México, ofreciéndole una beca para la universidad.

Juan habló sobre la influencia que él ejerció en su familia y sus primos, cómo a ellos les gustaría tener la oportunidad de conseguir el mismo nivel educativo que él tenía y conocer otras partes del país. Comentó que ahora ellos están más motivados para estudiar y así vivir igual que él.

[11] Me había dado cuenta de que mucha gente local en el pueblo solo estaban familiarizados con sus propias calles/áreas, y no estaba segura si muchos sabían cómo leer un mapa.

Cuando le pregunté acerca de cómo motivar a otros para que estudien, contestó que la motivación viene de los padres y del hogar, y que también la persona necesita tener el deseo de estudiar y de ser educado: “Debido a que un niño no sabe lo que quiere, son los papás quienes pueden motivarlo a estudiar diciéndole que puede ser lo que quiera en la vida”. Dijo que las becas motivan al niño a estudiar y esta motivación crece cuando logran ganar una. Esta es la premisa del Programa de Becas, y lo único que podía hacer era esperar que esta idea se mantuviera viva con los otros becados. Finalmente Juan habló acerca de la responsabilidad que siente por hacer algo bueno para la sociedad. Apreciaba que este joven ahora entendiera que ayudar a los demás no estaba limitado a su círculo de familiares y amigos. Después de esta larga conversación, agradecí a este becado y le di como regalo una vela que operaba con baterías. Era un regalo simbólico. Le expliqué que era una manera de recordarle que podía mantener sus sueños encendidos. Debo decir al lector que tuve la oportunidad de conocer a su orgullosa mamá, y me aseguré de decirle que tenía una muy buena razón para estar orgullosa debido a su buena labor maternal y la gran influencia que había tenido sobre su hijo. También vi a Juan el año siguiente, y al verme me dijo que su vela estaba casi apagada, así que a través de su mamá me las arreglé para asegurarme de que le llegaran muchas pilas más.

13. Aproximadamente al mismo tiempo, comenzó la planificación anual de la subasta para la recaudación de fondos. Este evento se había llevado a cabo

durante los últimos 8 años, y el dinero generado se había utilizado para financiar la infraestructura de la Fundación para la Educación, junto con una donación del 25% para las escuelas públicas. Antes de esta investigación, yo había llegado a estar extremadamente involucrada organizando esta subasta y había iniciado la práctica de traer una bicicleta de Canadá para usarla durante mi estancia y donarla después para la subasta. Para mi gran satisfacción, este gesto había logrado atraer la atención solicitando fondos significativos y en consecuencia más extranjeros ofrecían dar sus bicicletas para la subasta. Mis esfuerzos para la recaudación de fondos para este evento ahora se enfocaban en juntar a un grupo de voluntarios que hablaran inglés para que trabajaran recolectando objetos para la subasta; y yo trabajé en estrecha colaboración con la Directora de la Fundación para la Educación y otro colega. Se llevaron a cabo muchas juntas de organización, incontables objetos fueron recolectados y almacenados, después los clasificamos y les pusimos precio. Yo coordiné la sección de bicicletas de la subasta, lo cual implicaba hacer todos los trámites necesarios para recoger y entregar las bicicletas.

Tradicionalmente, los estudiantes becados habían estado involucrados como voluntarios ayudando para este evento, así que el ser parte de esto otra vez me daba la oportunidad de trabajar colaborativamente con ellos. De acuerdo con los resultados de la encuesta, estaba probado que ser

voluntario para este evento era algo que a los becados les gustaba. Esto era una señal de la ampliación de su círculo de ayudar a otros y asumir mayor responsabilidad por su propia educación y por la comunidad completa. Ahora que ya conocía mejor a los becados, puedo decir que este año era un placer trabajar con ellos en la subasta. Decidí darles gafetes con sus nombres a cada uno, para que los participantes en la subasta y los patrocinadores los conocieran; así les estaba dando mayor presencia y visibilidad, haciendo público el programa de becados. Ahí fue donde aprendí cuántos nombres tenían los becados, mínimo tres, siempre reconociendo a los antepasados de cada familia. Los mexicanos utilizan el apellido paterno más como un segundo nombre, y el materno como apellido; aunque también el apellido paterno se utiliza para dirigirse directamente a alguien en el mundo de los negocios. Esta tradición tiene sus raíces en la historia colonial española, donde era una manera para indicar distinciones de raza y clase.

Me di cuenta del entusiasmo y expectación que sentían los becados por ser parte de un evento comunitario en su beneficio. Inicialmente, ellos ayudaron con el montaje de las mesas para colocar los objetos que serían subastados, y hacían cualquier cosa que les pedíamos. Algunos de ellos participaron en el entretenimiento local y otros llevando a cabo diferentes tareas durante el evento. Al finalizar la noche, ellos ayudaron a recoger y a

desmontar. Este evento no hubiera sido posible sin su contribución. No solo hubo un sentimiento de solidaridad y trabajo en equipo colaborativo, sino un sentimiento de orgullo colectivo durante el evento, culminando con un sentimiento de éxito.

Ahora que el video creado para obtener fondos para el laboratorio de computación se había completado, se hicieron los arreglos necesarios para que se pudiera presentar durante el evento. Esto probó ser una excelente manera de dar a conocer este proyecto a la comunidad y de hecho, eventualmente, inspiró a un donador anónimo a dar una gran cantidad de dinero poco tiempo después, contribuyendo así a la creación del laboratorio. Aunque me di cuenta de la importancia de recaudar fondos, otra medida de éxito que observé fue la mayor participación y presencia de mexicanos locales en el evento, tanto con las ofertas de la subasta como en la audiencia. Había estado reflexionando continuamente sobre la importancia de involucrar a la comunidad de mexicanos local y preguntándome qué podríamos hacer para incrementarla.

14. Poco tiempo después del evento de recaudación de fondos, yo quería organizar una reunión, algo que en la encuesta los becados habían indicado que les gustaba. Mis razones eran numerosas. Quería agradecer a todos los voluntarios por su ayuda, mostrarles el video del laboratorio de

computación a todos, celebrar nuestro éxito, y hablar sobre el plan que desarrollaríamos para saber qué hacer con los fondos recolectados. También quería aprovechar este encuentro para tener un intercambio significativo entre los extranjeros que habían estado como voluntarios, o habían donado algo, y los becados. Finalmente, quería preguntarles a algunos de los becados si de manera voluntaria querían hablar conmigo. Colaboré con la Directora para planear esta reunión. Uno de mis principales retos en la planificación del evento fue pensar en qué les ofrecería de comer, sabiendo que la comida era una parte importante en cualquier reunión y consciente de la cantidad de azúcar y de comida chatarra que la juventud en el Pueblo consume. Después de consultarlo con algunos colegas y algunos de los becados, descubrí que la pizza era algo que a todos les gustaba; y de tomar ofrecí jugos y una bebida local, agua de jamaica.

Una vez que ya había aprendido que la mayoría de los becados habían sido condicionados a comportarse de una manera que podía parecer tímida ante los extranjeros y figuras de autoridad, pensé que sería importante preparar una actividad para invitar a los becados a que platicaran directamente con los voluntarios. Vi esto como una oportunidad para que ellos empezaran a entender por qué los extranjeros querían contribuir con su comunidad, algo que sin duda para ellos era difícil de entender. Pensé en cómo hacer esto y se me ocurrió la idea de hacer dos círculos, uno dentro de otro; el círculo

exterior estaría formado por los becados, dado que había más de ellos. Los círculos estarían girando para así permitir la participación mutua. Después de presentarnos, propuse que los becados hablaran acerca de por qué les gustaba formar parte del programa y cómo les había ayudado; y los voluntarios hablarían acerca de las razones por las cuales se habían hecho voluntarios. La llegada de los becados fue coordinada cuidadosamente para que todos pudieran llegar al mismo tiempo. Esto fue un gesto deliberado para asegurar que pudieran localizar la casa y llegar puntuales. Cuando la mayoría de los participantes ya habían llegado y les habíamos dado la bienvenida, me aseguré de que todos tuvieran gafetes con sus nombres para que pudieran comunicarse de una manera más familiar en el futuro. Expliqué el objetivo del ejercicio, tanto en inglés como en español, y les pedí a todos que fueran respetuosos con el idioma local y que trataran de hablar en español.

Yo fui parte del círculo interior de extranjeros voluntarios, y los becados automáticamente formaron grupos pues había más de ellos. Sobre el porqué me había hecho voluntaria, respondía a la pregunta diciendo que pensaba que la educación podría darles mayores oportunidades en sus vidas y que yo quería que ellos tuvieran eso. En poco tiempo, algunos extranjeros que claramente ya se habían adaptado al tiempo mexicano, llegaron. Por ser la anfitriona, salí momentáneamente del círculo para explicar el ejercicio a

los recién llegados. En ese preciso momento vi que los becados estaban teniendo conversaciones directamente con los voluntarios. Este momento precioso y único trajo lágrimas de alegría a mis ojos y me conmovió profundamente (fotos en las primeras páginas).

Cuando ambos círculos habían girado completamente, uno de los miembros fundadores decidió tomar la palabra para resumir las conversaciones que había tenido y escuchado. Me quedé sorprendida por el cambio de energía, una actividad interactiva de grupo se había convertido en una plática con formato didáctico; así que al poco tiempo decidí interrumpir al Fundador, sabiendo que tendría que hablar con él después sobre este tema.

También estaba consciente que yo, siendo una mujer extranjera, públicamente estaba interrumpiendo a un hombre mexicano quien además era uno de los fundadores de la Fundación para la Educación, y un amigo cercano. Vi esto como otro momento de enseñanza para los becados. Después de esto todos fueron invitados a la fiesta y en poco tiempo todas las pizzas se habían acabado. Muy a mi pesar, algunos voluntarios llevaron postres, los cuales fueron consumidos con más voracidad. Nuevamente reflexioné sobre la cantidad del consumo de azúcar y me preguntaba cómo esto podría afectar la capacidad de concentración y aprendizaje de los alumnos, eso sin mencionar los efectos negativos en su salud. Después

vimos el video; todos parecían estar satisfechos con los resultados y los que aparecían en el video pudieron verse por primera vez.

Fue después de ver el video que se dio la conversación acerca de las maneras en que se utilizaría el dinero recolectado para la infraestructura de la Fundación para la Educación. La Directora preguntó si alguno de los estudiantes estaría dispuesto a entrevistarse y a hablar conmigo. Uno de los estudiantes preguntó si tendrían que aparecer frente a una cámara, y una vez que aclaramos que esto no sería necesario, siete estudiantes se ofrecieron a participar. Organicé una agenda con ellos y los agrupé por género, basándome en mi intuición de que sería más fácil que se mantuvieran enfocados de esta manera y de que podría crear un espacio para que surgieran las diferentes perspectivas de género. Tuve un grupo de tres hombres y otro de cuatro mujeres. Después otra de las becadas más grandes aceptó reunirse conmigo de forma individual. La ventaja de las entrevistas grupales sobre las entrevistas individuales es el potencial que tienen de promover mayor conversación al ofrecer mayores oportunidades de interacción para los participantes e invitan a que surja el poder de influenciar entre ellos. Le había pedido a un extranjero bilingüe recientemente conocido por los becados que asistiera a estas pláticas para permitir que se hicieran en español y que pudiera tener sus respuestas traducidas en el momento, para así poder involucrarme en una plática más

profunda con ellos. Mi experiencia trabajando con este traductor fue otra manera de colaboración y reflexioné en la influencia que podría tener en la dirección y el curso de las entrevistas.

Aunque muchas de las preguntas guiadas habían sido traducidas, los becados necesitaban más aclaración. Yo había notado desde antes que su exposición a este tipo de preguntas reflexivas había sido limitada, por lo que había planeado dedicar un tiempo para clarificarlas. A pesar de que ahora estaba consciente de que las preguntas reflexivas parecían extrañas para ellos y difíciles de contestar, yo estaba comprometida a seguirlas preguntando para motivarlos a desarrollar la práctica del pensamiento reflexivo ya que veía un gran valor en él.

Empecé el proceso de entrevistas con el grupo de los tres jóvenes becados. La primera pregunta planteada en español fue la siguiente: ¿quién te inspiró para estudiar e ir a la escuela? Todos respondieron que habían sido sus familias (algunas veces la madre, el padre, los abuelos, hermanos), amigos o maestros. Cuando les pregunté quién los ayudaba o apoyaba para ir a la escuela necesitaron que les aclarara la pregunta. Después de eso dijeron que eran los maestros quienes los ayudaban en la escuela al explicarles las cosas para que pudieran entender, y esto los motivaba a tratar de hacerlo ellos mismos. En respuesta a la pregunta sobre qué era lo bueno sobre la

educación, hablaron sobre conseguir un buen trabajo, ayudar a sus familias, tener una casa, hacer las cosas que querían hacer, y poder ser alguien en la vida. En términos de sus sueños, expresaron su deseo de viajar (por ejemplo a Canadá), y tener más servicios en su pueblo, como hospitales y universidades, para que no tuvieran que viajar al necesitar dichos servicios.

Los invité a que me hicieran preguntas, como una manera de provocar a que surgiera su curiosidad. Preguntaron lo siguiente: ¿cómo llegaste a estar aquí? ¿Por qué trabajas con la Fundación para la Educación? ¿Te vas a quedar aquí más tiempo? ¿Cuál es tu trabajo? Respondí que era mi quinta vez en este lugar, que quería motivar a los alumnos a estudiar, y que creía que la educación les podía dar más oportunidades en sus vidas. Les dije que enseñaba consejería en una universidad, que necesitaba regresar a trabajar y que recientemente había regresado a la escuela como estudiante porque todavía amaba estudiar. Con la intención de usar mi influencia aquí, quería demostrar a través de mis acciones que estaba comprometida de por vida con el aprendizaje. Me dio gusto que me hicieran preguntas y atribuí esto al hecho de que estábamos en un grupo más pequeño y que ya se sentían más familiarizados conmigo. Después les regalé una vela operada por baterías, explicándoles que era algo simbólico, como una manera de mantener vivos sus sueños, y les agradecí por haberme ayudado.

La segunda entrevista fue con las cuatro becadas quienes también dijeron que habían sido su familia y sus maestros quienes las habían motivado y apoyado a estudiar. También mencionaron que sus padres habían recibido muy poca educación. Les pregunté qué cosas les gustaría aprender y respondieron que querían saber más sobre las cosas que no sabían así como poder entender mejor las cosas. Al preguntarles cómo la educación les ayudaría en sus vidas respondieron que en el futuro les ayudaría a para poder tener otros estudios, para retribuir a sus padres que no tuvieron la oportunidad de ir a la escuela y para encontrar un buen trabajo. Todas hablaron acerca de cómo en particular sus madres las alentaban para estudiar e ir a la escuela.

Al preguntarles cuáles eran sus sueños todas respondieron: estudiar, trabajar y ayudar a sus familias. Le pregunté cuál era el mejor formato para las clases extracurriculares y dijeron que una clase a la vez era lo mejor porque los fines de semana estaban ocupadas trabajando, pasando tiempo con sus familias y haciendo tarea. Hablaron de cómo uno de los profesores de la Fundación para la Educación las había inspirado al contarles apasionadamente sobre la historia de México, invitándolas a que se imaginaran cómo era vivir en otro tiempo y en otro mundo.

