UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA RURAL

MAESTRÍA EN CIENCIAS EN SOCIOLOGÍA RURAL

COMUNIDAD DE APRENDIZAJE EN ECATZINGO, UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO LOCAL

TESIS

Que como requisito parcial para obtener el grado de:

MAESTRÍA EN CIENCIAS EN SOCIOLOGÍA RURAL

APROBADA

Presenta:

REBECA CRISTINA ROLDÁN GUZMÁN

Bajo la supervisión de: **DR. CONRADO MÁRQUEZ ROSANO**

Chapingo, Estado de México, xxxxxx de 2022

COMUNIDAD DE APRENDIZAJE EN ECATZINGO, UNA ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO LOCAL

Tesis realizada por Rebeca Cristina Roldán Guzmán bajo la dirección del Comité Asesor indicado, aprobada por el mismo y aceptada como requisito parcial para obtener el grado de:

MAESTRÍA EN CIENCIAS EN SOCIOLOGÍA RURAL

DIRECTOR: DR. CONRADO MÁRQUEZ ROSANO_____

ASESOR: DR. JORGE LUIS MORETT SÁNCHEZ_____

ASESORA: M.C. ALMA ROSA MORA PIZANO_____

AGRADECIMIENTOS

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, por el apoyo que como becaria me brindó durante mis estudios de Maestría.

A la Universidad Autónoma Chapingo y al Departamento de Sociología Rural por haberme permitido formarme como Maestra en Ciencias en Sociología Rural.

Al Dr. Conrado Márquez Rosano, por su atinada dirección, constante acompañamiento y valiosas aportaciones que hicieron posible la culminación de este trabajo.

Al Dr. Jorge Luis Morett Sánchez, por sus consejos sobre la orientación del trabajo y apoyo desinteresado durante el proceso.

A la M.C. Alma Rosa Mora Pizano, por su interés constante y aportaciones destacadas que complementaron este trabajo.

A todas las personas integrantes del grupo de trabajo de la comunidad de Ecatzingo, Estado de México, por todo el apoyo brindado durante el proceso de investigación, clave en la realización de este trabajo.

DEDICATORIAS

A mi madre, Rebeca Guzmán Morales, y a mi padre, Remedios Reymundo Roldán Hernández, por sus enseñanzas, su amor y apoyo incondicional en cada etapa de mi vida.

A mis abuelos maternos, Inés Morales y Ranulfo Guzmán, y a mis abuelos paternos, Isabel Hernández y Guillermo Roldán; conocí a dos de ellos y escuché de los otros dos, pero siempre vivirán en mis recuerdos y en mi corazón.

A mis tíos, tías, primos y primas, quienes siempre creyeron en mí y me animaron a superarme cada día.

A mis amigos y amigas de la Universidad Autónoma Chapingo, quienes compartieron conmigo lágrimas y risas y mantuvieron su fe en mi aun en los momentos difíciles.

A mis maestros y maestras del Departamento de Sociología Rural, que me dejaron aprendizajes fundamentales para la academia y para la vida.

A M. Fuji y T. Asaichi, mis compañeros de incontables noches de arduo trabajo y desvelo.

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN 14

1.1 Comunidades de aprendizaje y colectivos rurales 17

1.2 La experiencia de vinculación universitaria y sus aportaciones 19

1.3 Antecedentes 21

1.3.1 Comunidad de Aprendizaje de la Verneda- Sant Martí. 22

1.3.2 Programa de Desarrollo Escolar *(School Development Program - SDP)* 23

1.3.3 Escuelas Aceleradas *(Accelerated Schools Plus)* "acelerar en lugar de compensar" 23

1.3.4 Éxito para todos *(Success for All-SFA)* 24

1.3.5 La Quinta Dimensión 26

1.3.6 Secundarias Comunitarias 27

1.3.7 Centros Comunitarios de Aprendizaje 29

1.4 Preguntas de investigación 31

1.5 Objetivos 31

1.5.1 Objetivo general 31

1.5.2 Objetivos específicos 32

2. EDUCACIÓN ALTERNATIVA, COMUNIDADES DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO LOCAL 33

2.1 Comunidades de aprendizaje en el marco de la educación alternativa ... 33

2.3 Definición de comunidades de aprendizaje 44

2.4 El desarrollo local 48

3. METODOLOGÍA 53
4. MARCO CONTEXTUAL DE ECATZINGO 57
4.1 Estructura de gobierno 58
4.2 Territorio y clima 58
4.3 Recursos naturales 62
4.4 Vivienda 63
4.5 Actividades económicas de la región 64
4.6 Principales problemáticas 66
4.6.1 Socioambientales 66
4.6.2 Políticas 67
5. DE GRUPO DE TRABAJO A COMUNIDAD DE APRENDIZAJE, SU TRAYECTORIA EN ECATZINGO 68
5.1 Características del grupo 68
5.2 Etapas de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo 70
5.2.1 Primera etapa (1993-2001): inicios 70
5.2.2 Segunda etapa (2002-2004): conflicto y ruptura 77
5.2.3 Tercera etapa (2006-2020): reconstitución y avance autónomo 81
5.2.4 Cuarta etapa (2015-presente): perspectivas 83
5.3 Consideraciones adicionales 87
5.3.1 La relación recíproca con la Universidad Autónoma Chapingo 87
5.3.2 Los objetivos de las actividades 88
5.3.3 Dificultades y obstáculos en el devenir del grupo 89
5.3.4 El papel del desarrollo local en las perspectivas del grupo 90

5.4 Hacia una comunidad de aprendizaje 92

5.5 La promoción del desarrollo local en Ecatzingo 97

6. CONCLUSIONES 101

BIBLIOGRAFIA 106

ANEXOS 113

Anexo 1. Guía de entrevista a ocho integrantes de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo, Estado de México. 113

Anexo 2. Guía de entrevista histórica a informantes clave de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo, Estado de México 115

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Ficha del Núcleo Agrario de la comunidad de Ecatzingo, 2021 61
Cuadro 2. Ficha del Núcleo Agrario de la comunidad de Tecomaxusco, 2021. 61
Cuadro 3. Principales cultivos en el municipio de Ecatzingo, 2020 64
Cuadro 4. Principales árboles frutales en el municipio de Ecatzingo, 2020..... 65
Cuadro 5. Características socioeconómicas del grupo 69

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa de la Región I Amecameca. Fuente: Google Imágenes..... 57
Figura 2. Mapa de las microcuencas que comparten los municipios de la Región I Amecameca. Fuente: Proyecto Sierra Nevada..... 59
Figura 3. Mapa de los acuíferos existentes en la Región I Amecameca. Fuente: Proyecto Sierra Nevada..... 60
Figura 4. Mapa de los recursos forestales de Ecatzingo. Fuente: Proyecto Sierra Nevada 62
Figura 5. Red de relaciones entre los actores locales y el principal actor extralocal durante la primera etapa. Fuente: Elaboración propia..... 76

ABREVIATURAS USADAS

CCA	Centros Comunitarios de Aprendizaje
CONAFOR	Comisión Nacional Forestal
CRESPAR	Center for Research on the Education of Students Placed at Risk
CRUAN	Centro Regional Universitario del Anáhuac
DETCU	Departamento de Trabajos de Campo Universitario
ENA	Escuela Nacional de Agricultura
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
IPN	Instituto Politécnico Nacional
ITESM	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
PDZP	Programa de Desarrollo de Zonas Prioritarias
RAN	Registro Agrario Nacional
SAGARPA	Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación
SEDAGRO	Secretaría de Desarrollo Agropecuario
SEDESOL	Secretaría de Desarrollo Social
SFA	Success for All
SIAP	Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera
TICs	Tecnologías de la Información y Comunicación
UACh	Universidad Autónoma Chapingo
ZDP	Zona de Desarrollo Próximo

DATOS BIOGRÁFICOS

Datos personales

Nombre: Rebeca Cristina Roldán Guzmán

Fecha de nacimiento: 17 de noviembre de 1997

Lugar de nacimiento: Tlaxcala, Tlaxcala

CURP: ROGR971117MTLLZB08

Profesión: Estudiante

Cédula profesional de licenciatura: 12862443

Desarrollo académico

Preparatoria: Preparatoria Agrícola, Universidad Autónoma Chapingo

Licenciatura: Ingeniero Agrónomo Especialista en Sociología Rural, Universidad Autónoma Chapingo

RESUMEN

En este trabajo se plantea analizar los conocimientos y experiencias adquiridos por el grupo de trabajo de Ecatzingo, Estado de México, en su conformación como comunidad de aprendizaje, a través de la identificación de sus características sociales, culturales y educativas, para conocer cómo su accionar influyó en el desarrollo local de sus comunidades y en el municipio.

La investigación tiene un enfoque cualitativo e histórico, con base en un estudio de caso de un grupo de familias locales y su relación con actores extralocales, principalmente alumnos y profesores de la Universidad Autónoma Chapingo. La técnica principal que se empleó fue la entrevista semiestructurada, además de técnicas complementarias como recorridos en campo, pláticas informales con actores internos y externos y observación directa. Las entrevistas se realizaron a ocho informantes clave pertenecientes al grupo de trabajo y a un profesor de la universidad. Los resultados de las entrevistas recuperaron la experiencia de participación y conocimientos de miembros del grupo, lo que posibilitó reconstruir la historia y la trayectoria del grupo. También fueron útiles para detectar las principales dificultades, logros y perspectivas a futuro.

La narración histórica de la trayectoria del grupo develó las etapas por las que transitaron, así como también los logros, aciertos, los retos y las posibilidades de desarrollo futuro. De igual manera, se reveló que la conformación de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo respondió a problemas y necesidades de conocimiento planteados por sus miembros. Esto se dio a través de un esquema de participación basado en el liderazgo y la organización informal, con apoyo de actores externos, lo que ayuda a entender su permanencia, con altas y bajas, a lo largo de más de dos décadas.

Palabras Clave: educación, comunidad de aprendizaje, desarrollo local, liderazgo e interacciones sociales.

ABSTRACT

In this work, it is proposed to analyze the knowledge and experiences acquired by the work group of Ecatzingo, State of Mexico, in its conformation as a learning community, through the identification of its social, cultural and educational characteristics, to know how its actions influenced the local development of their communities and the municipality.

The research has a qualitative and historical approach, based on a case study of a group of local families and their relationship with extra-local actors, mainly students and professors of Universidad Autónoma Chapingo. The main technique used was the semi-structured interview, in addition to complementary techniques such as field trips, informal talks with internal and external actors, and direct observation. The interviews were conducted with eight key informants belonging to the working group and a university professor. The results of the interviews recovered the experience of participation and knowledge of group members, which made it possible to reconstruct the history and trajectory of the group. They were also useful to detect the main difficulties, achievements and future perspectives.

The historical narration of the group's trajectory revealed the stages they went through, as well as the achievements, successes, challenges and possibilities for future development. Similarly, it was revealed that the formation of the Ecatzingo learning community responded to problems and knowledge needs raised by its members. This occurred through a participation scheme based on leadership and informal organization, with the support of external actors, which helps to understand its permanence, with ups and downs, over more than two decades.

Key words: education, learning community, local development, leadership and social interactions.

1. INTRODUCCIÓN

En las sociedades antiguas, la educación como proceso de construcción de conocimientos y significación de la realidad estaba basada en el intercambio de experiencias y saberes entre los individuos de mayor edad y sabiduría y los más jóvenes e inexpertos en algún campo. Por lo tanto, el aprendizaje estaba ligado al diálogo y a la práctica, con la finalidad de conocer y comprender el mundo que les rodeaba y afrontar los obstáculos de la vida cotidiana y en ocasiones desconocida.

Con el paso del tiempo, se modificó la forma en que las personas se relacionaban para enseñar y aprender. Cuando la educación formal se tornó predominante en el mundo globalizado, se generalizó el enfoque tradicional y el intercambio igualitario de ideas, conocimientos y pensamientos dio paso a un sistema que estableció una relación vertical y desigual entre el estudiante y el docente. El primero se convirtió en receptor pasivo del conocimiento, el cual ya estaba determinado por el segundo.

Este modelo se concretó a finales del siglo XVII y principios del siglo XIX gracias al surgimiento de la *Escuela Pública* en Europa y América Latina. En ese sentido, se buscó la formación “homogénea y en masa” de los individuos y el énfasis en la acumulación de conocimientos para su aplicación en situaciones simplificadas. Esto deriva en una disonancia entre los conocimientos acumulados en los años de educación formal y las problemáticas prácticas que requieren una aplicación integral de los mismos para solucionarlos.

Esto acarrea diversas desventajas para los grupos sociales que no pueden acceder a la educación formal en todos los niveles o no les es suficiente para enfrentar los problemas existentes en su cotidianeidad. A la par de estas reflexiones se encuentra la *educación alternativa*, la cual proviene de una perspectiva humanista, progresista, incluyente y liberadora. En el medio rural existen diversas experiencias que se inscriben en esta línea, como las Escuelas

Campesinas, las Secundarias Comunitarias, los Centros Comunitarios de Aprendizaje, las Comunidades de Aprendizaje (físicas y virtuales), entre otras.

Las *comunidades de aprendizaje* son espacios de educación y transformación social que tienen como base la colaboración y la participación activa y constante de sus integrantes en un ambiente de inclusión, igualdad y diálogo Dentro de este contexto, las comunidades de aprendizaje tienen como finalidad la sincronización de recursos y esfuerzos de la comunidad local mediante el apoyo de los niveles intermedios y el nivel central a fin de asegurar condiciones de viabilidad, calidad y equidad.

Una comunidad de aprendizaje puede estar inscrita dentro del marco educativo urbano o rural, por lo que se plantean para promover el desarrollo humano, local y comunitario en un entorno determinado. Construir comunidades de aprendizaje para el desarrollo local ayuda a la formación integral ciudadana y profesional; con la elaboración y desarrollo de los proyectos sociales que se plantean gracias a la participación comunitaria, se trabajan temas de investigación que tienen su aplicación en la solución de problemas que son de interés para la comunidad.

La convergencia de actores internos y externos promueve una red de relaciones e intercambios que pueden beneficiar a todos los miembros integrantes de la comunidad. Con el desarrollo de proyectos ligados al desarrollo local se pueden ofrecer alternativas de solución a los problemas de las zonas rurales, barrios o colonias.

Esto no excluye la intervención o acompañamiento con actores pertenecientes a instituciones educativas dentro de la educación formal, puesto que contribuye a la superación del enfoque tradicional al trasladar al ámbito práctico la teoría vista por los estudiantes e impartida por los docentes.

Por último, a través de la planificación participativa de proyectos de desarrollo local se ofrece una alternativa a la educación escolarizada a la que el acceso no siempre resulta sencillo, pues el trabajo colaborativo de diferentes actores da lugar a la aplicación de conocimientos, saberes y experiencias mediante acciones

concretas en las comunidades. Como consecuencia, se promueven nuevas habilidades y valores fruto de la interacción y comunicación con los diversos grupos sociales; al mismo tiempo, se construyen dinámicas inclusivas que incentiven la participación social, para dar respuesta a problemáticas concretas del entorno compartido.

El presente proyecto de investigación se desarrolló en el municipio de Ecatzingo, Estado de México, lugar donde se presentan condiciones de trabajo y previamente se han desarrollado actividades desde 1994 por parte de profesores y estudiantes de la Universidad Autónoma Chapingo, con proyectos de vinculación por medio del servicio universitario, en las áreas de capacitación y asesoría técnica en temas de fruticultura, agroindustria, manejo de la basura y plantas medicinales.