Invité a las estudiantes a que fueran curiosas y que me hicieran preguntas, y me dio gusto ver que ellas también se sintieron con la suficiente confianza para hacerlo. Me preguntaron por qué había venido aquí, y qué hacía yo en mi vida y mi trabajo. Les dije que vivía sola en un pueblo en Canadá (aclarándoles que como mujer esto sí es posible), que era maestra de terapia y educación en una universidad privada (esto también era posible); que estaba interesada en cómo podría comprometer a los alumnos para que estudiaran más y que me estaba enfocando en esta área en mi trabajo con ellas. También les dije que las cosas que me gustaban hacer (yoga, baile, jardinería y estar rodeada de amigos) también las podía hacer en el Pueblo, y les comenté que ahí me sentía muy segura. Sentirse seguro es una de las prioridades actualmente en México, debido al reporte frecuente de violencia relacionada con los cárteles de droga. Les regalé las velas de pilas, explicándoles su simbolismos, y una de ellas la relacionó con un atrapa sueños. Después les agradecí por su tiempo.

La tercer entrevista que tuve fue con una de las becadas más grandes[12] a quien había llegado a conocer más dado mi previo contacto con su familia. Juanita estaba estudiando actualmente para hacer el examen de admisión para estudiar medicina y estaba trabajando en la tienda de sus padres. Para

[12] Me voy a referir a ella más adelante, en la segunda parte, utilizando el seudónimo de Juanita.

esta conversación individual sí me apoyé con un traductor, y aunque ella entendía algo de inglés, toda la entrevista la hicimos en español. Juanita reconoció que su padre la había motivado para ir a la escuela y así poder tener un futuro mejor. Él no había podido llegar a la secundaria y quería un futuro mejor para sus hijos. También su madre, hermanos, amigos y maestros anteriores (uno de los cuales entrevistaré más adelante) la habían motivado e influenciado para estudiar más. Juanita mencionó que trabajaba en la tienda y ayudaba a limpiar la casa cuando no estaba estudiando, y que todos en su familia trabajaban muy fuerte. Aunque a ella le gustaban las clases extras, especialmente las de baile y de cocina, tenía muy poco tiempo para poder ir. Habló de un voluntario anterior que le había dado clases que le habían gustado, y quien ella consideraba era una buena persona. En ese entonces ella estaba tratando de entrar a la escuela de medicina porque quería ayudar a la gente, especialmente a los niños.

Juanita tenía muy claro que su intención era poder estudiar algo en la universidad; la carrera que estudiara iba a depender de las calificaciones que obtuviera. Igual que sus hermanas mayores, ella no quería tener novio y no tenía planeado tener hijos. (Ambas de sus hermanas mayores habían ido a la universidad previamente, una se había convertido en abogada y ahora estaba dando clases en la nueva preparatoria.) Yo me había estado preguntando acerca de la educación de control de natalidad en el Pueblo,

así que decidí aprovechar esta oportunidad para hablar con Juanita sobre el tema. Me dijo que sí reciben información sobre métodos anticonceptivos en la escuela y que hay condones gratis disponibles en el centro de salud del Pueblo. Yo estaba muy contenta de saber esto y me aseguré de compartirlo con otros en los momentos apropiados.

Al preguntarle si quería preguntarme algo, ella tenía curiosidad en saber por qué le estaba haciendo estas preguntas. Le dije que había regresado a la escuela a estudiar mi doctorado y que el tema del aprendizaje era algo muy interesante para mí y que yo me veía a mí misma como una estudiante de vida. Le comenté que quería ayudar a los estudiantes en el Pueblo a aprender para que pudieran tener más oportunidades en su vida, y que estaba preocupada en particular por las mujeres. Le dije que había hablado con otros becados sobre las mismas cosas y le conté que ellos también habían dicho que sus familias los habían motivado para estudiar y que querían ayudar a sus familias cuando tuvieran un buen trabajo.

Compartí con Juanita sobre la posibilidad de que los becados pensaran que eran mejores estudiantes que otros, sugiriendo que ellos simplemente eran diferentes, no mejores. Después de tomarse un momento para reflexionar sobre esto, estuvo de acuerdo con la idea. Le dije que ella podría inspirar a otras niñas en el Pueblo, así como sus hermanas la habían inspirado a ella.

Igual que a los demás, le regalé una vela de pilas para que mantuviera vivos sus sueños y ella rápidamente entendió el simbolismo. También hablamos acerca de la posibilidad de tener una escuela preparatoria en el Pueblo, con lo cual ella estaba igual de emocionada.

Mi última entrevista fue con uno de los maestros de la escuela secundaria. Cómo él también estaba en el consejo de la Fundación para la Educación me lo había encontrado anteriormente. Primero habló sobre cuántos estudiantes en el Pueblo no terminarían la preparatoria. Le pregunté que me actualizara sobre la nueva escuela preparatoria y dijo que podría iniciarse en el siguiente año y que empezaría con el primer grado; comenzarían utilizando las mismas instalaciones de la escuela secundaria dando las clases en la tarde, con la esperanza de construir una escuela separada en el futuro. Afirmó que muchas personas querían y estaban esperando que la escuela abriera ese año. Estuvo de acuerdo en que a las familias les costaría mucho menos que sus hijos asistieran a una preparatoria local, si es que esto sucedía. En ese entonces, ellos mismos hacían todas las reparaciones de la escuela ya que el gobierno no tenía dinero para hacerlo. Le dije al maestro sobre el tema en el que me estaba centrando para mi tesis y algunas de las cosas que los alumnos habían compartido conmigo, incluyendo la influencia que él había ejercido sobre

ellos. Consideré que era bueno compartir esta retroalimentación con él con la esperanza de que esto lo inspirara más en el futuro.

El maestro habló de su familia y de sus trece hermanos, y explicó que él era diferente a ellos dado que él quería estudiar más que los demás. Su madre quería que sus hijos estudiaran, y su papá los motivaba para que estudiaran todo el tiempo que quisieran. Comentó que él actualmente ya tenía una maestría y que le gustaría regresar a la escuela para hacer un doctorado. Aunque para él era difícil mantener a su familia con el salario que recibía como profesor, dijo que aun así él estaba económicamente mejor que sus hermanos.

Consulté con este maestro sobre los becados que yo había patrocinado, aprovechando su conocimiento interno. Estaba de acuerdo en que la niña que yo patrocinaba era una buena estudiante y que el otro alumno necesitaba más confianza. Le di las gracias por su tiempo y también le di el regalo simbólico para que mantuviera vivos sus sueños.

Ahora había llegado el momento de que yo regresara a mi vida en Canadá. Reflexioné sobre cómo me iba a despedir de los becados y el mensaje con el cual los quería dejar, esperando utilizar mi influencia de manera inteligente. Le pedí al Coordinador del programa que enviara un mensaje por Facebook

(el medio por el cual los alumnos se comunicaban entre ellos) a todos los becados para agradecerles su ayuda, deseándoles lo mejor a ellos y sus familias, y diciéndoles que regresaría en otoño y que estaría esperando hablar con ellos para ver cómo estaban manteniendo vivos sus sueños.

Reflexiones después del Primer Año

En algún momento durante esta investigación, llegué a pensar que la idea inicial de entrevistar a los becados, para aprender más sobre la chispa que había despertado su interés en la educación, solo había sido una pequeña parte de mi trabajo. Para entonces, al estar ya más involucrada en la comunidad, había llegado a entender qué factores estaban en juego en relación al mínimo valor ligado a la educación en el Pueblo. Mi pregunta original sobre por qué la educación no era valorada en el Pueblo ahora me hacía mucho más sentido. Lo que antes era desconocido ahora era asumido.

Estaba triste de dejar el Pueblo, habiendo disfrutado el estilo de vida comunitario rural, mi involucramiento con los becados y mis colegas. Claramente me había beneficiado por sentirme parte de la comunidad, y había ganado un sentido de conexión y pertenencia. La hospitalidad y calidez de la gente que había conocido era insuperable, y le había dado una dimensión especial a mi vida en México. Me acordé de la premisa de Meg Wheatly, que nosotros estamos destinados a vivir en comunidad, que es nuestro estado natural de ser. Mientras me dirigía a casa, reflexionaba sobre las diferencias de mi cultura canadiense y la gran ciudad, donde la gente sufre de los efectos nocivos del aislamiento. Me preguntaba como podría crear más un sentido de comunidad en mi vida allá, y estaba determinada a encontrar maneras de llevar a casa mi experiencia de conexión en el

Pueblo. La mayoría de los extranjeros con los que había hablado sobre este dilema, estaban de acuerdo en que ellos también habían experimentado y se habían beneficiado de un sentido de comunidad en el Pueblo que no experimentaban en sus hogares del norte. Me preguntaba cómo era que aunque preferíamos tener un fuerte sentido de comunidad, no lo habíamos creado en nuestras casas. ¿Cómo darle sentido a esto? Una manera que encontré para mantener con vida mi vida en el Pueblo en mi casa era hablando sobre mis experiencias, compartiendo los aspectos más relevantes con cualquiera que incluso fingían interesarse. Esto me permitió mantenerme conectada con mi entusiasmo y mi alegría por mis experiencias allí.

Al regresar a dar clases en Vancouver, tuve la fortuna de tener a dos estudiantes mexicanos en mi clase, así que inmediatamente comencé a practicar mi español con ellos. Empecé a escuchar en español todo a mi alrededor y sentí una fuerte presencia latina en Vancouver. Empecé a tener mayor contacto con amigos cercanos y organicé una cena con mis vecinos. Me acordaba de la importancia del contexto y encontraba más difícil mantener mi impulso e interés en mi investigación; encontré que escribiendo y leyendo sobre ella me ayudaba. Me di cuenta de que había sido el “hacer” y “reflexionar” lo que me motivaba a estar tan enganchada con la investigación. Estaba emocionada porque había planeado deliberadamente regresar al Pueblo en la siguiente temporada invernal, reconociendo que la investigación, al igual que el aprendizaje, era algo interminable.

Me mantuve en contacto con la Directora de la Fundación para la Educación y el Coordinador durante mi ausencia del Pueblo, lo que me ayudó a seguir sintiéndome conectada con los alumnos, con la comunidad y con mi trabajo. Me enteré de que de

hecho la nueva escuela preparatoria había empezado, aunque tarde, y que el primer año se estaban dando en las tardes en la escuela secundaria.

Segundo Año

En el segundo año llegué al Pueblo un poco antes, ansiosa por regresar a mi investigación. Ahora sentía que entendía lo poco que la educación era valorada en el Pueblo, y estaba convencida de que debía dirigir mis esfuerzos para ofrecer conocimientos prácticos más relevantes en las clases para los becados, y una enseñanza más interesante para aprovechar el interés natural de los alumnos por aprender juntos.

Disfruté llegar antes al Pueblo e inmediatamente salí a caminar. Me encantó que me recibieran con tanto gusto muchas de las familias y que los becados me acogieran nuevamente. En este momento me sentía mejor posicionada para encontrar maneras de contribuir con la juventud y con las familias en el Pueblo, sintiéndome más familiarizada con ellos y más capaz de adoptar una perspectiva de empatía. Podía sentir el entusiasmo por el inicio de la temporada turística, la cual ofrece un impulso muy necesario para la economía local, y me di cuenta de cuánto el Pueblo dependía del turismo. Estaba inquieta por esta dependencia, sabiendo la fragilidad de la economía turística en México debido al temor generalizado por la violencia, la cual se informaba regularmente en los principales medios de comunicación. En mi país era raro tener una conversación sobre México y no escuchar una preocupación por viajar a México. En el Pueblo, el sufrimiento por la crisis del turismo y la economía de los últimos años ya era evidente, así como en otras partes de México. Consideré que esta dependencia económica en los turistas del norte serviría

como un argumento más para promover la necesidad de la educación en el Pueblo, esperando que esto pudiera abrir más oportunidades para los jóvenes.

1. Mi participación y colaboración con los estudiantes empezó casi de inmediato. Mi primera visita a María, por quien había estado preocupada (mencionada en la primera parte), fue desconcertante. Para mi consternación, me encontré con que María ya no estaba asistiendo a la escuela y ya no era elegible para una beca porque no había cumplido con los requisitos y no había asistido a las clases adicionales obligatorias en la Fundación para la Educación. Hablando con María sobre esto, le pregunté que si asistiría a la preparatoria local que ya ofrecía el primer grado si yo la financiaba en privado. Ella respondió favorablemente a esta idea así que le pedí que calculara los costos para saber cuánto dinero necesitaba, comprometiéndola así en un proceso colaborativo que permitiera que ella me convenciera de la motivación que tenía y que demostrara responsabilidad personal. Acordamos hablar nuevamente al día siguiente. Coincidentemente, le había pedido a su tío que arreglara mi bicicleta, algo que él ya había hecho en ocasiones anteriores, y dejando que mi aprendizaje dirigiera mi acción, le pedí que me apoyara motivando a su sobrina para que regresara a la escuela.

Cuando regresé a casa de María al día siguiente, ella ya se había enlistado y calculado perfectamente el costo de su educación. Aprovechando el momento y sabiendo que la escuela había comenzado meses antes, le di el dinero que necesitaba. Con el objetivo de crear una relación de tipo mentor, en la que yo pudiera fomentar confianza, apoyo y un compromiso común, yo quería que María supiera donde vivía. Para este momento su tío, demostrando su apoyo, amablemente le había ofrecido una bicicleta para que fuera conmigo a ver donde vivía. Cuando llegamos a mi casa la dije que ella podía visitarme en el momento que ella quisiera. Al día siguiente supe que María había regresado a la escuela. Poco tiempo después ella fue a visitarme con su tía, a quien yo había conocido el año anterior y que claramente apoyaba en gran medida a su sobrina y a su educación. María parecía estar más contenta y más comprometida con la vida, y su tía estaba agradecida por el gesto que tuve con ella. Después, cuando vi a la mamá de María en el Pueblo, ella también parecía estar contenta y yo aproveché para agradecerle que hubiera apoyado a su hija para regresar a la escuela, sabiendo que en el pasado ella había contado con la ayuda de su hija para el cuidado de la casa.

2. Mi segundo proyecto consistía en regresar a una idea que había tenido el año anterior sobre introducir una forma para que los becados de mayor edad fueran mentores de los becados nuevos. Descubrí que muchos

estudiantes no estaban familiarizados con el significado de esta palabra ni con el tipo de relación que representa. Consulté con varios hispanohablantes acerca de esto y algunos sugirieron que las palabras tío/tía podrían describir este concepto, cuando otros sugerían las palabras padrino/madrina. Entendiendo las virtudes del conocimiento local, después decidí consultar con algunos de los becados más grandes, quienes, en las palabras de Vygotsky (2007) eran más conocedores que otros. Me dijeron que la consejería es algo que hacen de manera natural en el Pueblo, y recordé los beneficios de las culturas colectivas en general y específicamente en la vida del Pueblo. Decidí que no valía la pena continuar con la idea de la tutoría. Tomando en cuenta lo que había aprendido de mi trabajo y de las lecturas del año anterior, había empezado a entender cómo la gente local veía la educación y ahora me encontraba más enfocada en encontrar maneras de alentar e inspirar el aprendizaje.