En la primera parte de la investigación se realizó una revisión bibliográfica de los dos conceptos centrales: comunidad de aprendizaje y desarrollo local, a través de la cual se identificaron los elementos fundamentales que resultaron pertinentes para la práctica y la relación existente entre un concepto y otro para explicar cómo ambos pueden ser complementarios para determinados contextos.

Posteriormente, se sistematizó la experiencia de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo por medio de la recopilación de información a través de entrevistas abiertas semiestructuradas a informantes clave. Por un lado, la información general se relacionó con el conocimiento de los motivos y los objetivos que tenían los miembros del municipio de Ecatzingo para establecer comunicación y relación de apoyo mutuo con la Universidad Autónoma Chapingo (UACh), así como también las actividades realizadas y los proyectos planteados en conjunto con actores y agentes externos.

Por otro lado, la información de carácter histórica rescató los inicios y la evolución de la comunidad de aprendizaje a través de los años, así como también los retos y dificultades que atravesó y las perspectivas que se tienen a futuro. Con ello, se obtuvo una perspectiva general que explicó de qué manera la conformación de

una comunidad de aprendizaje ha contribuido a la promoción del desarrollo local para los miembros y su entorno.

1.1 Comunidades de aprendizaje y colectivos rurales

Una comunidad de aprendizaje surge como una propuesta hecha con base en la decisión conjunta de las personas interesadas en mejorar aspectos particulares de uno o varios grupos humanos. A través de la implementación de nuevas dinámicas educativas se favorece la interacción y la participación de todos los integrantes de la comunidad la comunidad. Esto incluye instituciones municipales y agentes externos, como organizaciones no gubernamentales e instituciones que tengan injerencia en el ámbito del desarrollo de una localidad.

Con las dinámicas propuestas comunitariamente, se incorporan nuevas formas de organización y estrategias para repensar las problemáticas presentes y encontrar soluciones integradoras. Esta articulación de esfuerzos hace posible un mayor y mejor aprovechamiento y desarrollo de todos los recursos (humanos, materiales, culturales y sociales) disponibles en cada comunidad y que pueden hacer posible una educación para todos (Krichesky, 2006).

El diálogo y la diversidad de interacciones igualitarias existentes facilitan la incorporación de las nuevas dinámicas en las diferentes esferas de la vida cotidiana para adaptarse de acuerdo con el tipo de problemáticas que surgen y con los diferentes intereses y prioridades de los miembros de la comunidad. Por lo tanto, las comunidades de aprendizaje establecen un principio claro y general: la naturaleza constante y permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además de contribuir a la mejora del aprendizaje de los miembros y la convivencia entre ellos, este proceso también persigue el logro de los objetivos de desarrollo económico, inclusión social y beneficio comunitario para asegurar que se lleven a buen término con el ejercicio continuo de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que van adquiriendo sus integrantes a lo largo de la vida (Faris y Peterson, 2000).

La comunidad de aprendizaje da lugar a un espacio de convivencia recíproca, donde cada sujeto comparte sus conocimientos y habilidades y se beneficia de las aportaciones del otro; así, cada uno se forma con ellos y para ellos. Estos espacios favorecen actividades como la investigación, la docencia, la convivencia, tanto de los miembros de la comunidad como de actores externos que colaboran con ellos, con miras a la mejora de las condiciones de vida de la comunidad.

La *comunidad de aprendizaje* desarrollada en Ecatzingo cuenta con una trayectoria de formación que se remonta al año de 1994, época en la que un grupo de trabajo se involucró en proyectos de extensión/servicio universitario para incentivar el desarrollo local comunitario; los proyectos contaron con la participación de estudiantes y profesores de distintas instituciones. A partir de ahí, este grupo desarrolló interacciones entre sus miembros que favorecieron la producción y transmisión de conocimientos y, con ello, el fortalecimiento de un vínculo de compañerismo entre estos.

Dichas características pueden fomentarse a través de la implementación de proyectos de desarrollo local que rescaten preocupaciones e intereses comunitarios a la vez que conjunten a la comunidad y convierta a sus integrantes en los actores principales de las soluciones de los problemas planteados, al tiempo que se apropian de su proceso de aprendizaje.

En esta perspectiva, la sistematización de la experiencia de esta *comunidad* permitirá dar cuenta de su proceso de construcción y de aprendizaje dialógico. Al mismo tiempo, el tener un referente de este tipo de experiencia sirve como punto de comparación y mejora, tanto para el grupo de trabajo como para otros sujetos sociales con iniciativas similares.

Por otra parte, al ser Ecatzingo un lugar cercano, representó una ventaja para que la investigación fuera factible, pues tanto los gastos del traslado, como los de alimentación y hospedaje por periodos cortos, cuando así se requirió para realizar el trabajo de campo, fueron reducidos. A la par, es importante resaltar el interés y compromiso de los integrantes de la comunidad en proyectos que

contemplaron la participación de instituciones universitarias orientada a apoyar el mejoramiento de la calidad de vida de la población y la promoción de su participación conjunta en diferentes actividades para hacerlo posible.

1.2 La experiencia de vinculación universitaria y sus aportaciones

A partir del año de 1994, un grupo de profesores de la UACh establecieron una relación de intercambio de conocimientos y saberes con diferentes habitantes del municipio de Ecatzingo. A través del trabajo cooperativo se llevaron a cabo esfuerzos para buscar soluciones alternativas a los problemas comunitarios que se han presentado en el transcurso de los años, lo que encaminó a la personas a integrar un grupo de trabajo en conjunto con los docentes de la universidad.

Posteriormente, por medio de la implementación de proyectos de vinculación de servicio universitario en materia de desarrollo local, tuvieron lugar interacciones entre los diferentes actores locales y universitarios, lo cual contribuyó a la conformación de lo que se puede denominar como una *comunidad de aprendizaje*.

Una comunidad de aprendizaje se considera un lugar de encuentro, ya sea presencial, virtual o interpersonal, en el cual diferentes actores convergen para ayudarse mutuamente en la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje (desarrollo de conocimientos, saberes, habilidades, valores y actitudes) a la vez que buscan responder integralmente a las necesidades y los retos actuales originados por las constantes transformaciones sociales.

Mediante la acción concertada, los actores universitarios y la sociedad civil deben establecer la razón de ser y finalidad de su asociación (Vallaeys, 2010). Por lo tanto, una comunidad de aprendizaje requiere de la participación activa de todos sus integrantes, con el objetivo de que sean capaces de crear su propio significado por medio de la reflexión y el intercambio de las experiencias que ellos mismos generan continuamente a lo largo de la vida.

La creación de una comunidad de aprendizaje les permite a sus miembros establecer una relación más adecuada, explícita y permanente con otros sujetos

locales y extralocales. Esto contribuye al planteamiento claro de los temas y objetivos de interés común para las personas, lo que puede significar un aporte para el desarrollo local y al proceso de organización de los grupos sociales participantes.

Aunque en la actualidad existen diferentes comunidades de aprendizaje referidas en otros países (referir autores), se han documentado pocas experiencias a nivel nacional, particularmente fuera de la educación formal o informal. Una comunidad de aprendizaje que favorezca el desarrollo local reúne características particulares que explican su proceso de formación y organización específico, debido a que no sólo se trabaja para asegurar la educación de sus integrantes, sino también para la transformación social de su realidad.

Por otro lado, el rescate de las experiencias de otras comunidades de aprendizaje en América Latina, Norteamérica, Europa y Asia contribuye a la explicación acerca de la planeación y desarrollo de este tipo de espacios. Del mismo modo, se puede comprender el establecimiento de objetivos de aprendizaje recíproco entre los sujetos que conforman una comunidad de aprendizaje y la propuesta de un plan para el desarrollo local con base en los problemas de interés que requieren una atención prioritaria.