3. Sin embargo, más adelante se me volvió a ocurrir la idea de la tutoría cuando hablaba con la Directora acerca del bajo nivel de conocimientos de matemáticas, lectura, escritura e inglés en el Pueblo y acerca de que una de las becadas más grandes, Juanita[13], a quien había entrevistado el año anterior, seguía intentando que la aceptaran en la escuela de medicina pues no había pasado el examen de admisión. Pensé que podría ser útil , si ella

[13] Mencionada en páginas anteriores como Juanita como seudónimo.

estaba dispuesta, que Juanita compartiera la experiencia de lo que había aprendido con los becados más jóvenes. La idea estaba basada en creer en el poder de influencia entre pares. Supuse que los becados no solo encontrarían útil la experiencia de Juanita, sino que también la escucharían atentamente y que la verían como un recurso local. También quería invitar a Juanita a que asumiera mayor responsabilidad para ayudar a otros más allá de su familia y amigos y a que cosechara los beneficios de esta experiencia. Conforme a lo recomendado por Reason & Bradbury (2006), quería balancear las estructuras jerárquicas inherentes en el sistema educativo y crear una más democrática que beneficiara a todos los estudiantes. Estaba comprometida a involucrar a otros de una manera respetuosa y me estaba apegando a mis valores y creencias acerca de que el conocimiento proviene de diferentes fuentes. Me reuní con Juanita y le presenté mi solicitud, sugiriendo que ella había aprendido algunas cosas importantes que sería bueno que otros becados escucharan y que las conocieran. Aunque ella estaba de acuerdo, parecía que necesitaba apoyo, así que tomé nota para volverlo a checar con ella en un futuro cercano. Asimismo, le sugerí que si quería llevara a su hermana, aplicando aprendizajes anteriores acerca de que hay mayores posibilidades de que lo hiciera si venía con alguien más, en este caso su hermana, ya que es una práctica común en el Pueblo.

Al final, después de motivarla mucho, Juanita llegó por su cuenta y habló con los becados sobre su experiencia. Pudo sobreponer su timidez y se presentó con confianza. Juanita habló sobre su experiencia y enfatizó la importancia de que los becados tomaran en serio sus estudios si es que querían llegar a la universidad. Yo asistí y estaba asombrada por lo atento y enfocado que estaba el grupo con ella, e impresionada por sus preguntas pragmáticas. Posteriormente, agradecí a Juanita profundamente y le dije lo útil que había sido. Admitió haber estado nerviosa al principio y que al poco tiempo se había calmado. Tuve la sensación de que después ella se sentía orgullosa de ella misma; y, seguramente, lo estaba.

4. Nuevamente empecé a asistir a las clases con los becados. Aunque vi muchas caras nuevas, no sentía la misma presión de empezar desde el principio a construir relaciones de confianza con todos ellos. Teniendo un grupo base del año anterior que todavía estaba presente, sentía que había el suficiente sentido de confianza colectivo en el grupo.

Me presenté y saludé a la maestra que llegó tarde, recordando así el enfoque mexicano del tiempo. Decidí quedarme en la clase para observar el nivel de interés de los alumnos y la manera en la cual la maestra interesaba a los estudiantes en aprendizaje. Aunque aprecié que esta maestra (profesora de la escuela primaria del sistema público), era amable y de voz suave, y que sabía de su compromiso tanto con la Fundación y con la

educación en general, no estaba inspirada por su manera de involucrar a los estudiantes. Mientras observaba enseñando a los alumnos de una manera muy tradicional, me recordó que los maestros tienden a seguir los patrones de su propia experiencia educativa.

Consulté con la Directora de la Fundación para la Educación acerca de mis inquietudes y sugerí que podríamos aprovechar más las clases si los estudiantes pudieran hacer tareas y pedir ayuda si la necesitaban. Había escuchado sobre la cantidad de tarea que les dejaban y sabía que muchos de los padres de familia no tenían ni el tiempo ni el conocimiento para ayudarlos. Quería ofrecer a los alumnos un lugar en donde pudieran hacer la tarea juntos y que trabajaran con otros que sabían más. Coincidentemente, había escuchado que una extranjera llegada recientemente hablaba español de manera fluida y que se había ofrecido a dar clases junto con esta maestra local durante los próximos meses. Empecé a pensar en cómo involucrar a esta generosa mujer, a quien había conocido en el pasado, en una relación colaborativa y en el proceso de encontrar maneras para interesar e invitar a los becados a que se comprometieran con el proceso de aprendizaje. Después de todo, el círculo de influencia era potencialmente infinito. Inspirada por las ideas de Freire sobre la educación, quería descubrir qué era lo que los alumnos querían aprender.

5. Aproximadamente al mismo tiempo, la Directora de la Fundación para la Educación me informó que todavía había 10 estudiantes aprobados para obtener una beca que aún no tenían patrocinador. Esto me pareció terriblemente triste, así que comencé a buscar donadores para los alumnos que habían sido aprobados. Comencé activamente a crear una red de contactos en la comunidad y a difundir más mi investigación y participación con la Fundación. Algunos extranjeros me sugirieron que publicara información sobre los alumnos que necesitaban patrocinadores en el foro de mensajes en línea local. Después de obtener la información necesaria y el consentimiento de la directora, lo hice. Esta acción fue muy efectiva y muy a tiempo, todos los estudiantes tuvieron patrocinadores. Durante este proceso, mucha gente se familiarizó con el trabajo de la Fundación. Para entonces había decidido declarar abiertamente mi predisposición de apoyar dentro del programa de becados primero a las niñas y a quienes tuvieran mayores necesidades económicas. Más aún, les dediqué mayor tiempo a las mujeres becadas para motivarlas más a que continuaran con su educación y para involucrarme con sus familias.

6. Me di cuenta que mientras yo había estado lejos, en el norte, se había construido un nuevo gimnasio, abierto y equipado. Además me di cuenta de que este gimnasio estaba siendo utilizado tanto por la comunidad mexicana local como por la comunidad de extranjeros. Cuando espontáneamente me

encontré con uno de los jugadores clave para este gran logro, aproveché el momento para presentarme y agradecerle por su contribución para la comunidad, y para hablarle acerca de la Fundación para la Educación. Para mi gran satisfacción descubrí que él, su esposa y su suegra ya estaban en pláticas con la Fundación para hablar acerca de cómo podrían colaborar. También me enteré que el nuevo gobierno electo había identificado la obesidad como un grave problema (valga la redundancia) en México, y que ahora estaban planeando aplicar un impuesto a la comida chatarra y los refrescos. Al mismo tiempo el gimnasio podía ocuparse de los temas de salud y bienestar, así como proporcionar un espacio y equipo para las comunidades mexicanas y extranjeras. Hablé con él para ver si podía ofrecer una tarifa del gimnasio para estudiantes y si podríamos sugerir que algunos becados fueran como voluntarios.

7. Al mismo tiempo supe que el gobierno también había propuesto una reforma educativa, que entraría en vigor a partir de enero de 2014. Emocionada por las posibilidades, empecé a consultar con la gente local acerca de los cambios que se estaban proponiendo y cómo éstos los afectarían; también empecé a investigar más este tema por mi cuenta. La mayoría de lo que aprendí ya lo mencioné anteriormente en mi revisión de las lecturas, en la sección referente a “La Educación Actual en México”. Esencialmente, la reforma introdujo las pruebas estandarizadas para todas

las contrataciones y promociones de los maestros, y pretendía socavar al históricamente poderoso sindicato de maestros (SNTE).

8. Seguí asistiendo a las clases semanales con los becados de ambos grupos de edades, e inicié una relación colaborativa con Katy[14] , una mujer extranjera, quien previamente se había ofrecido como voluntaria. En nuestra primera clase juntas solo observamos, y después hablamos acerca de lo que entre las dos podríamos hacer diferente, mientras incluíamos a otra maestra local. Acordamos que cualquier historia o lección que planeáramos sería con la intención de intentar involucrar más a los alumnos con el aprendizaje. Ofreceríamos temas relevantes para asegurar su interés. Sugeriríamos que trabajaran en grupos, con la intención de romper la jerarquía tradicional que crea barreras para el aprendizaje y acordamos reunirnos otra vez antes de la siguiente clase para continuar planeando estrategias.

Primero empezamos cambiando el entorno físico; organizamos las mesas y las sillas para propiciar las discusiones de grupo, un acto político y estratégico. Semana a semana nos reuníamos: Katy empezaba sugiriendo algunos temas relevantes y después discutíamos acerca de cómo procederíamos para involucrar activamente a los alumnos. Por ejemplo, ella propuso el tema: los beneficios del trabajo voluntario y cómo éste hacía

[14] Otro seudónimo

sentir a los becados; y yo sugerí que podríamos empezar pidiéndoles a los alumnos que se juntaran en parejas y hablaran acerca de la primera vez que ellos habían ayudado a alguien en su familia, sabiendo ahora que ayudar a la familia era una práctica común. Después pensamos que podríamos pedirles que se levantaran y compartieran con todo el grupo lo que habían dicho. El día que facilitamos este ejercicio fue mi primera lección *real* acerca del nivel y la profundidad de la timidez de los alumnos y la severidad de su adoctrinamiento por una estructura autoritaria. Fui testigo de su gran resistencia para ponerse de pie y hablar sobre sus ideas, notando que cuando estaban en parejas platicaban mucho y parecía que estaban tranquilos. Me preguntaba si esto era porque no tenían muchas oportunidades de hablar públicamente sobre sus propias experiencias en la escuela o en el Pueblo, y decidí que ese era el momento y el lugar para comenzar. Caminé alrededor del círculo, pidiéndole a cada estudiante que se levantara y hablara, y muchos de ellos lo hicieron. Rápidamente reconocía su participación aplaudiendo a cada uno de ellos.

Un niño becado, que era bien apreciado y al que bromeaban regularmente (siendo en este contexto una señal de que les caía bien), no quería levantarse y participar, por lo que su compañero de trabajo tomó lo que había escrito y lo leyó por él. Nuevamente aprendí, que este proceso orgánico de ayudar era una forma creativa de lidiar con la timidez y tomé

nota de esto. Como yo me llevaba muy bien con él y su familia, decidí que hablaría con él a solas en el futuro cercano acerca de lo importante que era para él aprender a ser capaz de expresar sus ideas, especialmente si pensaba ir a la universidad. Le di seguimiento a esto y de hecho, después de un tiempo, aprendió a hablar enfrente del salón. Era consciente de que estaba utilizando el poder que tenía como extranjera y como una persona de influencia para efectuar este cambio.

Había una niña becadas que era nueva para mí y que también se rehusó a ponerse de pie y expresar sus ideas. Aunque parecía confiada, se resistió a participar de esta manera.

Sin embargo, la siguiente vez que nos vimos en clase hablé con ella tranquilamente y ella estuvo dispuesta a ponerse de pie y hablar. Aunque me sentía desgastada y frustrada por la cantidad de energía que me llevaba trabajar dentro del salón para motivar a todos los estudiantes a hablar, decidí que mis esfuerzos valían la pena. Se contaron muchas historias y los estudiantes aprendieron los unos de los otros. Me di cuenta de que todos los estudiantes hablaron acerca de momentos en los cuales habían ayudado a alguno de sus hermanos o a algún integrante de su familia y de lo bien que esto los había hecho sentir. Estábamos haciendo uso de su práctica natural de ser serviciales con sus familias y del gran efecto que esto tenía. Fue muy interesante ver como la niña becada que inicialmente no había querido

levantarse y hablar, ahora demostraba gran alegría cada vez que me veía pasar frente a la tienda donde trabajaba y salía a saludarme con gran entusiasmo. Empecé a esperar con gusto estos momentos.

En el siguiente grupo me di cuenta que este mismo ejercicio de levantarse y hablar acerca de ellos mismos ahora era totalmente diferente. Eran mucho menos tímidos y demostraban mayor nivel de confianza que sus compañeros más jóvenes. La maestra local básicamente observaba estas clases y solo se metía a aclarar cosas cuando era necesario. Busqué hablar con ella después de una de estas clases. Dijo que a ella le gustaban las clases y habló de querer comentar con otros maestros el uso de nuestras ideas para dar clases, admitiendo que muchos maestros eran aburridos. El círculo de influencia era, de hecho, infinito.

Después de estas dos clases, Katy y yo hablamos y evaluamos esta experiencia. Estuvimos de acuerdo en que había sido mucho trabajo facilitar un cambio, pero estábamos motivadas porque los estudiantes parecían haber estado comprometidos con el proceso, trabajaron bien en parejas y el tema elegido pareció haber sido relevante para ellos. Poco tiempo después nos volvimos a reunir para discutir los siguientes temas que ella había propuesto para las clases: identificar problemas en su comunidad para promover mayor preocupación comunitaria y responsabilidad. Katy sugirió a

continuación dividirlos en grupos temáticos y pedirles que generaran ideas acerca de cómo lidiar con estos problemas. Por último, uno de ellos sería elegido para presentar sus ideas a la clase.

Nos pusimos manos a la obra, primero con el grupo de becados más jóvenes. Los temas elegidos por los alumnos incluyeron la necesidad de un mayor desarrollo económico en el Pueblo, y la saturación del Pueblo durante Semana Santa. Cada una de nosotras, como maestras nos unimos con cada uno de los grupos y ofrecimos nuestras ideas. Nos sentamos a su lado observando su conversación. Nuevamente observamos que la mayoría de los estudiantes estaba participando en la discusión y escuchándose unos a otros respetuosamente. Los que fueron seleccionados para presentar sus ideas hablaron bien acerca de la profundidad de los problemas identificados y de sus ideas sobre cómo enfrentarlos. Los habíamos invitado a que pensaran por ellos mismos y a que colaboraran entre ellos, y así lo hicieron. Para que las comunidades de aprendizaje puedan arraigarse y continuar renovándose, la gente necesita estar emocionada acerca de lo que están haciendo y logrando juntos (Reason & Pearson, 2006). Sentía que estábamos en el camino correcto.

9. La siguiente oportunidad para colaborar y que surgiera la emoción fue la muy retrasada inauguración del laboratorio de cómputo que sería utilizado

tanto por los becados como por la comunidad local. Pensaba en el laboratorio como un centro de aprendizaje, idea propuesta por Ivan Illich y mencionada en mis lecturas de investigación. Estaba emocionada por este evento, un open-house para celebrar que el laboratorio se había terminado de manera satisfactoria, lo que en gran parte se atribuía al proyecto de video en el que los becados habían estado involucrados el año anterior. También vi el evento como una oportunidad para fomentar mayor participación local, especialmente de los padres, conociendo ahora lo importante que ésta era. Me había ofrecido para la agradable tarea de presentar a los becados con sus patrocinadores.

Estuve gratamente sorprendida cuando llegué y vi la enorme cantidad de trabajo que había sido orquestado por la maestra local con la que habíamos trabajado en clase, la Directora de la Fundación, el Coordinador y los becados. Se había creado un ambiente de fiesta con globos y música, y había un alto nivel de emoción.

Los becados se veían orgullosos de enseñar la Fundación a la comunidad: ofrecieron tours del recinto donde señalamientos en inglés y español explicaban cuándo y cómo se había terminado cada edificio. Para mí, fue un evento digno de ser recordado. El éxito era evidente en muchos niveles. Me di cuenta de cuánto trabajo colaborativo había tomado llegar hasta este

punto. Los becados ahora habían comenzado a apropiarse del programa y del lugar. También sabía que esta era una oportunidad para que los becados invitaran a sus padres a la Fundación para la Educación y que los involucraran en lo que estaban haciendo. Yo tenía una lista de los becados y de los patrocinadores y en varios ocasiones durante el evento algunos de los estudiantes me pedían ver la lista para preguntar si su patrocinador había asistido. Cada vez que aparecía uno de los patrocinadores, yo me aseguraba de presentarlo con el becado. Aunque esto parecía raro, me di cuenta de cuán importante era esto para los becados y sus patrocinadores, y sentía que yo tenía la tarea más alegre de todas. Estaba realmente orgullosa de los becados. Veía la relación de becado y patrocinador como un ejemplo del cuidado colectivo de otros en acción.

Noté que algunos de los padres de familia habían asistido, la mayoría mamás, y les pedí a los becados que me presentaran con ellas. Una vez que me presentaban les sugería que debían sentirse orgullosas de sus hijos, y después les agradecía por enviar a sus hijos, especialmente a las niñas, a la escuela. Agregué que me daba mucho gusto ver que entendieran el valor de la educación para sus hijos y les agradecí su asistencia al evento. En ese momento no me di cuenta, pero después supe que también hubo algún tipo de contacto entre los patrocinadores y los padres de familia de los becados.

10. Se presentó otro evento de recaudación de fondos, y aunque al principio estuve involucrada, después decidí enfocar mi energía en otra cosa, reconociendo que prefería dedicar mi tiempo a los becados, pues era aquí donde estaba mi inspiración. Así mismo, necesitaba tiempo para mi investigación ahora que ya había empezado a escribir. Otros factores determinantes para esta decisión estaban relacionados con la naturaleza de esta nueva idea propuesta para recaudar fondos. El año anterior un negocio local había utilizado esta misma idea para recaudar fondos y algunos locales y extranjeros habían dicho que no querían apoyar este evento. Aunque no creo que las ideas puedan tener dueño, estaba preocupada por las relaciones con la comunidad y compartí esta inquietud con los Directores de la Fundación para la Educación. También estaba consciente de la posibilidad del fenómeno "fatiga de los donantes" en el Pueblo, y noté que no había mucho tiempo entre este evento y el evento anual de recaudación de fondos de la Fundación. Aunque el evento sí se llevó a cabo con éxito, estaba feliz con mi decisión de haber centrado mis esfuerzos en otras actividades; fue una lección para aprender a escuchar las preocupaciones de otros y a renunciar a mi participación cuando fuera necesario.

11. Se invitó a todos a colaborar en otro evento de la comunidad. Este era promovido por el nuevo gimnasio donde se estaba organizando una caminata/carrera. Yo quería demostrar mi apoyo a la salud y el ejercicio,

especialmente para los jóvenes de la comunidad, así que me ofrecí para ayudar dando agua y fruta en la meta. El día del evento participé en la carrera y ayudé como lo había prometido. En la entrega de premios me di cuenta que había pocos participantes de edad escolar de secundaria (especialmente niñas), aunque sí había niños más pequeños. Aunque estaba encantada de ver a los más jóvenes participando, me entristeció ver que muchos de los adolescentes, especialmente mujeres, estaban ausentes. Me recordaba a mí misma que esta era la primera carrera de la comunidad, un primer paso importante.

12. Otra oportunidad potencial de colaboración surgió cuando la Fundadora de la Fundación se acercó conmigo y me preguntó si quería acompañarla a ella y a la Directora a participar en una junta con otra organización sin fines del lucro que estaba al norte del Pueblo. Acepté, sin saber realmente mucho acerca de esta otra organización sin fines de lucro, pero dispuesta a buscar formas de colaborar con ellos. Desafortunadamente, no estaba bien preparada para esta reunión pues no había tenido tiempo de investigar a esta organización. Sin embargo, pronto estuve más informada acerca de su trabajo y encontramos que teníamos metas similares. Después de diversas juntas y llamadas telefónicas con los directores de ambas organizaciones, se determinó que se necesitaba un plan de estudios de inglés para los alumnos de primaria. Consciente de que la Directora de la Fundación en el Pueblo

había participado en el desarrollo de un plan de estudios en español para los que hablaban inglés, sugerí que ella podría ser capaz de utilizar sus habilidades para crear un plan de estudios de inglés para todas las escuelas públicas en los alrededores que después podríamos utilizar para la Fundación. También sabía que la otra organización tenía acceso a más fondos por lo que fui capaz de ver cómo podría funcionar la colaboración.

Estaba consciente de que pocos de los jóvenes en el Pueblo hablaban o entendían inglés, y aunque luché con la idea de que el inglés fuera identificado como un idioma privilegiado, sabía que les ofrecería mayores oportunidades a los jóvenes si dominaban el idioma. Después de todo, de hecho, éste había sido el objetivo inicial de la fundadora de la Fundación y el gobierno también estaba promoviendo que las escuelas públicas enseñaran inglés. Sin embargo, recientemente había tenido la experiencia de estudiar español en la escuela local de idiomas y ahora, al haberme convertido en una crítica de la enseñanza, observaba sus métodos para la enseñanza en general y específicamente los utilizados para enseñar un idioma.

Ya había vivido lo que era tratar de aprender un idioma de memoria, lo que casi había sido suficiente para que sintiera que no tenía ninguna esperanza de aprender un segundo idioma a pesar de haber sido una viajera constante a lo largo de mi vida y haber estado expuesta a muchos idiomas. Aquí

utilizaban el método natural de aprendizaje del lenguaje: enseñaban la gramática dentro del contexto, no separada de él. Hacían hincapié en primero aprender a escuchar el idioma, de la manera en que un niño lo aprende naturalmente. Involucraban ambos sentidos para enseñarlo, el visual y el auditivo, y se abstenían de utilizar cualquier práctica de memorización. También promovían hablarlo más a través de la participación de los estudiantes en conversaciones durante todas las clases. Encontré que todas estas prácticas eran muy útiles para aprender español, y cuando regresé al Pueblo en 2014, los becados me dijeron que mi español había mejorado, lo cual me dio mucho gusto. El poder comunicarme mejor con los becados era un objetivo que me había impuesto a mí misma. Aprender el idioma me ayudó a pensar diferente y a entender y explicar las actitudes y comportamientos de los estudiantes. Estaba aprendiendo sobre temas teóricos educativos para escribir mi tesis y al mismo tiempo aprendiendo a hablar español, encontrándome a veces reflexionando acerca del proceso de aprendizaje y dibujando paralelos entre mi propia experiencia y la de los becados.

Al mismo tiempo pensaba en cómo podría funcionar la Fundación en el futuro con su organización hermana sin fines de lucro del norte. Me preguntaba cómo un proyecto conjunto podría invitar a los docentes de ambas comunidades a colaborar; algo que consideraba que sería muy útil

dado lo que había aprendido sobre el sistema educativo local. Actualmente está en marcha el desarrollo de un proyecto en conjunto.

El programa de becados estaba creciendo y ahora tenía a 43 estudiantes bajo sus alas. Me informaron que aproximadamente 7 de los becados no estaban logrando mantener sus calificaciones por encima del criterio requerido. Yo no estaba convencida de que su forma de medir el aprendizaje fuera la ideal.

Debido a esto, se requería una conversación entre algunos maestros, Directores y el Coordinador para saber cómo manejar el promedio de las calificaciones como un criterio para las becas. Fui invitada a participar en esta reunión, pero no pude hacerlo. Sin embargo, sí compartí con la Directora que yo prefería ofrecer tutoría para ayudar a los estudiantes a alcanzar los criterios de calificación en lugar de descalificarlos. Me dijeron que la Fundación no tenía los recursos para organizar y gestionar la tutoría.

En la junta para discutir las calificaciones de los alumnos, se decidió suspender los pagos mensuales de los estudiantes hasta que cumplieran con el criterio de las calificaciones. Yo vi esta decisión como un castigo y no sentí que sirviera para resolver el problema. Sin embargo, había un consenso entre los asistentes del grupo acerca de que era importante mantener el

criterio de las calificaciones y que esta sanción podría mejorar el promedio de los estudiantes. Reflexioné sobre esta forma de pensar y en que de alguna manera debía reflejar la manera de pensar local. Estaba consciente de que no estaba alineada con mis valores de encontrar formas de alentar el aprendizaje y ofrecer a los estudiantes la posibilidad de aprender de una persona que sabe más. También estaba consciente de que los patrocinadores, incluyéndome a mí, no apreciarían la decisión de que retuvieran su dinero, y advertí a los directores sobre esta posible reacción. Al final, algunos de los patrocinadores alzaron la voz acera de esta decisión, los directores la re-evaluaron y creativa y colaborativamente armaron un programa de tutores para los siete estudiantes afectados. Debo admitir que estaba satisfecha.

13. Poco depués me di cuenta de que los siete estudiantes con el problema de calificaciones no asistían a todas las clases de tutoría, aunque sabían que sus calificaciones finales serían revisadas para saber si habían cumplido o no con el criterio para continuar con sus becas el siguiente año. Aunque sigo pensando que ofrecer tutoría era una respuesta adecuada, tengo la curiosidad de saber por qué estos estudiantes faltaban a sus tutorías. Recuerdo lo dicho por Pearson & Bradbury (2006) : en muchos sentidos el proceso de investigación es tan importante como los resultados que se obtienen. Sigo sintiendo curiosidad sobre esta respuesta de los becados y

daré seguimiento a esta cuestión cuando regrese al Pueblo en el 2014. También supe que otros siete estudiantes no continuaron dentro del programa; algunos porque no cumplieron con el criterio de calificaciones y otros porque no completaron con las horas de trabajo voluntario requerido. Sin embargo, veinticuatro nuevos estudiantes aplicaron para el programa de becas en 2014, así que el Programa Alas continua creciendo.

Hubo momentos anteriores a este, en los que la Directora se acercó para reunirse individualmente conmigo y con algunos de los becados que no estaban asistiendo a clases o que no estaban cumpliendo con el criterio de las calificaciones. Ella conocía mi formación como consejera y pensaba que yo podría participar de manera apropiada. Yo acepté a ir a estas pláticas con ella. Descubrimos que algunos de los estudiantes estaban aburridos y que no estaban interesados en aprender, ni en las clases de la escuela pública ni en las clases de la Fundación. Les pregunté acerca de cómo podríamos hacer las clases más interesantes, y qué podrían hacer ellos para ayudar. Tratamos de invitarlos a salir de su manera de ser pasiva y condicionada con respecto a este tema. Desafortunadamente, rara vez ofrecieron sus ideas y yo me preguntaba si estaban pensando que sería más práctico que salieran a buscar trabajo y a ganar dinero en lugar de asistir a la escuela. Intentaba invitarlos a vivir un enfoque más colaborativo y relacional sobre el aprendizaje y la educación, y me comprometía a involucrar e incluir a los

becados de una manera democrática, dando un paso hacia atrás para invitar a los estudiantes a que ellos tomaran la iniciativa. Al mismo tiempo, estaba consciente del desafío que esto representaba para ellos, viendo que iba en contra del sistema educativo jerárquico tradicional en el que los maestros tienen el poder del conocimiento y los estudiantes solo lo reciben pasivamente.

No obstante, continué impulsando todos los esfuerzos de la Directora para involucrar a los becados en formas colaborativas acerca de las decisiones relacionadas con la Fundación para la Educación. Al día de hoy, ella continúa involucrando a los estudiantes en el proceso de toma de decisiones. En la primavera, después de que yo me fui, se llevó a cabo una reunión con respecto a algunos de los becados que no estaban asistiendo al trabajo voluntario que habían acordado. Después de consultarlo con los becados, quienes tomaron una postura sobre esto, se acordó una solución. Creo que cuando se consulta a las partes involucradas para encontrar una solución a los problemas utilizando un enfoque colaborativo, hay más mérito y más aprendizaje, independientemente del resultado.

14. Cuando fui invitada por la Directora para visitar una escuela local privada, acepté. Tenía curiosidad sobre esta escuela privada y quería explorar cómo enfocaban ahí la educación y el aprendizaje. Después de algunas pláticas

con la Directora, aprendí que era una escuela pequeña, con algunos niños mexicanos locales becados y los otros, niños extranjeros. En la escuela me saludaron abiertamente, me animaron a caminar alrededor para visitar todas las clases y me invitaron a comer con ellos. Al finalizar el día de clases, cinco maestros y yo empezamos a platicar sobre la enseñanza, sobre cómo involucrar a los alumnos y sobre qué era lo que estaba sucediendo en el sistema de educación pública. Ellos hablaron acerca de la corrupción dentro del sistema de educación pública y sobre las dificultades de trabajar ahí, en comparación a su experiencia como maestros en una escuela privada. Aquí fue donde aprendí que el Pueblo tenía la reputación de ser un lugar difícil para dar clases y que los maestros y la escuela generalmente no estaban bien considerados, en comparación a otras escuelas públicas de la zona. Esto era algo nuevo para mí y me preguntaba qué era lo que lo hacía difícil.

Durante todo el día agradecí a los maestros por su apertura, la cual interpreté como una buena señal de una organización sana. Aunque estaba encantada de ver el trabajo que estaban haciendo ahí, reflexioné sobre la gran disparidad entre los que tienen y los que no tienen. Por un corto tiempo caí bajo el hechizo de la desesperanza con respecto a la situación actual del sistema de educación pública. Estaba desconcertada por la cantidad de trabajo que se necesitaba para hacer cualquier cambio significativo, sabiendo que confiar en el gobierno era rendirse a la pasividad.

15. Poco tiempo después de esta visita, me involucré en una conversación con una joven madre que no era de México, pero que vivía en el Pueblo, sobre su lucha por la educación de su hija. Había intentado que fuera a la escuela privada, pero se encontró con que los costos y el transporte no eran viables, por lo que había decidido inscribir a su hija en la escuela local. Comentó que desafortunadamente, su hija no estaba siendo desafiada para aprender en la escuela pública local y que eso estaba cambiando su actitud ante el estudio, quejándose de estar aburrida. Ella estaba preocupada por este cambio de actitud y estaba considerando hacer algo al respecto. Sabía que yo había visitado recientemente una escuela privada y hablamos sobre mi experiencia en este lugar. Insinué que en el Pueblo había otras mujeres como ella en la misma situación (el poder de los números), y que podrían reunirse para encontrar una manera de involucrarse más y apoyar a la escuela local. Creía que si había varias de ellas ofreciéndose para involucrarse más, las cosas podrían cambiar, porque transferir a su hija a la escuela privada no era una buena solución. Recordando lo importante que es la participación de los padres en la educación de sus hijos, me sentí menos desesperanzada. Desde ahí supe que otra de las mamás que estaba preocupada había iniciado una actividad externa con los maestros de la escuela pública y que era considerada exitosa. Otra emocionante oportunidad para el cambio es un taller de capacitación sobre educación

consciente, el cual contará con la presencia de los maestros más influyentes que han expresado estar interesados. Espero que haya más de estas oportunidades.