El caso del grupo de trabajo de Ecatzingo se caracteriza por contar con una trayectoria de formación que data desde la década de los 90’s del siglo pasado; la constitución de este grupo en una comunidad de aprendizaje pasó por varias fases y se enfrentó a diversos obstáculos. A lo largo de este recorrido, se contemplaron las condiciones sociales y organizativas del grupo, elementos relevantes para una futura evaluación de su funcionamiento e impacto en el aprendizaje de estudiantes y productores a mediano plazo.

Realizar una sistematización de esta trayectoria hace visibles dos características importantes del grupo de trabajo: el espíritu de trabajo en equipo y la motivación para abrirse y explorar nuevas dinámicas de aprendizaje, lo que se manifiesta en la disposición de la comunidad social para educarse unos a otros. Por medio de

estas interacciones se crean aprendizajes comunes en función de una agenda conjunta en un entorno de valores académicos y sociales.

Dentro de un marco que aborde la perspectiva de desarrollo local, se trabajó en la solución de problemáticas desde la metodología del aprendizaje basado en proyectos y problemas. En ese sentido, además de los logros materiales alcanzados (o no) en algunos casos, tuvo lugar la producción de conocimientos y saberes resultado de esta dinámica de participación colectiva y el intercambio de experiencias de los sujetos dentro del grupo.

Muchas de las comunidades de aprendizaje existentes en otros países han logrado integrar con éxito los principios que promueven este tipo de experiencias de innovación educativa (anotar referencias de autores). Para las personas de Ecatzingo que forman parte de la comunidad de aprendizaje ha resultado útil establecer relaciones entre sus miembros con la finalidad de planificar su desarrollo y definir temas que puedan tener solución con la intervención de la población y la convergencia de actores externos.

1.3 Antecedentes

La filosofía central de las comunidades de aprendizaje rechaza los principios de la educación tradicional de los sistemas educativos mundiales y propone una educación para todos basada en el diálogo y la participación integral e inclusiva. Uno de los principales fundamentos teóricos se retomó de la pedagogía de Paulo Freire (1992), quien realizó una crítica a la *educación bancaria* (predominante en la escuela pública) y en su lugar colocó en el centro del proceso educativo al estudiante.

Las comunidades de aprendizaje existentes en el mundo se han creado en diferentes regiones, desde los barrios de las metrópolis hasta las zonas rurales marginales. Dichas experiencias, aunque realizadas en diferentes ambientes educativos, se han caracterizado por compartir ciertos principios básicos: están basadas en prácticas cooperativas y solidarias, existe una convivencia

comunitaria y diálogo igualitario que convergen en la participación y responsabilidad compartida de la comunidad.

A nivel internacional, algunas de las primeras experiencias que más se conocen corresponden a programas que se han desarrollado en los países de Estados Unidos, Canadá, Corea y Brasil. Principalmente se han impulsado en escuelas de nivel de educación básica, aunque destacó una en España que estableció las bases para incursionar en la educación de adultos desde una educación popular. Algunos ejemplos retomados de Racionero y Serradell (2005) son:

1.3.1 Comunidad de Aprendizaje de la Verneda- Sant Martí.

Esta escuela orientada al aprendizaje de personas adultas se creó en el año de 1978. Surgió como una iniciativa por parte de un grupo de personas de la asociación de vecinos del barrio obrero de Barcelona, España, para crear una mejor sociedad por medio de la participación ciudadana. Gracias a la petición de los habitantes, se consiguió un centro cultural que incluyera una escuela para personas adultas.

La idea del centro era construir un espacio educativo, plural, participativo, democrático, gratuito e integrador, para promover la igualdad en el ámbito educativo y cultural de las personas adultas. Un elemento clave en el éxito de la Escuela de la Verneda fue la gestión efectuada por los participantes de la misma. La organización está dividida en órganos representativos del cuerpo docente, las personas voluntarias y las personas involucradas.

Racionero y Serradell (2005) los definieron como “espacios abiertos de debate que facilitan la toma de decisiones de la Escuela: la Asamblea, el Consejo de Centro y la Reunión de Coordinación Mensual”. Gracias al esfuerzo conjunto de todos los individuos que se relacionaron a través del diálogo igualitario, fue viable el establecimiento de un ambiente educativo inclusivo que permitiera afrontar las desigualdades en materia de educación y cultura.

1.3.2 Programa de Desarrollo Escolar *(School Development Program - SDP)*

Tuvo sus inicios en 1968 y estuvo relacionado con la comunidad afroamericana. Dos escuelas de educación primaria de New Haven con un rendimiento escolar muy bajo y problemáticas de comportamiento y sociales entre el alumnado solicitaron apoyo a la Universidad de Yale. El objetivo del proyecto fue movilizar a toda la comunidad educativa (profesores, familias, alumnos y actores profesionales y no profesionales en materia de educación) para dar apoyo al desarrollo integral del alumnado y conseguir el éxito escolar del mismo.

Racionero y Serradell (2005:34) señalaron los tres criterios en los que se basa el Programa, los cuales son "la prevención, el desarrollo de los aspectos psicológicos, académicos y sociales, y la implicación de todos los agentes existentes en el contexto en el que se desarrollan los niños y las niñas".

Asimismo, destacaron las tres orientaciones mediante las cuales se guía la implementación en los centros: la colaboración, el consenso y la no culpabilización; estos principios favorecen el trabajo en equipo a través de la comunicación dialógica para generar un mejor entendimiento y resolución de conflictos.

Al igual que en el caso de la Escuela de la Verneda, en esta comunidad de aprendizaje se impulsó una participación activa de todas las personas involucradas en la dirección y gestión del proceso educativo, fenómeno que impactó directamente en el desarrollo personal y rendimiento escolar del estudiante.

1.3.3 Escuelas Aceleradas *(Accelerated Schools Plus)* "acelerar en lugar de compensar"

Este proyecto se desarrolló desde el año de 1986 por un profesor de la Universidad de Stanford, Henry Levin. El foco de atención fue la parte de la población estudiantil que presentaba un mayor rezago escolar, derivado en parte por problemáticas sociales como los altos niveles de pobreza. Por lo tanto, este

modelo se enfocó en apoyar a los alumnos que tuvieran un menor rendimiento académico para evitar hacer uso de técnicas que los retrasan aún más. En palabras de los autores, "… se enfatiza la aceleración del progreso de aprendizaje, no la rebaja de las expectativas" (Racionero y Serradell, 2005:37).

Para la implementación de este proyecto, se tomaron en cuenta las necesidades que requería cada centro y el proceso se llevó a cabo con base en tres principios: la unidad en los objetivos, la autorización con responsabilidad y la construcción sobre las potencialidades. El punto de partida fue la reflexión comunitaria sobre el estado en que se encontraba el centro educativo y cómo se podría convertir en un entorno de aprendizaje deseable.

El proceso de transformación fue continuo y permanente, pues esto aseguraba que se evaluara el proyecto cada cierto periodo para detectar áreas de oportunidad e implementar mejoras. Al interior de las aulas, todos los actores involucrados asumieron diferentes papeles que les permitieron trabajar colectivamente en la creación de un ambiente favorable para el aprendizaje. Mientras los estudiantes y los profesores desarrollaban un aprendizaje dialógico, los familiares se comprometieron con los objetivos del centro y las responsabilidades que les correspondían dentro y fuera de la escuela.

1.3.4 Éxito para todos *(Success for All-SFA)*

Este programa surgió con la intención de intervenir en las escuelas públicas a nivel preescolar y los años iniciales de educación básica. Su creador fue el profesor Robert Slavin y su equipo de colaboradores del *Center for Research on the Education of Students Placed at Risk (CRESPAR)*, de la Universidad Johns Hopkins en Baltimore, Maryland. La idea central del programa giró en torno a la educación tradicional.

Se consideró que la escuela tradicional en Estados Unidos y en el mundo no era funcional porque dejaba relegados a muchos estudiantes a lo largo del camino, principalmente aquellos pertenecientes a estratos sociales más desfavorecidos, y no podía subsanar las necesidades de dichos alumnos. Para asegurar el éxito

escolar se debía promover el aprendizaje en todo el cuerpo estudiantil, no sólo en algunos.