16. Nuevamente había llegado el momento de hacer la subasta anual para la recaudación de fondos, y este año yo había decidido estar en un segundo plano para la organización de la subasta, permitiendo que otros voluntarios interesados se hicieran cargo: estaba pasando la estafeta, por así decirlo. Sí asistía a reuniones y compartía mi experiencia previa cuando pensaba que podría ser útil; también doné mi bicicleta como lo había hecho antes. El año anterior le había pedido a una amiga que escribiera un artículo acerca de los beneficios de llevar una bicicleta para donarla en la subasta y que lo subiera en el foro de mensajes local pues era revisado frecuentemente por los extranjeros. También había seguido hablando con muchas personas en la comunidad extranjera acerca de lo feliz que estaba con esta idea para que también le encontraran el sentido. El resultado fue que, además de la mía, otros seis extranjeros llevaron bicicletas y las donaron para la subasta. Las bicicletas llamaron mucho la atención y al final recaudaron fondos significativos. Sin embargo, para mí, lo más significativo de la recaudación de fondos fue el gran número de asistentes, especialmente de la comunidad local, pues constantemente he sostenido que le participación local era una medida importante de nuestro éxito. Disfruté mucho trabajar con los

becados en este evento y estuve muy contenta de ver lo emocionados y orgullosos que estaban por formar parte de él, y lo bien que habían trabajado juntos de manera natural.

17. Estaba llegando otra vez el momento de prepararme para partir y despedirme. Le pedí a una mujer mexicana, local y bilingüe, que también era mamá de una de las becadas, que me acompañara a asistir a la última clase con los becados de mayor edad para que me ayudara a despedirme de ellos. Voluntariamente aceptó. Estaba emocionada de contar con su presencia pues así ella también aprendería más sobre el programa en el que estaba inscrita su hija.

Para entonces, los becados ya estaban tomando clases de computación en el laboratorio, así que fue fácil arreglar que se sentaran en círculo, lo que se había convertido en mi manera favorita para conectarme con los alumnos porque se presta muy bien para la conversación. Quería que los estudiantes supieran nuevamente que mi trabajo de tesis doctoral estaba basado en el tiempo que había pasado con ellos tratando de determinar cómo motivarlos para estudiar. Después les dije que tenía dos problemas, primero que me encantaba aprender y segundo que me encantaba ayudar. Al principio se quedaron perplejos, sin duda porque había definido el aprender y el ayudar como problemas, pero poco después pareció que entendieron mi mensaje. Habían aprendido mi sentido del humor y sabían que me gustaba

molestarlos. Podía ser seria cuando era necesario, especialmente cuando se trataba de llegar puntal a la clase, y bromista en otros momentos. Después les deseé que en sus vidas tuvieran los mismos problemas que yo, y para entonces ya estaba yo muy conmovida. Aunque esto me sorprendió, me di cuenta de que me había encariñado con ellos, les estaba diciendo adiós y no estaba segura de cuándo iba a regresar. En ese momento uno de los alumnos llegó tarde, y espontáneamente decidí que en lugar de repetir mi mensaje, otro de los alumnos repitiera lo que acababa de decir. Además era una manera de involucrarlos a todos y de descubrir si habían entendido mi mensaje. Esto pasó varias veces, pues otros alumnos también llegaron tarde y resultó ser una manera divertida de retransmitir mi mensaje.

Estoy contenta de decir que no necesité a la mujer que me acompañó para traducir, pero estaba complacida de que hubiera asistido para ser testigo de este encuentro. Como un comentario adicional, recientemente recibí un correo electrónico de ella, diciéndome que yo había sido una inspiración para ella y que había decidido regresar a la escuela. Estaba muy conmovida por su mensaje y reflexioné sobre lo infinita que puede ser la influencia. Con su autorización, adjunté parte de su mensaje al final del último capítulo. No me pude reunir con los becados más jóvenes para despedirme, así que le pedí al Coordinador que enviara un mensaje por Facebook para trasmitirles el mismo mensaje que mencioné anteriormente.

18. Mi tarea final era ir a visitar a María, la estudiante a la que estaba financiando en privado, para decirle adiós y acordar un plan para el siguiente año. Estaba consciente de que no había asistido a todas las clases pero afirmó que quería seguir estudiando si yo podía ayudarla. Le pedí que fuera a las clases lo más que pudiera y que le dejaría los fondos necesarios con la Directora de la Fundación para el siguiente año. Curiosamente dijo que le gustaría convertirse en maestra.

De casualidad me encontré con otra de las becadas de mayor edad en su lugar de trabajo, justo antes de irme, y ella me agradeció por mi ayuda. Tenía curiosidad acerca de cómo la había ayudado, así que le pregunté. Ella respondió que le había ayudado a ser más puntual y a asumir mayor responsabilidad. Interpreté su respuesta en el sentido de que ella, y posiblemente otros, habían aprendido que la escuela era un lugar donde podrían honrar la puntualidad. En cuanto a asumir mayor responsabilidad, entendí que trabajar colaborativamente con los estudiantes los había invitado a tomar mayor responsabilidad por su aprendizaje y su futuro que la que tenían anteriormente. Es solo ahora que me doy cuenta de la importancia de su mensaje; que yo había sido capaz de ofrecerle a ella, y ojalá a otros, una perspectiva diferente a la que les habían enseñado sobre el tiempo y sobre la responsabilidad personal. Le agradecí por su mensaje, la abracé para decirle adiós, y le deseé buena salud a ella y a su familia en el año por venir. Di una vuelta por el Pueblo para despedirme de varias

familias con las que me había llegado a sentir conectada. Este significativo ritual se había convertido en algo importante para mí y estaba profundamente conmovida con estos intercambios.

Reflexiones después del Segundo Año

Dejar el Pueblo esta vez era incluso más difícil, pues no estaba segura de cuándo podría regresar, aunque sabía que lo haría. Había empezado a entender, en el proceso de esta investigación, que el final era arbitrario y que mi trabajo ahí podría seguir indefinidamente. Me imagino que otros que hayan estado involucrados en una investigación como la mía tienen pensamientos similares. La acción de investigación, bien alineada con mi energía, detonó mi inspiración y creatividad; y hacer, reflexionar y simultáneamente escribir iba bien con mi manera de ser. El aprendizaje y la reflexión inspiraron acciones educativas una y otra y otra vez.

En el capítulo final, haré un resumen del aprendizaje, acerca de mí misma y de los becados en el Pueblo –del cómo éste ha influido en mi propia forma de enseñar y cómo mi aprendizaje puede ser aplicado en otros contextos educativos.

Capítulo Cinco

No aparto la investigación científica de mi vida. Para mí es realmente una búsqueda de vida, para entender la vida y crear lo que yo llamo vivir el conocimiento - conocimiento que es válido para las personas con las que trabajo y para mí mismo (Marja - Llisa - Swantz, p.1, 2006)

Beneficios de la Educación

El lograr el acceso seguro y universal a la educación está reconocido como uno de los derechos humanos básicos (Naciones Unidas). Es un factor crítico para romper el ciclo de la pobreza, lograr la igualdad de género, combatir la enfermedad y garantizar la salud materno-infantil (Kristof y WuDunn, 2009). Nos abre la puerta para desafiar los diferenciales de poder relacionados con el origen étnico, el género, la sexualidad, la religión y las cuestiones indígenas en todo el mundo (Kristof y WuDunn, 2009). La expansión de las oportunidades educativas está vinculada a la consecución de objetivos más grandes para la humanidad, como la paz, la prosperidad, la salud, los derechos humanos universales y un medio ambiente sostenible (Kristof y WuDunn , 2009).

Resumen de la Investigación

Esta investigación ha sido una exploración en la educación desde un enfoque relacional. Me he centrado en examinar y comprender la falta de respeto mostrada hacia la educación formal en el Pueblo. Con el fin de hacer esto, me di cuenta de que necesitaba

ampliar mi perspectiva e informarme sobre la educación en las comunidades rurales de todo el mundo a fin de obtener una cierta comprensión sobre lo que podría estar sucediendo en el Pueblo. Yo ya era consciente de que la educación rural estaba muy por debajo de la educación que se ofrecía en las comunidades urbanas de todo el mundo.

Revisar la bibliografía, específicamente en relación con la educación rural, me abrió los ojos a los retos complejos y a las múltiples barreras involucradas que ésta implica. Los temas predominantes en la literatura incluyen la falta de armonía entre los estilos de vida rurales y el sistema educativo predominante, junto con planes de estudios anticuados e irrelevantes. La intersección entre la desigualdad de género y la pobreza describe cómo los recursos económicos limitados, los roles tradicionales de género y las actitudes patriarcales presentan grandes desafíos a la mejora de la educación rural. Es común entre muchas comunidades rurales ver la falta de participación de los padres y la comunidad en la educación, así como el apoyo mínimo que dan a sus niños en la escuela.

A través de esta exploración llegué a comprender las múltiples facetas en juego a la hora de promover la educación y el aprendizaje. Muchos de los hallazgos de la literatura parecen tener implicaciones más amplias, y mi experiencia en el Pueblo ha verificado esto. Por ejemplo, los jóvenes del Pueblo están muy influenciados por la introducción y el atractivo de la tecnología, lo que refleja el movimiento global que impacta en los jóvenes de todo el mundo. Además, su economía turística se ha visto profundamente afectada por la reciente crisis económica mundial. Más aún, los valores, normas y estilos de vida están en proceso de cambio como resultado del acceso a la información a través de los medios de comunicación del mundo exterior. Parte de la singularidad del Pueblo es la oferta de

trabajo en la temporada alta del turismo la cual es mucho mayor que la pesca y la agricultura como medios para subsistir. La presencia de extranjeros, muchos de los cuales son residentes a tiempo parcial, resulta en una constante interacción entre los extranjeros y la comunidad local que permite numerosas posibilidades de influencia mutua.

Para aclarar mi propio pensamiento sobre la educación y el aprendizaje, he estudiado tanto las ideas a lo largo de la historia como las ideas actuales relacionadas con el aprendizaje y la educación. Dewey (1938) y Vygotsky (2007), ambos promovieron aprender haciendo, y además, Vygotsky enfatizó la importancia de la cultura y los factores familiares (contexto). Vygotsky afirmó que las personas se adaptan a su medio ambiente con base en su interpretación del mismo y que el conocimiento se obtiene a través de la interacción de las experiencias pasadas, situaciones sociales y el medio ambiente en general (Farris, 2008). Él ofreció otra forma de pensar sobre los profesores -como "otros más informados", en lugar de expertos - y propuso ideas sobre el aprendizaje colaborativo: aprender de y con los demás en el proceso de creación de conocimiento. Freire (1970), al igual que Dewey y Vygotsky, abogó por una unidad entre la teoría y la práctica, alegando que el diálogo era un componente indispensable en el proceso de aprendizaje y conocimiento. La filosofía de Freire ve en la educación una práctica de la libertad y de la liberación, reconociendo así el poder del conocimiento. Él expresó que el punto de vista basado en el déficit de los que no tienen se perpetuó por el sistema actual, lo que demuestra su compromiso con la democracia y la poderosa influencia política de la educación.

Ideas similares a las de Freire sobre la educación para la libertad, escritos sobre pedagogía crítica y otros puntos de vista, me dieron el lenguaje y el conocimiento para aclarar mis propias experiencias educativas y para criticar la educación actual. Una parte imprescindible de la definición de la pedagogía crítica es la tarea de educar a los estudiantes para convertirse en agentes críticos que cuestionan activamente y negocien las relaciones entre teoría y práctica, análisis crítico, sentido común, cambio social y aprendizaje. La pedagogía crítica sostiene un compromiso con el futuro para asegurar el camino hacia una sociedad socialmente más justa. Quienes se adhieren a una pedagogía crítica deben estar constantemente alerta y en sintonía con el contexto en el que la política, el poder y la pedagogía se intersectan (Giroux, 2007). Muchos otros educadores influyentes en la actualidad hablan de educar al corazón y a la mente y cuestionan el objetivo de la educación hoy en día: ¿es para mantener el status quo o es para crear pensadores innovadores que puedan trabajar colaborativamente para hacer frente a los problemas en el futuro?

Después de recopilar información histórica y local sobre el sistema educativo en México, me enfoqué solo en la educación rural. Tan solo el año pasado, fui informada sobre una reforma educativa que ha influido en el estado actual de la educación en todo México. Una de sus principales propuestas es que aplicarán pruebas estandarizadas anuales para todos los profesores, con el objetivo de crear mayor rendición de cuentas. Aunque es una meta valiosa, me pregunto qué tan efectiva puede llegar a ser.

La historia de la educación tiene sus raíces entrelazadas con la colonización. La educación antes de la conquista era dada informalmente a través de los ancianos y

consistía en un sistema de escritura, lengua, arte y cultura. Después de la colonización, la iglesia católica asumió la responsabilidad de controlar la educación para promover el nacionalismo y la identidad española y, de esa manera, convertir y apropiarse de la población indígena local. Así se forjó un sistema de educación basado en una cultura de abuso y opresión física, intelectual y espiritual por muchos siglos.

Después de la independencia de México en 1810, un evento que todavía se celebra hoy en día, el gobierno mexicano estableció la educación laica. Después de la Revolución Mexicana, de 1910 a 1917, Benito Juárez, el primer presidente mestizo (parte indígena y parte hispana) estableció que la educación primaria fuera obligatoria y gratuita. El objetivo era brindar a todos acceso a la educación y elevar la tasa de alfabetización. A principios del siglo XX, la educación se convirtió en estatal, separando completamente la religión y educación, basada en el nacionalismo y controlada por el gobierno federal. México vivió una considerable expansión de la educación pública, y la década de 1920 se convirtió en la década más importante en toda la historia de México para promover la educación. Las políticas de gobierno también se enfocaron en fortalecer el nacionalismo y la construcción de un estado-nación.

Hoy, la crisis económica y las constantes noticias en los medios sobre la violencia de los cárteles de las drogas, han afectado mucho el turismo en todo México. Al mismo tiempo, el gasto público en educación no es suficiente para cubrir con las inversiones necesarias para mejorar la educación en el país. Los fondos asignados a la educación pública se canalizan priermo a los centros urbanos, dejando recursos financieros mínimos para las zonas rurales. A esto se suma la gran corrupción que hay dentro del sistema. Los

valores, normas y prácticas que sustentan el sistema educativo predominante en el Pueblo no están en armonía con la vida rural, siendo más compatibles con la vida urbana y con la cultura occidental. Los niños rurales experimentan un choque de valores y estilos de vida en el plan de estudios de la escuela. La necesidad de abandonar sus hogares para continuar con sus estudios es otro impedimento para lograr la cultura colectiva y el estilo de vida del Pueblo. En el salon de clases, el conocimiento tácito, sin explotar, es marginado, al igual que lo son las costumbres y prácticas locales, históricas y culturales.