Por lo tanto, el programa buscó dirigir su atención a todos los niños y las niñas para fomentar la solidaridad entre niños y niñas y sus respectivas familias. SFA buscó prevenir situaciones de fracaso escolar en instituciones y barrios con situaciones adversas. Al enfatizar la correlación entre éxito social y escolar, la meta principal fue encaminar a los infantes para que se convirtieran en ciudadanos y ciudadanas de éxito que lograran desarrollar una verdadera democracia igualitaria.

Al ser un programa de carácter preventivo, se formuló un currículum que incluyera, en mayor medida, el dominio de las materias instrumentales básicas (a nivel grupal e individual, en caso de ser necesario), poniendo especial énfasis en la lectura. La lectura era considerada como la principal fuente de desarrollo del lenguaje, además de incentivar la imaginación y la creatividad. De igual manera, se buscó fomentar la autoestima para contrarrestar los aspectos negativos del entorno (Racionero y Serradell, 2005).

Una piedra angular en la estructura del programa fue la vinculación de la escuela con la comunidad. Como enlace comunicativo, se estableció un equipo de apoyo familiar que conectara a todas las familias del alumnado, con la finalidad de difundir el hábito de la lectura y animar a las personas a que participaran en diversas actividades extraescolares de las instituciones.

A la par de este equipo familiar, se promovió el trabajo conjunto con los profesores y otros actores comunitarios para que apoyaran las necesidades y los derechos de los niños y las niñas a través de diferentes acciones, una de ellas la búsqueda de financiación en la comunidad, por ejemplo. De igual manera, los familiares podían participar en la evaluación del progreso de los estudiantes, por lo que la retroalimentación también era colectiva.

SFA tenía como objetivos la participación y aceptación de este modelo en toda la comunidad educativa, puesto que se tenía clara la importancia de la implicación

de todos los actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Con el apoyo y compromiso de las personas implicadas en este proyecto, se logró llevar este modelo a más de 40 estados y a otros países. Gracias a este alcance, *Éxito para todos* continuó con la innovación de su metodología para adecuarse a los cambios sociales actuales.

1.3.5 La Quinta Dimensión

Es un modelo que fue creado en la década de los 90's en Whittier, California, el cual se ha extendido por todo Estados Unidos y el mundo. Se basó en el trabajo colaborativo entre una organización comunitaria y una institución local educativa de nivel superior. En la mayoría de los casos, la organización comunitaria provee el espacio y otros recursos para el programa, mientras que la institución educativa brinda cursos a través de los cuales sus estudiantes apoyan en la *Quinta Dimensión*.

Los cursos impartidos corresponden a diferentes áreas del conocimiento. Los estudiantes de licenciatura de las instituciones locales que participaban adquirían experiencia de aprendizaje "en campo". Al mismo tiempo, el cuerpo docente de la institución podía llevar a cabo investigaciones respecto al funcionamiento del programa, lo que proveía una fuente de retroalimentación y mejora (The Fifth Dimension, 2018).

Este programa se caracterizó por ser de educación extraescolar, ya que los actores comunitarios y universitarios se reunían en horas después de clases con alumnos de escuelas locales. La *Quinta Dimensión* se forjó los siguientes objetivos principales: extender el desarrollo cognitivo y social de los niños mediante la actividad mediada por computadora; establecer relaciones de mentores entre los alumnos y los universitarios; y al mismo tiempo hacer del modelo un laboratorio de aprendizaje para personal docente y los estudiantes interesados en la educación, el desarrollo humano y la acción comunitaria (The Fifth Dimension, 2018).

Al estar enfocado en la tecnología de la diversidad y tecnología computacional, este programa incluyó las teorías más recientes sobre el desarrollo infantil y permitió a los universitarios aplicar su conocimiento teórico sobre esta temática en entornos reales de aprendizaje. El éxito de este modelo residió en el trabajo cooperativo entre los diferentes actores locales y el apoyo mutuo para satisfacer las respectivas necesidades de aprendizaje de las personas involucradas.

Por otro lado, a nivel nacional un referente vinculado con la experiencia de la investigación fue aquel que se remonta a la década de los setentas, por parte de miembros de la Escuela Nacional de Agricultura (ENA), hoy Universidad Autónoma Chapingo, mediante el trabajo conjunto de diferentes grupos de estudiantes y profesores que buscaban asesorar comunidades rurales de San Luis Potosí, Tlaxcala y la Sierra Norte de Puebla (Barreto, et.al; 1992).

El objetivo principal de estas interacciones estaba enfocado en compartir la teoría de los alumnos y docentes con los habitantes de las comunidades, para adecuarlo a la práctica de su cotidianeidad, generando además un sentido de solidaridad con las luchas campesinas por la tierra y, posteriormente, la consecución de apoyos y servicios para la producción agrícola y ganadera (Barreto, et.al.; 1992). No obstante, también se han generado otras experiencias en diferentes regiones del país.

1.3.6 Secundarias Comunitarias

El Modelo de Secundaria Comunitaria surgió en el Estado de Oaxaca. La preocupación inicial que motivó el desarrollo de este modelo giró en torno a la evidente brecha educativa que se generaba cuando los alumnos que habían cursado sus primeros años de educación básica en escuelas locales de sus comunidades debían salir a las ciudades para continuar con su formación profesional.

Por factores adversos, como la ausencia de profesores preparados adecuadamente en la teoría y práctica, la dificultad para aprender el idioma español, entre otras, los estudiantes se enfrentaban constantemente a una

barrera que los rezagaba frente a alumnos que habían llevado a cabo todos sus estudios en las zonas urbanas. Dicho rezago perduraba incluso en grados escolares posteriores.

Por estas razones el propósito del proyecto se enfocó a ofrecer una alternativa educativa para niños y jóvenes de pueblos indígenas que tomara en cuenta su forma de vida, su cosmovisión y el entorno sociocultural al que pertenecían. En lugar de “despojar” a los estudiantes de su identidad, este modelo buscaba fortalecerla. A través del trabajo colaborativo de las personas involucradas, se diseñó el proyecto para presentarlo ante el gobierno del Estado.

Sin embargo, el proyecto se aprobó aunque hacía falta completar la parte curricular. Por lo tanto, el gobierno del Estado, a través del Instituto de Educación Pública de Oaxaca, nombró varias comisiones para que trabajaran en conjunto en la elaboración del currículo. Mediante el trabajo colaborativo, se optó por la orientación curricular de aprendizaje por proyectos. De esta manera, se incorporó este tipo de aprendizaje como eje transversal que conectara integralmente los conocimientos necesarios para que el estudiante fuera capaz de ponerlos en práctica.

Al ser un proyecto inicial que tenía ciertas particularidades, se ofreció capacitación docente a los profesores que apoyarían en este proyecto, para que fueran capaces de desaprender las prácticas derivadas del positivismo y tradicionalismo en materia educativa y se convirtieran en guías del proceso de aprendizaje de sus alumnos (Pérez, 2018). Esto permitió que los docentes aplicaran diferentes metodologías y estrategias para enseñar con un enfoque distinto al de la escuela pública.

La evaluación, aunque al final requería de una calificación numérica, se planeó que fuera cualitativa y pública. La forma en la que se llevó a cabo involucraba a los habitantes de la comunidad para que presenciaran las presentación de los proyectos de los alumnos y ofrecieran retroalimentación a los mismos. Así, el estudiante podría activar sus conocimientos previos, recolectar experiencias y

saberes, a partir de las necesidades de la población en un entorno de convivencia pedagógica.

Este enfoque educativo contribuyó a la reconstrucción de la identidad del individuo, la cual muchas veces es destruida al ingresar a las escuelas del gobierno bajo un sistema de educación tradicional. A través de este modelo, se fomentó una educación contextualizada, donde el uso de las lenguas originarias sin limitación o priorización de alguna en particular fortaleció la interculturalidad (Pérez, 2018). Por lo tanto, se promovió la conclusión de la escuela secundaria, pero también se buscó despertar la conciencia de los alumnos, fomentar su autoestima y pensamiento crítico.

1.3.7 Centros Comunitarios de Aprendizaje

Los Centros Comunitarios de Aprendizaje (CCA) surgieron en un contexto mediado por la Sociedad del Conocimiento y la predominancia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs). De acuerdo con Girardo y Saenger (2011), México ha sido uno de los países de Latinoamérica que más ha invertido en estrategias para el empleo de estas tecnologías.

En correlación con el auge del e-learning y la educación a distancia, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) utilizó un modelo previo de Centros Comunitarios de Aprendizaje y estableció un convenio de colaboración con la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) para asentar CCA por toda la región. La disposición de estos centros se basó en el Programa de Desarrollo de Zonas Prioritarias (PDZP), por lo que su ubicación se determinó en municipios de alta y muy alta marginación social dentro de las zonas rurales.

Estos espacios se pensaron para brindar educación y capacitación a un sector poblacional que necesitara de una oferta educativa flexible, con amplia disponibilidad de horarios y espacios. Como refieren Girardo y Saenger (2011), los CCA pretendían proveer una educación de calidad, información y mecanismos de comunicación a través de cursos y programas a aquellas zonas marginadas del país. Asimismo, se buscó favorecer un desarrollo comunitario

que contemple la dimensión humana, la social y la económica mediante un esfuerzo que promueva habilidades y actitudes positivas para la vida.

El esquema organizativo de los CCA se dividió en tres actores principales. En primer lugar, se le comisionó al gobierno federal encargarse de gestionar financieramente los gastos iniciales, tales como la conectividad y la capacitación de los promotores. Se fijó el compromiso de supervisar continuamente estas labores de apoyo para asegurar la transparencia en este proceso.

En segundo lugar, el ITESM se encargó de todo lo relacionado con la educación y la práctica docente, además de proveer los entornos virtuales de aprendizaje para que operaran las plataformas correspondientes. En tercer lugar, se designó un socio local (generalmente el gobierno municipal), por acuerdo de las dos entidades ya mencionadas, para gestionar la compra de equipo y su mantenimiento, así como también brindar servicios a los centros.

Por último, un cuarto elemento se integró con diversos miembros de la comunidad en un comité local para desempeñar un papel representativo que apoyara en las actividades sustantivas que aseguraran el acceso igualitario a los CCA. La designación de un esquema organizacional que determinara las labores correspondientes a cada uno de los actores favoreció el trabajo cooperativo y el compromiso para avanzar hacia un objetivo común.

Los casos referidos de comunidades de aprendizaje, correspondientes a diferentes épocas y contextos, se caracterizaron por compartir una necesidad de crear una educación accesible para todos, sin barreras socioculturales que generen brechas en el aprendizaje. La preocupación que impulsó a cada una de estas comunidades de aprendizaje surgió para apoyar e incluir a aquellos grupos sociales anteriormente excluidos a fin de reducir las desigualdades sociales. Esto propició la creación de un entorno de aprendizaje significativo a través de la comunicación dialógica que contribuyó a una educación consciente y con aplicación práctica.

Dentro de las diferencias se destacaron los recursos utilizados, ya que esto dependió del contexto geográfico, social y cultural de cada una de las comunidades de aprendizaje. Para concretar los proyectos, que inicialmente comenzaron a partir de preocupaciones conjuntas, se adecuaron los recursos materiales y humanos con base en la designación de actividades a desempeñar.

Por otro lado, se destacó como motivación principal para la organización de las personas la atención de las necesidades educativas, mismas que tenían conexión con la mejora de la calidad de vida y el acceso a diferentes oportunidades socioeconómicas. Sin embargo, también se prestó atención al desarrollo humano y la convivencia armónica entre las personas.

1.4 Preguntas de investigación

Si bien estas experiencias referidas se enfocaron mayormente a la educación de niños y jóvenes, al involucrar a los padres de estos también implico aprendizajes para los adultos que incidieron en mejoras en su calidad de vida. En esta perspectiva es que se plantea analizar la experiencia de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo a fin de atender las siguientes preguntas: ¿Qué condiciones, procesos y actores han influido en la conformación de una *comunidad de aprendizaje* en Ecatzingo, Estado de México? Y ¿de qué manera la *comunidad de aprendizaje* contribuyó al desarrollo local?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general

Analizar los conocimientos y experiencias que como comunidad de aprendizaje adquirió el grupo de trabajo de la comunidad de Ecatzingo, por medio de la identificación de sus características sociales, culturales y educativas, para conocer la influencia del proceso de formación de la comunidad de aprendizaje en el desarrollo local en Ecatzingo, Estado de México.

1.5.2 Objetivos específicos

• Revisar las bases teóricas del concepto **comunidad de aprendizaje** mediante una revisión bibliográfica en materia educativa y sociológica, para estudiar los aspectos prácticos del aprendizaje de nuevos conocimientos y experiencias por parte del grupo de trabajo que conformó la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo.

• Identificar los objetivos del grupo de trabajo de la comunidad de Ecatzingo, Estado de México, respecto a los aprendizajes y metas de desarrollo local que se propusieron lograr, a través de la realización de entrevistas a informantes clave, para contribuir a su proceso de formación y elaboración de proyectos de trabajo.

• Investigar la trayectoria formativa del grupo de trabajo como una comunidad de aprendizaje, mediante la elaboración de un diagnóstico participativo, para conocer sus características sociales, culturales y educativas.

2. EDUCACIÓN ALTERNATIVA, COMUNIDADES DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO LOCAL

2.1 Comunidades de aprendizaje en el marco de la educación alternativa

Las pedagogías alternativas se enfocaron en promover un proceso educativo que superara el autoritarismo, la repetición y la memorización inculcadas por la educación tradicional. A través de estas pedagogías se buscó romper con la tendencia conformista, competitiva e individualista con la finalidad de fomentar la participación activa y consciente de los sujetos hacia su proceso de aprendizaje y desarrollo.

Por otro lado, también se pretendió dar respuesta a la diversidad cognitiva de las personas, en relación con su edad y estilos de aprendizaje, y atendieron los diferentes contextos socio-culturales existentes. Las pedagogías alternativas generaron una comunicación dialógica y auténtica en la cual se reconocía la interacción interpersonal entre los hablantes y el reconocimiento del otro como alguien que aprende y de quien se puede aprender.

Por medio de este acto de reconocimiento cognitivo y afectivo, se procuró avivar la curiosidad colectiva originada principalmente por el intercambio de experiencias, saberes y conocimiento. El establecimiento de una relación de aprendizaje recíproco se configuró sobre la base de principios de compromiso y solidaridad, lo que llevó a la creación de vínculos afectivos fruto de la construcción colectiva durante la convivencia.

De acuerdo con Benítez (2017), las pedagogías alternativas han compartido elementos comunes a nivel teórico:

- Los alumnos (niños, jóvenes, adultos y adultos mayores) se convierten en el centro del proceso de aprendizaje; ellos son los protagonistas.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje se crea a partir de las necesidades, intereses y motivaciones de los alumnos.
- Se atiende y se respeta la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje.

- Se utilizan diferentes metodologías y estrategias de enseñanza y aprendizaje para que el alumno construya su aprendizaje a través de la interacción con los demás y su entorno.
- Existe un aprendizaje dialógico, cooperativo y colaborativo, que se lleva a cabo de manera ordenada y respetuosa.
- Se da especial atención a la contextualización del aprendizaje para que el alumno esté conectado con su entorno.
- El medio natural juega un papel importante como fuente de conocimiento y definición de la identidad de la persona.
- Se fomenta una formación integral del individuo y el desarrollo de habilidades y actitudes que favorezcan un aprendizaje para la vida.
- La evaluación es auténtica, formativa y sumativa, donde se busca la mejora continua en el aprendizaje del alumno.