La desigualdad de género y la pobreza, me refiero a la pobreza de oportunidades, crean barreras significativas adicionales para la asistencia a la escuela y para que las niñas terminen sus estudios. Existe una disparidad entre los géneros en relación con la búsqueda de la educación. Esto es evidente pues las niñas a menudo abandonan la escuela al llegar a la adolescencia, con frecuencia convirtiéndose en madres jóvenes o quedándose en casa para ayudar a cuidar a sus hermanos menores. La actitud patriarcal y el machismo siguen siendo en gran parte predominantes en el Pueblo: las mujeres deben cumplir con el rol de género tradicional de cuidar a la familia. El machismo exige a los hombres mexicanos no temerle a nada, hacer alarde de su masculinidad, ser mujeriegos, ser sexualmente agresivos, beber, ser estrictos con sus esposas e hijos y a tomar venganza cuando son agraviados (De Mente, 1976). Las madres les conceden más privilegios a los hijos varones al cuidar de ellos. Se espera que los hombres en el Pueblo provean para mantener a sus familias, pero cuando no son capaces, las mujeres terminan trabajando fuera de sus casas como amas de casa para extranjeros sin dejar de ser responsables de las labores de su hogar. Los hombres tienen la libertad de irse con los amigos en su tiempo

"libre", mientras que las mujeres deben estar siempre cerca de casa y seguir estrictos códigos de conducta. Durante mi estancia en el Pueblo, me di cuenta de la violencia interfamiliar, generalmente de los hombres hacia las mujeres, a menudo bajo la influencia del alcohol.

Los niños que muestran alguna tendencia hacia una orientación no heterosexual son susceptibles a ser objeto de burlas, juzgados por sus padres y familias y, a veces, la comunidad. Esto llamó mi atención cuando algunos de los becados fueron mostrando su preferencia sexual y fueron juzgados severamente por sus padres (sobre todo por los hombres) y otros en la comunidad.

A las niñas no se les motiva a proseguir los estudios debido a los roles tradicionales de género. Aunque la educación pública es gratuita, existen costos adicionales para asistir a la escuela. Las condiciones económicas son un factor importante que determina si una familia apoyará la educación de un hijo; y para aquellos con bajos ingresos, los costos adicionales asociados con la educación (uniformes, cuotas, etc.) se ven a menudo como prohibitivos para las niñas. Los costos de transporte adicionales para asistir a la escuela secundaria crean otra barrera. La oferta de empleo durante la temporada alta de turismo, aunque inevitable, crea más barreras para los becados pues cuentan con menos tiempo libre para hacer trabajo escolar ante la necesidad de emplearse en tiendas o restaurantes. Además, se espera que las niñas a menudo ayuden a sus madres en el hogar, mientras que los muchachos normalmente no tienen esa obligación.

La reforma curricular, que ofrece mayor flexibilidad, permite a los locales una mayor toma de decisiones y da relevancia a la incorporación del conocimiento local para

la educación, podría mejorar la situación. Sin embargo, el entorno rural presenta desafíos únicos para hacer que la escuela sea algo relevante. Los maestros que vienen de las zonas urbanas y están obligados a enseñar en entornos rurales para pagar su financiamiento estudiantil no conocen las prácticas y estilos de vida locales. Se espera que los planes de estudio sigan siendo en gran medida irrelevantes para la comunidad y que sigan utilizando recursos anticuados. Además no cuentan con ningún entrenamiento para su labor docente. Por esto, los maestros no solo están bajo mucho estrés, sino que también se sienten desvinculados de la enseñanza, así como de la comunidad. Además, la profesión docente no es deseable, especialmente en las zonas rurales, debido a los bajos salarios, a los grupos tan grandes, a los altos niveles de disparidad en habilidades entre los alumnos combinadas con las actitudes irrespetuosas de los estudiantes. Estos factores contribuyen a la gran rotación de maestros, que además impiden el desarrollo de las relaciones entre profesores y alumnos en el Pueblo. Las relaciones entre los profesores y las familias a menudo no se desarrollan adecuadamente. Como resultado, las familias con frecuencia no ven el valor o la necesidad de la educación, no participan en lo más mínimo en la escuela y muestran poco apoyo y estímulo hacia la educación de sus hijos.

Hay un gran descontento por parte de los estudiantes dado que el proceso de aprendizaje surge de prácticas de enseñanza jerárquica que no son interesantes para ellos pues no satisfacen aspectos relevantes para su vidas y su cultura. La cultura escolar no incluye el valor colectivo de compartir y cuidar de familiares y amigos y, más bien, espera que los estudiantes salgan adelante por sí mismos en el sistema educativo formal. Las tareas se dejan sin tomar en consideración que los alumnos no tienen a quien recurrir en

caso de necesitar ayuda para realizarlas. El aprendizaje es evaluado mediante la aplicación de pruebas de rutina de memoria, que no promueven el pensamiento independiente, pensamiento crítico o pensamiento innovador. En consecuencia, los jóvenes salen mal preparados para enfrentar los retos del futuro.

Una vez que comprendí la complejidad de las barreras de la educación formal en el Pueblo, me dediqué a buscar formas de influir y fomentar el aprendizaje trabajando con un grupo de alumnos a quienes se les había otorgado una beca. Traté de encontrar los factores que habían motivado a los becados a buscar la educación formal.

Para ahondar en mi investigación adopté una postura construccionista social pues proporciona un medio de comunicación para entender cómo se llega al conocimiento y al proceso de aprendizaje educativo. Esta postura filosófica establece que el conocimiento es construido y creado a través de conversaciones y diálogos. Esta comunicación es clave y central, y es a través de actividades de colaboración que creamos significados. Encontré que este punto de vista del aprendizaje encajaba con mi experiencia y era muy compatible con las normas, prácticas y valores colectivos rurales. Es gracias al conocimiento relacional que la gente llega a sentir que somos parte de un todo más grande que nos sustenta y conecta a los seres humanos, amplificando la fuerza y el poder de la solidaridad (Park & Bradbury, 2006). En la educación, las habilidades colaborativas se nutren y los estudiantes salen preparados para la participación democrática en el mundo.

La posición construccionista social es compatible con la investigación de acción ya que invita a una continua investigación y proceso de crecimiento guiado por la curiosidad. Está comprometida a mejorar el aprendizaje en todas las materias incluyendo al

investigador. Tiene el deseo intencional de una vida mejor mediante la creación de una comunidad justa y con poder. La investigación de acción hace hincapié en la importancia de la interpretación y negociación de eventos, en tener una buena fuente de información interna, en desarrollar el autoaprendizaje y en apreciar cómo los valores influyen en lo que se aprende. Esta orientación me proporcionó una oportunidad para declarar mis valores y prejuicios. Mi propósito era desarrollar mi propia forma de pensar, ponerla en práctica y hacer uso de mis conocimientos tácitos.

Influir en los demás y establecer un compromiso mutuo fueron las prácticas claves durante toda mi investigación. Me dediqué a involucrar a otros de manera democrática a través de esfuerzos colaborativos.

Reuní información tanto de la Directora de la Fundación de Educación como de encuestas anteriores realizadas por los becados en quienes me había yo enfocado para involucrarlos en el proceso. Sabiendo que era fundamental desarrollar una relación de confianza con los becados, decidí asistir, con regularidad, a sus clases semanales. Al principio sólo observaba y proporcionaba estructuras para mejorar el aprendizaje. Después participé en actividades de colaboración. Realicé actividades de recaudación y entrevisté a los becados — de manera individual y grupal — y éstas fueron otras formas para desarrollar mis relaciones con los becados y aprender de ellos. Durante las entrevistas con los becados, investigué quién los apoyaba en sus estudios.

A través de estas actividades y a través de mi continua interacción espontánea, quería intentar comprender las perspectivas de los becados. Para mí los estudiantes eran fuente de información clave sobre la educación, y sus experiencias debían ser mi foco de

atención. Trabajé colaborativamente con colegas involucrados en el programa de becas y contacté a otros actores clave del proceso en el Pueblo. Establecí relaciones de trabajo con otros compañeros que estaban dispuestos a proporcionar apoyo solidario y crítico lo que hacía que yo me cuestionara y hablara sobre mi acciones.

Trataba de ayudar a los estudiantes a encontrar una conexión entre sus intereses personales y el tema de estudio. Era importante hacer las clases más democráticas y cambiar la actitud de los alumnos hacia la escuela. Hice grandes esfuerzos para optimizar las sesiones y desarrollar nuevas estructuras que influyeran en el aprendizaje, respetando y alentando el derecho de los estudiantes a hablar y ser escuchados. Traté de caminar siempre consistentemente, consciente de la influencia y poder que tenía, y aprovechando al máximo cada momento en el cual podía enseñar algo.

Recientemente, me he dado a la tarea de encontrar e invitar a colegas de Vancouver, amigos y exalumnos para que lean sobre mi investigación. Le pedí a la Directora de la Fundación de Educación, colega con quien he trabajado colaborativamente a lo largo de mi investigación, que revisara que mis conclusiones fueran precisas, justas y razonables; a través de este proceso, ella estudió y entendió mis acciones, intenciones y forma de pensar.

Una vez completado este trabajo (por escrito), espero poder compartir esta tesis más ampliamente, mediante su publicación en la página de internet de la Fundación que apoya a los becados. A través de mis experiencias, deseo que mi trabajo ayude a otros a aprender sobre el programa de becados y su importancia, y a entender el actual sistema educativo. Además confío en que mi trabajo anime a otros visitantes regulares del

extranjero a convertirse en patrocinadores de becas para que el programa pueda seguir creciendo, ofreciéndoles, al mismo tiempo una manera de participar en la vida comunitaria. También quiero que eventualmente esta investigación sea traducida al español para que otros colegas de habla hispana y los becados la puedan leer.

¿Qué aprendí sobre la educación en el Pueblo?

Para mí, esta investigación ha sido un viaje muy personal. Aprendí y llegué a entender las diferentes razones por las que la educación no se valora altamente en el Pueblo. Me inspiré en los becados que parecían más interesados en aprender, sin importar qué tan aburrido e irrelevante fuera para sus vidas el programa escolar. Me enteré de que tenían miembros de la familia y amigos que los animaban a seguir estudiando, confirmando así la importancia de la participación y apoyo de la familia para que ellos continuaran en el programa. No obstante, la pregunta sigue siendo cómo comprometer más a padres, familiares y miembros de la comunidad en su conjunto para apoyar la educación local.

Aprendí que los becados habían sido influenciados por los extranjeros que vienen al Pueblo cada año, y entendí claramente cómo funcionan los círculos de influencia y el poder que tienen. Recordé el poder del trabajo colectivo, y sigo creyendo en la fuerza de cooperación y colaboración, sabiendo intuitivamente que ofrece un camino para hacer frente a los retos presentes y futuros.

Entiendo profundamente la importancia de la educación, de ahí el viejo adagio: el conocimiento es poder, no sólo en el Pueblo, sino en todo el mundo, especialmente para las niñas. Sin igualdad de género, sólo estamos trabajando en la mitad de nuestra fuerza. Aunque parece que se han hecho algunos avances hacia el logro de un equilibrio de género en la educación para las niñas en el Pueblo, todavía tenemos un largo camino por recorrer para visualizar un mundo de igualdad de género. La presentación del Premio Nobel a Malala y la recaudación de fondos para la educación de las niñas que ella ha inspirado, me dicen que no estoy sola con mi preocupación.

Llegué a comprender una dificultad inherente con el sistema de educación en el Pueblo: mientras que el Pueblo opera de manera colectiva, el sistema se alinea con la corriente occidental individualista. Me entristeció ver que el valor de la cooperación y la colaboración de esta cultura colectiva, mismo que ofrece una riqueza de experiencias y tiene gran sabiduría, se elimina del sistema de aprendizaje de los niños. Ciertamente me enriquecí al desarrollar un sentido de pertenencia y conexión con la comunidad mientras vivía en el Pueblo, y deseo que esto sirva para que los niños participen en su aprendizaje formal. Aunque la fuerte estructura burocrática del sistema educativo en México se presta muy bien para la corrupción, yo mantengo la esperanza de que continuarán ocurriendo cambios y seguiré demostrando mi entusiasmo por el aprendizaje de los becados y sus aliados en cada oportunidad que se me presente. No hay ninguna duda de que el programa de becas se ha posicionado y es de gran utilidad en el Pueblo, aunque continuo preguntándome cómo llegar a los estudiantes que no participan en absoluto en la escuela ni se interesan por el aprendizaje; y en cómo aumentar la participación de los padres,

familiares y la comunidad en el sistema educativo. ¿Qué otro criterio, además del rendimiento académico, podríamos usar para lograr el patrocinio a estudiantes en riesgo de no completar la escuela? Estoy segura de que género y estatus económico son dignos de considerar.

Generalizando mis conclusiones

Mi experiencia en el Pueblo me llevó a comprender que la tendencia natural de las personas para cuidar y ayudar a los demás bien sirve en los centros de aprendizaje de las comunidades rurales. Integrar en los planes de estudio temas relevantes para la localidad, tomando en cuenta la cultura y conocimientos de la comunidad, ofrecería más posibilidades para que los estudiantes se interesaran en el proceso de aprendizaje y desearan participar en el mismo. Encontrar formas creativas para involucrar a los padres, familiares y a la comunidad en la educación beneficiaría a todos los miembros de las comunidades rurales en todo el mundo.

Mi experiencia en el Pueblo demuestra que un tema central sobre el cual se debe investigar más ampliamente es la necesidad de identificar prácticas de enseñanza y conocimiento que respeten la cultura rural de cada localidad, y así utilizar las fortalezas cultivadas en la vida rural. Específicamente, honrar la tradición verbal del conocimiento indígena y aprovechar las habilidades sociales que se dan en la compleja red de relaciones dentro de la vida rural, sería seguir un camino más respetuoso que nos llevaría a un sistema educativo más significativo y atractivo para que los estudiantes se comprometieran con el mismo. Para enseñar a través de las fortalezas culturales

personales y su capacidad intelectual se requiere conocer a los alumnos, y para esto es indispensable animarlos a que expresen sus sentimientos y necesidades.

Es un gran desafío trabajar con grupos grandes dentro del salón de clases debido a los diversos estilos de aprendizaje y áreas de conocimiento de cada estudiante. Grupos más pequeños permitirían a los profesores desarrollar una metodología tomando en cuenta la relación personal con cada estudiante. Esto aumentaría la satisfacción del profesor y disminuiría la rotación constante de docentes. Los estudiantes podrían agruparse por intereses más que por edad, ofreciendo un aprendizaje mutuo entre los alumnos y más oportunidades para inspirar el aprendizaje. Enseñar utilizando el idioma indígena local permitiría mayor acceso a la educación formal a pequeñas comunidades rurales. Se podrían ofrecer planes de estudios más adecuados a la localidad.

Muchos estudios destacaban la importancia de la conexión de la escuela con la comunidad, y las relaciones de colaboración dentro de la comunidad eran identificadas como críticas para el éxito escolar (Sheridan y Semke, 2012). Otros sugerían que los maestros podrían comenzar a integrar la escuela y la vida en el hogar para cultivar relaciones más estrechas con las familias de los niños y trabajar de forma armónica con los valores de las familias que atendían. Mi consulta mostró que existe mínima interacción entre los padres y que los profesores pueden sentirse amenazados por la participación activa de los padres en el aula. El papel central y positivo de la familia latina es una fuerza que podría aprovecharse utilizando la colaboración. La participación de los padres en la escuela y en la educación de sus hijos ayudaría a lograr un cambio de actitud y valores hacia la educación. Ayudar y motivar a los padres a que se lea más en el hogar y encontrar

formas para que lean juntos facilitaría en gran medida el aprendizaje. El laboratorio de computación de la comunidad podría facilitar esto.

El aprendizaje comunitario se practica en muchas culturas colectivas y va más en armonía con la vida rural. Ofrecer a los estudiantes actividades fuera del horario escolar, como programas de lectura y laboratorios de computación, permitiría mayor acceso al aprendizaje.

El desarrollo de materiales didácticos podría ser adaptado a diferentes regiones, sin bajar la calidad de la educación. El ingenio y la flexibilidad para ofrecer oportunidades educativas más adecuadas en los salones de clases crearían ambientes de enseñanza participativa e interactiva más exitosos. Reflexionar sobre cómo los estudiantes responden a las actividades y adaptar el formato de enseñanza facilitaría los distintos estilos de aprendizaje en el aula.

Aunque gran parte de la responsabilidad de la educación recae ahora en cada estado, el gobierno central sigue teniendo poder e influencia sobre la dirección de la educación en México. El gobierno central debe tomar medidas efectivas para fortalecer y desarrollar maestros rurales; debe contratar cuando sea posible profesores que provengan de las zonas rurales y hacer más atractivo el rol docente aumentando los salarios y proporcionando mejores recursos. Apoyar el desarrollo profesional continuo y coordinar contactos entre educadores rurales podrían ayudar a disminuir la marginación en la que se encuentran. Confío que al incluir la enseñanza del inglés en el plan de estudios (como ya se mencionó en el capítulo cuatro) se promueva dicha colaboración.

Establecer programas de tutoría para docentes en entornos rurales y darles tiempo y oportunidad a los maestros de aprender sobre la dinámica de la cultura de la comunidad sería beneficioso para todos. Los profesores podrían visitar las casas de los alumnos y entrevistar a miembros de la familia acerca de sus antecedentes y sus intereses. Los profesores podrían invitar a los alumnos a compartir sus experiencias en el aula lo que les permitiría comenzar a apropiarse más de su educación y crear puentes entre sus antecedentes personales y el aprendizaje en el salón. Ayudar a los estudiantes a aprender unos de otros podría animarlos a verse entre ellos y a sí mismos como fuentes de aprendizaje por tener experiencias y conocimientos únicos que ofrecer. Dejar tareas semanales en la Fundación para la Educación sería beneficios para los estudiantes pues tendrían tiempo para encontrar un lugar adecuado para realizarlas, ayudarse unos a otros e, incluso, obtener ayuda de un profesor si fuera necesario.

Las iniciativas del gobierno podrían alentar a los padres a participar activamente en la educación de sus hijos. Este cambio requeriría de un mayor presupuesto para la educación. Coordinar esfuerzos para aumentar el foco político en la educación, ponerla al alcance de los padres y la comunidad, proveer los recursos necesarios y utilizar enfoques más creativos en la enseñanza y aprendizaje permitiría a los estudiantes estar mejor preparados para un mundo que cambia rápidamente. La pedagogía cultural necesita encontrar maneras de incorporar el conocimiento sociocultural de las vidas y experiencias de los estudiantes.

Establecer incentivos financieros para permitir que sus hijos asistan a la escuela, tales como programas de becas, de servicio social y el programa Oportunidades, daría un

mensaje fuerte a los padres de familia acerca de que la educación es importante. Ofrecer programas de alfabetización para padres disminuiría la brecha entre los niños alfabetizados y sus padres analfabetas.

La profundidad y el alcance de las relaciones cercanas en las comunidades rurales son una fuente de fortaleza y un camino hacia un futuro positivo. Mantener un sano y creciente distrito escolar sería sostener comunidades rurales vitales y sanas. El desafío es cómo elevar el nivel de vida a un nivel significativo sin renunciar a las prácticas de la vida tradicional.

Dar Seguimiento a las Propuestas

Una vez que regrese al Pueblo, estoy decidida a buscar varias maneras para involucrar a más familias, padres y a la comunidad en su conjunto en la educación de sus hijos. Me gustaría consultar con los becados cómo podríamos lograr que los padres y familias se comprometan a participar más en el proceso educativo en cuanto un estudiante es aceptado en el programa de becas y durante el transcurso del mismo. También hablaremos de cómo podemos nosotros - la Fundación, los maestros, los compañeros becados y los patrocinadores- ofrecer ayuda durante el programa a aquellos con menos probabilidades de recibir apoyo por parte de sus padres o familiares. Asimismo, me gustaría también preguntar a los becados cómo tratar a aquellos que no cumplen con los calificaciones requeridas mientras están en el programa. Quiero hablar especialmente con uno de los becados que ya asistió a tutorías especiales para averiguar qué más podríamos hacer para apoyar a otros en el futuro, y saber qué clase de tutorías serían más útiles para ellos. Creo que corresponde solo a los alumnos dar respuesta a

estas preguntas. Me gustaría también explorar con los becados otros criterios para la aceptación de estudiantes en el Programa Alas, ya que estoy interesada en conocer su punto de vista al respecto. Creo que la participación de becados en cuanto a cómo podemos mejorar en estos aspectos es muy prometedora. Como explica Gergen (2009), debemos inspirar a los estudiantes para que participen más en su experiencia educativa, enriqueciendo la experiencia para el profesor y todos los involucrados. El aprendizaje se da más eficazmente a través de la participación interesada de todos los estudiantes (Gergen, 2009).

También debemos trabajar para que las escuelas públicas locales encuentren formas de desarrollar en los estudiantes y maestros un amor por el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una mayor colaboración entre el sistema de educación pública y la Fundación para la Educación podría estar en la formación de personal docente. Está claro que los maestros carecen de apoyo, recursos y oportunidades de desarrollo profesional. La Directora de la Fundación para la Educación está proponiendo una nueva iniciativa para ofrecer educación teniendo en cuenta la formación de docentes locales que estén interesados. Generosos patrocinadores han contribuido para crear fondos para esta finalidad. De verdad deseo promover este taller para los profesores locales y estoy entusiasmada con las posibilidades que pueden surgir de él. Mi experiencia al realizar esta investigación me ha convencido que mejorar la formación docente es imprescindible para comprometer a los estudiantes con su aprendizaje y a los maestros con su profesión.

Los problemas que enfrentan los educadores son inmensos y complejos. Gergen (2009) nos recuerda que los educadores tienen ante sí una tarea sin precedente pues es

formar personas capaces de solucionar problemas de manera creativa y colaborativa así como convertirlas en pensadores críticos, cultivando su capacidad de ver el mundo desde perspectivas profundamente distintas, alimentando su capacidad de conexión y cuidado en un mundo fragmentado y conflictivo.

¿Qué Aprendí de Mí Misma?

En primer lugar, aprendí más sobre el proceso de aprendizaje, mis valores y cómo aplicarlos a mi trabajo. En el pasado, creía en la sabiduría y a menudo enseñaba sobre la práctica de concentrarse en pequeños pasos para lograr un cambio, y tuve la oportunidad de aplicar esto a menudo en el Pueblo. Fue muy satisfactorio para mí ir dando pequeños pasos en este proyecto pues eso me mantuvo interesada en la investigación y evitó que me sintiera abrumada. Aprendí más sobre mi propio proceso de aprendizaje: yo aprendo mejor a través de la acción y reflexionando sobre mi aprendizaje al comentar con otros mi trabajo. A veces mientras escribía esta investigación, yo deliberadamente buscaba aliados que mostraran interés en hablar conmigo. Aunque la escritura es sobre todo solitaria, me sentía comprometida a escribir sobre mi investigación, balanceando lo que encontraba en el exterior, donde me tomaba un tiempo para reflexionar sobre mis ideas, antes de regresar a escribir para aclararlas y ampliarlas. Tenía presente el poder y la ventaja de reflejar mis ideas, así como el beneficio de hacer preguntas que provocaran reflexión, tanto en mí misma como en otros a mi alrededor. Mis estudiantes canadienses han afirmado a menudo que mi mayor fortaleza radica en mis preguntas reflexivas y reafirmo que hacer preguntas es el punto central de una investigación.

Mi relación con el aprendizaje cambió, y noté que estaba más interesada en aprender cómo hacer algo nuevo de los que había estado antes. Me sentí motivada a aprender cosas nuevas y me sentí capaz de aprender cualquier cosa si le dedicaba el tiempo suficiente y practicaba la paciencia. Aprendí a encontrar mi ritmo natural y a conectarme con mi disciplina. Tuve momentos en que me daba cuenta que sabía más de lo que pensaba que sabía , y otros momentos en que no sabía lo que pensaba hasta que lo decía, esto es algo de lo que habla Harry Goolishan (Anderson, 2007, pg.89). Me acordé de que soy un aprendiz de por vida, y que este proceso de investigación hacía resurgir mi profundo compromiso con el aprendizaje y me mantenía a la vanguardia. Continuar con mis estudios de español me permitió experimentar un aprendizaje paralelo con los estudiantes y reforcé la idea de que mis creencias, valores y manera de pensar se trasmiten inherentemente por el habla. Empecé a hablar en inglés de una manera diferente, usando con mayor frecuencia un lenguaje reflexivo. Cuando hablaba en español, descubrí que rara vez conjugaba verbos, lo cual lo atribuí al enfoque en la vida diaria de la gente del Pueblo. Por otro lado, encontré que al escribir en inglés solía expresarme en un estilo menos descriptivo y más individualista.

Aprendí, con este proyecto, a amar más el viaje que el destino. Mis acciones me inspiraron a escribir este libro y disfruté de la alegría de comprometerme con mi propio proceso natural. De pronto hacía cosas sin una intención consciente aparente de lo que quería lograr y noté cómo la investigación se desarrollaba por su propia voluntad, adquiriendo vida propia. Me sentí llena de energía y poderosa por el hecho de estar totalmente comprometida en una causa. Resurgió en mí la habilidad de crear redes:

cuando creo firmemente en algo, puedo de manera natural crear conciencia y conseguir fondos para lograrlo. Estaba casada con la idea hasta el núcleo de mi ser y experimenté un gran sentimiento de liberación cuando vino el pago vino en la forma de encontrar significado en contribuir.

Mi relación con los becados y la comunidad me inspiraba a continuar y eso fue muy importante para mí.

Descubrí que escribir es un proceso relacional y luché para lograr que el lector lo viviera junto a mí. Aunque durante el proceso disfruté la lectura, la escritura era una práctica a la que yo nunca me había sentido atraída con anterioridad. Mientras escribía esta investigación, tuve la experiencia estar "en la zona". Descubrí que escribir es una manera valiosa de organizar mi forma de pensar y aclararlo todo. En mis clases siempre he animado a los estudiantes a compartir sus reflexiones en el salón y en sus trabajos escritos, y he encontrado gran valor en estos aspectos del proceso de aprendizaje.

Aunque en teoría creía ser capaz de sostener múltiples perspectivas, encontré difícil sostenerme en esta posición. Cuando reflexiono sobre esto, me doy cuenta de que tengo múltiples perspectivas en cuanto a la educación se refiere, una que critica el sistema educativo predominante y la otra que ve un gran valor en el aprendizaje. Encontré que también tengo múltiples perspectivas sobre la vida colectiva: honrándola y valorándola; a veces añoro lograr un sentido de conexión y pertenencia, pero, en otras ocasiones, anhelo vivir en soledad. Creo que tengo un lente crítico bien desarrollado, pero puedo ver la vida desde una perspectiva positiva y alentadora. Me di cuenta, a través de mi trabajo, que

sostener múltiples perspectivas no implica conflicto, sino que más bien puede ofrecer un equilibrio.

Compartir este viaje -contando y escribiendo historias acerca de mis vivencias y sosteniendo un diálogo interno con el lector- ha sido algo muy personal, algo que descubrí mientras participaba en este proceso. Llevaré estas experiencias tan enriquecedoras siempre conmigo a lo largo de mi vida. Aprendí que la investigación es un proceso interminable de vida. Escribir mis experiencias, pensamientos y acciones ha provocado mi deseo de volver al Pueblo, para dar seguimiento a los eventos que han sucedido después de mi partida y para alcanzar nuevas metas.

Esta investigación me ha confirmado la importancia del contexto, algo de lo que siempre he estado muy consciente debido a mis propias experiencias de vida y también por mi trabajo como terapeuta y docente. Si se trata de dejar algo en mis estudiantes en Vancouver, es la importancia de explorar y comprender el contexto de vida de la gente. Encontré que, una vez que dejé el Pueblo, tratar de escribir sobre ellos era más difícil por esta razón - me sentía desconectada de mi experiencia y del contexto. Sólo cuando me trasladé a un entorno rural pude reencontrarme con mi experiencia en el Pueblo y con mi deseo de volver.

Sabía que mi investigación había influido en mi manera de enseñar en Vancouver y ahora tenía el fuerte deseo de enseñar a maestros, en lugar de trabajar con asesores (como en el pasado), pues estaba consciente del enorme círculo de influencia que tienen los profesores. Entiendo profundamente el poder de influenciar e intento manejarlo de manera responsable, y con frecuencia les recuerdo a mis profesores el poder que tienen.

Me emocionó encontrar una manera de salir de la trampa de ser el experto y comencé a pensar en docentes y estudiantes como personas con más conocimientos que yo. Mantuve presente el valor de aprender en cualquier ambiente fuera del salón de clases.

Una vez de regreso en Canadá, me comprometí más con prácticas colaborativas en el aula y comencé a trasmitir esta postura de inmediato a mis alumnos. Nos sentamos en círculo para darles una visión de lo que debían esperar de mí y de sus compañeros durante la clase. Introduje ideas de aprendizaje colaborativo ofreciendo formas creativas para que los alumnos obtuvieran la información necesaria en cada curso. Daba tiempo dentro de la clase para realizar la tarea, lecturas y trabajos y les sugería que vieran videos apropiados en casa para que después compartieran lo que habían aprendido en la clase. Regularmente les pedía su participación recordándoles la gran influencia que podían tener ellos mismos en su proceso de aprendizaje. Les pedía que reflexionaran sobre cómo habían participado a lo largo del curso y debían autocalificarse compartiendo sus reflexiones sobre su participación en el mismo. Sostengo la opinión de que mucho aprendizaje viene de hacer (acción) y he buscado maneras de invitar a los estudiantes a practicar activamente lo aprendido en el aula. Les presento nuevas formas de ver ciertas ideas que se expresan como verdades para que entiendan el beneficio de tener múltiples puntos de vista. Regularmente reviso lo aprendido en cada curso y tras recibir retroalimentación y llevar a la práctica ese aprendizaje determino lo que haré de manera diferente la próxima vez.