En la Educación Alternativa se han encontrado diferentes elementos epistemológicos; se ha buscado acercar al individuo al conocimiento del mundo y de la humanidad a través de, por un lado, los saberes tradicionales y ancestrales y, por otro, por medio de la innovación científica y tecnológica aplicada a la realidad mediante prácticas concretas (Faure, 1973).

A diferencia del privilegio que han tenido los conocimientos generados desde el positivismo y el método científico, las pedagogías alternativas resignificaron los saberes producidos por grupos sociales minoritarios. De esta manera, se conjugaron elementos de la praxis, entendida como la unidad de teoría y práctica que le permite al individuo acceder al conocimiento verdadero que le llevará a comprender y transformar su realidad objetiva (Kosik, 1967).

2.2 Fundamentos teóricos de las comunidades de aprendizaje

De acuerdo con Kearney (2001), las comunidades de aprendizaje devinieron de las “comunidades de práctica”, las cuales se basaron en la investigación participativa para su funcionamiento. Las comunidades de práctica promovían la generación y acumulación de conocimiento. No obstante, las comunidades de

aprendizaje se enfocaron en utilizar ese conocimiento para transformar la realidad social y promover el desarrollo humano.

Torres (2001) ha establecido una serie de condiciones mínimas que determinan la existencia de las comunidades de aprendizaje:

- Colocar a las personas en el centro del aprendizaje.
- Asegurar una igualdad de acceso a la comunidad y de condiciones para el aprendizaje.
- Promover la participación abierta.
- Incorporar materiales y herramientas adecuados que contribuyan a generar un entorno flexible y conveniente.
- Fomentar cambios institucionales que posibiliten su desarrollo.
- Identificar modelos idóneos para su funcionamiento.

Por otro lado, Rodríguez (2015) ha señalado que las aportaciones teóricas y filosóficas que construyen el concepto de comunidad de aprendizaje provienen de diversos autores y áreas de conocimiento, como lo son la educación, la psicología, el enfoque socio-histórico y la sociología. Autores como Freire, Vygotsky, Bruner, Wells, Ausubel y Habermas han contribuido con sus teorías a fundamentar el concepto.

De acuerdo con Aubert y otros autores (2008:167), el aprendizaje dialógico se generó a través del diálogo igualitario por medio de "… interacciones en las que se reconoce la inteligencia cultural en todas las personas y que están orientadas a la transformación de los niveles previos de conocimiento y del contexto sociocultural para avanzar hacia el éxito de todas y todos." Estas interacciones se enfocaron en promover el aprendizaje instrumental y la creación de sentido personal y social, dentro de un marco de solidaridad que fomenta la igualdad y acepta las diferencias como un factor enriquecedor.

Desde la concepción comunicativa, el aprendizaje dialógico ha sentado las bases de las comunidades de aprendizaje al colocar en el centro del foco las interacciones que promueven el diálogo y conllevan al entendimiento entre las

personas. Este concepto enfatizó la importancia de la intersubjetividad, las interacciones y el diálogo en el fomento del aprendizaje.

El aprendizaje dialógico se estructuró a través de siete principios que enmarcan y guían el desarrollo de las comunidades de aprendizaje: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad e igualdad de diferencias.

El principio de *diálogo igualitario* está basado fundamentalmente en premisas planteadas por Habermas y Freire. Por un lado, Habermas (1981) hizo referencia a cuatro diferentes tipos de acción en su *Teoría de la Acción Comunicativa*: acción teleológica, acción regulada por normas, acción dramatúrgica y acción comunicativa. En esta última, el diálogo es lo que ha permitido que se genere un entendimiento compartido respecto a diferentes situaciones del entorno.

A través de la acción comunicativa se ha establecido que todos los seres humanos poseen la capacidad del lenguaje y la acción para entablar una relación interpersonal. A diferencia de las relaciones de poder, en las relaciones dialógicas se presenta un entendimiento entre las personas. No obstante, Habermas también señaló que las interacciones dialógicas pueden producir relaciones de poder a causa de las desigualdades sociales. Por lo tanto, la concientización respecto a ellas ha permitido asentar un terreno más adecuado para desarrollar estas relaciones entre los individuos.

Ya en 1970, Paulo Freire diferenciaba *acción instrumental* de *acción comunicativa* en el ámbito educativo. Para el pedagogo, el diálogo no se consideraba como un medio de conquista por parte de una persona a otra, sino como una herramienta para aprehender y comprender el mundo (Freire, 1970).

Un diálogo igualitario promueve la participación de todas las personas en igualdad de condiciones. Cuando los individuos se involucran activamente, se socializa el aprendizaje. Por medio del diálogo se construye el conocimiento e incentiva el desarrollo de una conciencia crítica que origina nuevas interacciones con otros sujetos.

En el diálogo igualitario se toman en cuenta las aportaciones argumentativas de cada miembro participante. La calidad de los argumentos representa el elemento principal para afianzar una comunicación dialógica sin privilegiar las jerarquías de poder y las diferencias de edad, género, origen social, origen cultural, etc. Esto se traduce en la escucha activa, respetuosa y sincera. A pesar de que las aportaciones no "pesan" lo mismo, cada una se considera importante para llegar a un acuerdo.

La *inteligencia cultural* (Flecha, 1997) es un concepto que englobó tres tipos de inteligencia: académica, práctica y comunicativa. La inteligencia académica hizo referencia a aquella que se desarrolla en los centros educativos que privilegian la racionalidad técnica. La inteligencia práctica conllevó el desarrollo de habilidades útiles para la vida cotidiana. Por último, la inteligencia comunicativa partió de las ideas de Habermas (1981) y Chomsky (1988) para defender la capacidad de acción y reflexión de los seres humanos.

Ambos autores consideraron que todas las personas poseían habilidades comunicativas innatas, lo que las llevaría a producir lenguaje y responder con acciones adecuadas a su entorno. Por lo tanto, aun cuando un individuo no haya desarrollado una inteligencia académica o práctica, podría hacer uso del lenguaje y la comunicación para establecer interacciones y diálogos con otros.

Estas interacciones están basadas en la cultura, experiencia y habilidades comunicativas de los seres humanos, lo que se traduce en la inteligencia cultural. Para las Comunidades de Aprendizaje, ésta se expresa a través de diferentes formas y en un terreno igualitario. Por medio del diálogo, todos los miembros realizan aportaciones que conllevan a construir, aumentar los conocimientos generales y promover la sana convivencia en los espacios educativos y en la comunidad (Aubert, et.al; 2008).

En las Comunidades de Aprendizaje, se ha trabajado el desarrollo de interacciones que condujeran al cambio social del entorno y personal de los miembros, a la *transformación* del contexto en lugar de la adaptación a la realidad social. De acuerdo con Vygotsky (1996), para garantizar el aprendizaje es

necesario establecer interacciones que transformen y mejoren los espacios educativos. Igualmente, Freire (1997) señaló que las personas son seres de transformación, no de adaptación.

El dialogo igualitario se convirtió en el punto de partida que sentó las bases de interacciones dialógicas encaminadas a la transformación de la realidad social de las personas y la superación de las desigualdades. A través de la participación activa de todos los miembros de la comunidad, se construye y comparte el pensamiento social y se constituyen las subjetividades, al tiempo que se interiorizan actitudes y comportamientos de otras personas.

Como refiere Arbelaez (2015), las comunidades de aprendizaje son más que un proyecto educativo o metodología innovadora creada para “tapar” problemas educativos. Éstas representan un movimiento transformador con núcleo en cada espacio educativo, el cual sólo es posible gracias a la integración de toda la comunidad educativa en el desarrollo y la organización de las ideas y los sujetos. De esta manera, el aprendizaje transformador convierte las dificultades en posibilidades.