Para terminar, quiero compartir que me he convertido en una fuerte defensora de la educación como una práctica de libertad e igualdad. Creo que el terrorismo y la guerra

se desencadenan por la desigualdad y la pobreza global; la experiencia de la pobreza de oportunidades limita opciones en la vida y la disparidad entre los ricos y pobres debe cambiar. Creo que debemos trabajar juntos compartiendo nuestras fuentes únicas de conocimiento para enfrentar los retos presentes y futuros y que la educación es la clave para nuestra liberación. Necesitamos un cambio de sistema, una nueva relación con el planeta y con los demás, basada en nuestra humanidad compartida y en lo que todos valoramos colectivamente.

Como algo muy personal, poco después de volver a Vancouver recibí el correo electrónico de la mamá de una de las becadas que había estado en mi grupo cuando me despedí de los becados. Con frecuencia, había pensado en estas madres adolescentes que habían tenido que abandonar la escuela y tenía la esperanza de que algún día tuvieran la oportunidad de terminar sus estudios cuando sus hijos hubieran crecido. Su mensaje me recordó esta posibilidad. Con su autorización, comparto un extracto de su mensaje pues me ha conmovido profundamente y es, sin duda, un buen ejemplo del infinito círculo de influencia que tenemos en el trabajo.

En La Manzanilla hace mucho calor y el agua del mar es muy cálida. Mis hijas están creciendo muy rápido y hoy la menor cumple 9 años.

Ahora estoy pensando en continuar con mis estudios y quiero llegar a ser una trabajadora social para poder ayudar a otras personas de bajos recursos. Esto va a ser muy difícil pues se necesita mucho tiempo y dinero pero estoy dispuesta a hacer ese sacrificio para así darles una vida mejor a mis hijas.

Tú has sido un gran ejemplo para mí y gracias a ti he decidido seguir estudiando. Tú me has demostrado que nunca debemos detenernos ante nada.

Para mí es un poco más difícil porque, como tú sabes, yo tuve a mi hija cuando era muy chiquita y eso detuvo mis estudios y ahora ya tengo 3 hijas a las cuales voy a tener que dejar un tiempo si es que tengo que salir fuera a continuar con la escuela.

Deséame suerte.

Te mando un abrazo.

Referencias

Agarwal, A. Why Massive Open Online Courses (Still) Matter TED2013 15:19 Filmed June 2013

Anastasia, G., (2005). The Interrelationship between Fosterage, Schooling, and Children's Labor Force Participation in Ghana. *Population Research and Policy Review*, 24, #5

Anderson, H., (2005). Myths about not knowing, *Family Process*, 44, pp. 497-502.

Anderson, H., Gehart, D., (2007). Collaborative Therapy: Relationships and Conversations that make a Difference. New York, Routledge

Barid, I.C., (1999). The Examined Life: Women's Liberatory Learning Within a Locked-in Society, *International Journal of Lifelong Education*, 3/1

Berlin, I. (1958, 1969). Two Concepts of Liberty*:* Four Essays on Liberty. Oxford: Oxford University Press.

Brown, L.D. (ed.) (2002). Practice-research Engagement and Civil Society in a Globalizing Society. Cambridge, M.A: Harvard University, The Hauser Center

Bruffee, K. A., (November 1984). Collaborative Learning and the Conversation of Mankind, *College English*, Vol. 46, Number 7, pp. 636-652

Buchmann, C., (June 2000). Family Structure, Parental Perceptions, and Child Labor in Kenya: What Factors Determine Who Is Enrolled, *Social Forces*

Buchmann, C., Hannum, E., (2001). Education and Stratification in Developing Countries: A Review of Theories and Research, *Annual Review of Sociology*

Burbules, N.C., Bruce, B.C., (2001). (Ed.) Richardson, V., Theory and Research on Teaching as Dialogue: Handbook of Research on Teaching 4th Edition, Washington, D.C. American Educational Research Association, forthcoming

Burden, R .L., (1994). Trends and Developments in Educational Psychology: An International Perspective, *School Psychology International*, 11/01

Canada, G., (2013). Our Failing Schools. Enough is enough! TED Talks Education**,** Filmed May 2013

Cheung, Sin Yi, Andersen, R., (Summer 2003). Time to Read: Family Resources and Educational Outcomes in Britain*. The Journal of Comparative Studies.*

Chomsky, N. (1987). The Chomsky Reader, New York, Pantheon Books

Chomsky, N., Otero, C. (2003). Chomsky on Democracy and Education Social Theory, Education, and Cultural Change, New York, RoutledgeFalmer

CIA, . "Mexico." CIA World Factbook. CIA, Central Intelligence Agency, 2010, 2014

Cooperider, D.L. and Srivastva, S. (1987). Appreciative Inquiry in Organizational life. Pasmore, W.A., and Woodman, R.W. (Eds.), Research in Organizational Change and Development (Vol.1). Greenwich

Cortina, R., (June 2011). Globilization, Social Movements and Education. *Teachers College Record ,* Columbia Press Volume 6

Dahms, M., Geonnotti, K., Passalacqua, D., Schilk, J. N., Wetzel, A., & Zulkowsky, M. (2007). The educational theory of Lev Vygotsky: An analysis. Retrieved November, 18, 2009.

Dardon, J. (2010). History of Education in Mexico prezi.com/gbue7f4n4v28/history-of-education-in-Mexico

De Mente, B.L. (2005). Why Mexicans Think and Behave The Way They Do. Phoenix, Phoenix. Books/Publishers

Dewey, J. (1938). Experience and Education, New York, Touchstone

Diamond, J, (1992). The Third Chimpanzee: The Evolution and Future of Human Animal, New York, Harper Collins

Dunn, M., Woods,C.S., (March 2006). Feeling at Home in Kenya. *International Journal of Learning*

Escobar, A. (1995). Encountering Development: The Making and Unmaking of the Third World

New Jersey, Princeton University Press.

Falk, W.W., Edington, E.D., (1983). Rural Education: In Pursuit of Excellence. *Rural Sociology*

Feldman, A. (1999). The role of Conversation in Collaborative Action Research*. Educational Action Research,* Volume 7, No.1

Freire, P. (1970). Pedagogy of the oppressed. New York, NY: Seabury Press.

G. Simon and A. Chard, In Press, (Eds.), Systemic Inquiry: Innovations in Reflexive Practice Research. London: Everything is Connected Press.

Gehart, D., Tarragona, M., Bava, S., A (2007). (Eds.) Anderson, H., Gehart, D., Collaborative Approach to Research and Inquiry Collaborative Therapy—Relationships and Conversations that make a Difference, New York, Routledge

Gergen, K. (2009). An Invitation to Social Construction, 2nd edition, London Sage Press

Gergen, K. (2009). Relational Being: Beyond Self and Community, New York, Oxford University Press

Gergen, K., Gergen, M. (2004). Social Construction: Entering the Dialogue, Taos Institute Publications, Ohio, Chagrin Falls

Giroux, H. A. (Ed). McLaren, P. Kincheloe, J., (2007). Democracy and Education and the Politics of Critical Pedagogy. Critical Pedagogy: Where are We now? New York, Peter Lang Publishing Intro., p. 1-8.

Gucma, M., (2013).Types of Consciousness of English Teachers in Lower Secondary Schools in the Light of Paulo Freire's Theory, *New Educational Review*.

Gummus, S., Olgun, A., (Sept. 2010). Schooling and Factors affecting Decisions on Schooling by Household Rural Areas of Turkey. *Social Indicators Research*, Vol. 98, Issue 3.

Goodman, A., González, J. , Weisbrot, M. (2006). Was the Mexican Election Stolen? Questions Raised Over Results From Preliminary Recount

Hall, E. T., (1976) Beyond Culture, New York, Anchor Press

Heard, A. (1981). Rural Hispanics Trail Other Groups in Literacy. *Education Week*

Hester, M., Calabrese, R., (2010). Using Appreciative Inquiry to Create A Sustainable Rural School District and Community. *International Journal of Educational Management*

Holly, M L., Kasten, W., Arhar, J., (2005). Action Research for Teachers Travelling the Yellow Brick Road. Second Edition, New Jersey, Person Merrill Prentice Hall

Human Development Report, (2007). United Nations Development Program, November 27

Human Resources Development Working Group, (2014). Education in Mexico

Illich, Ivan. (1970). Deschooling Society, London, Marion Boyar Publishers

Jennings, T. (2011). *Garrison Institute Newsletter* Spring

Jensen, L., Kazeem, A., (May 2010). School attendance in Nigeria: Understanding the Impact and Intersection of Gender, Urban-Rural Residence and Socioeconomic Status. *Comparative Education Review* , pp. 295-319

Johnson, K. L., (May 2011). Perceptions of Middle School Latina Students on Factors Effecting their Education: A Participatory Action Research Study. San Francisco

Kincheloe, P., (2007). (Ed.). McLaren, P., Kincheloe, J., Critical Pedagogy in the Twenty-First Century: Evolution for Survival, Critical Pedagogy: Where are We Now? New York, Peter Lang Publishing, pp. 9-42

Klein, N., (2014). This Changes Everything Thing: Capitalism vs. The Climate. Toronto, Alfred A. Knopf Canada

Kristof, N. D., WuDunn, S., (2009). Half the Sky. New York, Knof Publishers

Leistyna, P., (2007). (Ed.). McLaren, P., Kincheloe, J., Lang, P. Neoliberal Non-sense in Critical Pedagogy: Where are We now? New York, Peter Lang Publishing, pp. 97-123

Levinson, B., Sutton, M., & Winstead, T. (2009). Education policy as a practice of power: Theoretical tools, ethnographic methods, democratic options. *Educational Policy*. 23(6), 767-795.

Matthew, A.A. (2013). Growing world population: a huge menace for Mother Nature Discovery *Nature* 4(10), 3

McLaughlin, H.J., Bryan, L. A., (2003). Learning from Rural Mexican Schools About Commitment and Work. *Theory into Practice*, Fall

McLaughlin, H.J., Bryan, L. A., (2005). Teaching and learning in rural Mexico: A portrait of student responsibility in everyday school life. *Teaching and teacher education.*

McNamee, S. (2010). Research as Social Construction: Transformative Inquiry Health and Social Change, v.1, pp.9-19.

McNamee, S. (forthcoming). Research as Relational Practice: Exploring Modes of Inquiry. In Press

McNamee, S.; Hosking, D. M. (2012). Research and Social Change: A Relational Constructionist Approach. New York, Routledge,

McNamee, S. (2007) (Eds.) Anderson, H.; Gehart, D., Relational Practices in Education: Teaching as conversation, pp. 313-336

McNiff, J., Whitehead, J., (2010). You and Your Action Research Project, 3rd Edition, London, Routledge Press

Me to We Charity, 2013

Mexico Education, The Library of Congress Country Studies; CIA World Factbook, June 1996

Meyers, S. V., (March 2009), So you don't get tricked: Counter-Narratives of Literacy in a Rural Mexican community. *Community Literacy Journal*

Mier, M., Rocha, T., Romero, C. R., (2003). Inequalities in Mexican children's Schooling, *Journal of Comparative Family Studies,* Summer

OECD, Education at a Glance, 2014

Pearce, J., (2011). Working with Trafficked Children and Young People: Complexities in Practice, *British Journal of Social Work* Press, pp. 129-69

Preston, J. P., (2012). Rural and Urban Teaching Experiences: Narrative Expressions, *Alberta Journal of Educational Research,* Spring

Reason, P., Bradbury, H.,(Ed).(2006). Handbook of Action Research, London, Sage Press

Richards, R. J. (1989). Darwin and the Emergence of Evolutionary Theories of Mind and Behaviour, Chicago, University of Chicago Press,

Robinson, K., Aronica, L., (2013). Finding Your Element, New York Penguin Group

Robinson, S. R., (2012). Freedom, Aspiration and Informed Choice in Rural higher education: Why They Are Saying No. *Education in Rural Australia*

Rogers, P .P., Jalal, K.F., Boyd, J. (2008). An Introduction To Sustainable Development. London, Earthscan,

Ross, C., (2011). Guide to Leaderless Revolution: How Ordinary People Will Take Charge and Change Politics in the 21st Century, New York, Blue Rider Press

Sheridan, S. M., Semke, C. A., (2012). Family-School Connections in Rural Educational Settings: A Systematic Review of the Empirical Literature. *School Community Journal*, Vol. 22, Issue 1

Leonard, (Eds.) Paulo Freire: A Critical Encounter (1993). New York: Routledge, pp. 25-36.

Simon, G. & Chard, A. (2014). In Press. Systemic Inquiry: Innovations in Reflexive Practice Research. London, UK: Everything Is Connected Books.

Sivak, Martín (2010). Evo Morales: The Extraordinary Rise of the First Indigenous President of Bolivia. New York: Palgrave MacMillan.

Smith, Benjamin (2013). Teachers, Education Reform, and Mexico's Left, *Dissent Magazine*, University of Pennsylvania Press

Stanley, W.B., (2007). (Eds.). McLaren. P., Kincheloe, J.L., Critical Pedagogy: Democratic Realism, Neoliberalism, Conservatism, and a Tragic Sense of Education in Critical Pedagogy: Where Are We Now? New York, Peter Lang Publisher, pp. 371-390

Steinberg, S., (2007). (Ed.). McLaren. P., Kincheloe, J.L., Critical Pedagogy: Where Are We Now? Preface, Peter Lang Publisher, New York

Stewart, J., Zediker, K., (2000), *Southern Communication Journal*, Vol.65, No. 2 & 3

Suoranta, J., Vaden, T., (2007). (Eds.) McLaren, P., Kincheloe, J.K., From Social to Socialist Media: The Critical Potential of Wiki World, Critical Pedagogy: Where Are We Now? New York, Peter Lang Publishing, pp.143-162.

The Free the Children Charity Annual Report, (2013).

The Library of Congress Country Studies (June 1992). Mexico Education C.I.A. World Factbook

Tomm K., Hoyt, M., Madigan. S. (1998). Honoring our internalized others and the ethics of caring: A conversation with Karl Tomm. The Handbook of Constructive Therapies, Ed. Michael Hoyt, pp.198-218

Tucker, D. (2013). Outgoing Jalisco Governor Flaunts Achievements in Annual Report, *Guadalajara Reporter*

United Nations Population Fund, 2013

Valdivias, A., (2006). My Grandmother. *Skipping Stones*, January/February.

Wang, J., Zhao, Z., (2011). Basic Education Curriculum reform in rural china. *Chinese Education and Society,* November/December

Weisbrot, M., Ray, R., (June 2012). Mexican Economy and the 2012 Elections, Center for Economic and Policy Research

West, M., Understanding Mexico Education. *Mexconnect* (2010)

Wittgenstein, L. (1980). Culture and Value, A Selection from the Posthumous Remains. (Eds.) Georg Henrik Wright, Heikki Nyman, Alois Pichler. Oxford, Blackwell

World Bank Group, 2014, United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization Institute for Statistics (UNESCO)

Zehr, M.A., (2002). The Mexican Connection. *Education Week*, 3/20

Zehr, M.A., (2009). Mexican Schools Give New Meaning to Student-Teaching. *Education Week,* 4/24