La *dimensión instrumental* del aprendizaje ha englobado todos los instrumentos y herramientas que una persona requiere para acceder a los conocimientos que le permitirán vivir en la sociedad actual de manera adecuada. Por otro lado, la dimensión humanista del aprendizaje ha hecho referencia a los valores tales como la libertad y la solidaridad, para promover una formación integral en los individuos (Íñiguez, 2013).

En otros enfoques educativos, ambas dimensiones han estado en lados opuestos, donde se privilegia uno u otro. No obstante, en el aprendizaje dialógico ambos elementos se han conjugado para no reducir los objetivos académicos debido al origen socioeconómico desigual de las personas. La pedagogía crítica ha desmentido los planteamientos de la educación tradicional y la perspectiva constructivista al señalar la importancia de promover el aprendizaje instrumental por igual, sobre todo para los grupos sociales menos favorecidos.

La creencia de Ausubel, Novak y Hanesian (1983) acerca de la baja motivación intrínseca que los niños culturalmente marginados manifestaban respecto a su aprendizaje ha sido desechada por autores como Cole y Scribner (1977), quienes determinaron que no existe relación entre la clase social de una persona y su motivación o inteligencia. Por lo tanto, al privar grupos sociales determinados de conocimientos específicos se les deja en desventaja.

De acuerdo con Freire (1997), todos los seres humanos poseen un interés universal por el conocimiento, el cual llamó “curiosidad epistemológica”. Gracias a esta curiosidad, las personas son capaces de conocer y comprender su realidad con base en los conocimientos que han adquirido a través de los años. Por medio del diálogo, reflexionan sobre su entorno cuestionando el conocimiento.

Estas interacciones contribuyen a acrecentar los aprendizajes instrumentales como por ejemplo la capacidad de reflexión y el diálogo, que a su vez facilitarán el acceso a aprendizajes necesarios para la vida escolar y social (esto incluye aprendizajes académicos, técnicos, socioemocionales, entre otros).

Además de las interacciones de las personas unas con otras, su relación con su contexto sociohistórico-cultural fortalece el conocimiento individual. Con base en esta premisa, Vygotsky desarrolló el concepto de *Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)* para explicar la interrelación entre el aumento del aprendizaje de un individuo y las interacciones que establezca. La ZDP determinó la distancia entre el nivel real de desarrollo (lo que una persona puede realizar por sí misma) y el nivel de desarrollo potencial (lo que puede llegar a hacer con ayuda de otros) (1978).

Es así como resulta importante creer en las capacidades de los sujetos y en sus oportunidades para aprender. De este modo, al generar más interacciones entre los miembros de una comunidad, se produce un aprendizaje mayor. Al mismo tiempo, se promueve la participación de toda la comunidad educativa con base en el diálogo igualitario.

Al hablar de *creación de sentido* se hace referencia a un aprendizaje que signifique algo para la persona, que le sea útil y tenga como punto de partida sus intereses y necesidades. La creación de sentido parte de las individualidades para ligar lo que se enseña con la realidad de cada persona. Este principio se encuentra ligado con la motivación de los estudiantes en los centros educativos.

De acuerdo con Freire (1970), lo que se enseña en la escuela no está relacionado con las experiencias de los alumnos en su vida cotidiana; su realidad fuera del aula no se observa en las lecciones ni los temas. Por lo tanto, para construir el sentido es importante tomar en cuenta la identidad de cada individuo y respetarla, además de promover las interacciones y el diálogo igualitario en un ambiente diverso.

Relacionar los conocimientos teóricos con la experiencia práctica contribuye a la motivación de los estudiantes y, en general, de la comunidad educativa. En congruencia con la dimensión instrumental, fortalecer estos aprendizajes hacen ver a las personas la utilidad de lo que aprenden al ponerlo en práctica en diferentes situaciones. Esto permite contextualizar el aprendizaje y facilita la comprensión del mundo.

En el aprendizaje dialógico, la *solidaridad* va más allá de ser un valor humano universal escrito en papel; requiere la generación de situaciones de aprendizaje que fomenten relaciones humanas igualitarias y justas basadas en el diálogo. Tal como se refirió en el principio de diálogo igualitario, las interacciones entre iguales aumentan el aprendizaje de las personas. A partir de la solidaridad, se construye un ambiente educativo más ameno donde se privilegia la ayuda mutua y la colaboración.

Para superar las desigualdades sociales que merman el ambiente educativo, deben implementarse prácticas educativas democráticas donde participen todos los miembros para la transformación del entorno social. Por lo tanto, la solidaridad sólo puede enseñarse a través de la práctica y ejerciendo el ejemplo de manera personal en todas las interacciones dialógicas que se establezcan.

Anteriormente, se creía que la solidaridad era opuesta al aprendizaje instrumental; por un lado se encontraba la colaboración y por el otro la competitividad que conducía a la segregación de las personas. Sin embargo, en el aprendizaje dialógico, una educación solidaria se enfoca en generar aprendizajes útiles e indispensables para todos, mientras que se toma en cuenta la diversidad humana existente (Aubert, et.al; 2008).

Para fomentar un entorno solidario en la educación, tanto el individuo como el centro educativo debe poner en práctica la solidaridad. Aquí subyace un punto fundamental que implica establecer coherencia entre el valor educativo que se pretende enseñar y aquel que se practica cotidianamente. Para lograrlo, la comunidad no puede guiarse por intereses personales o empresariales, sino por lo que represente beneficioso para el aprendizaje y la igualdad de oportunidades.

Ser una persona solidaria está más allá de desear la igualdad de oportunidades o esperar que automáticamente la sociedad practique la igualdad. La solidaridad implica que en la vida cotidiana se actúe en consecuencia de ello a través de la palabra y la acción. No sólo querer que existan las mismas oportunidades para todas las personas, sino expresarlo y exigirlo cuando sea necesario. En el ámbito educativo, se traduce en promover la colaboración en lugar de la competitividad; generar un entorno donde prevalezca el diálogo y el consenso.

Finalmente, la *igualdad de diferencias* parte de la importancia de la diversidad para un mejor aprendizaje. Se aleja de la igualdad que pretende homogeneizar para promover una igualdad real en la cual cada individuo tiene derecho a existir y vivir de forma diferente y a recibir el mismo trato digno y respetuoso (Aubert, et.al.; 2008). La homogeneización conlleva a la eliminación de las peculiaridades inherentes a la identidad de cada ser, lo que deriva en la segregación de determinados grupos humanos.

Por el contrario, la igualdad de diferencias defiende el derecho inherente que tienen todas las personas a ser diferentes (Flecha, 1997). La diversidad es vista como un elemento enriquecedor de las interacciones sociales y el aprendizaje,

por lo que se busca respetarla y apoyarla. En el ámbito de la educación, esto implica abrazar las diferencias y establecer objetivos educativos equitativos.

Al respecto, Freire (1997) cuestiona el ejercicio de la tolerancia cuando alguien ve al otro como inferior y no como un igual “diferente”. Por lo tanto, no puede existir una verdadera igualdad de diferencias mientras impere la idea de superioridad entre grupos sociales. No obstante, esta división se ha hecho presente en los esfuerzos por ofrecer una educación igualitaria para todos, lo que ha derivado en una poca calidad educativa y mayor exclusión social.

Alcanzar la igualdad educativa bajo estos términos ha derivado en una homogeneización cuya base es el etnocentrismo educativo; el currículo que se instruye está diseñado a partir de la cultura hegemónica, lo que ignora la diversidad cultural del alumnado y acarrea un gran problema de fracaso escolar (Elboj, et.al; 2016). La educación se convierte en un recetario que se aplica por igual para todos los alumnos.

En consecuencia, se generan mayores desigualdades que desvían la atención de la lucha por la igualdad de diferencias y enfatizan la diversidad como algo nuevo, lo que se traduce en una “inclusión excluyente”. En un intento por adaptar la educación a las diferencias, se pasan por alto las desigualdades preexistentes de determinados grupos y la enseñanza se reduce en cuestión de contenidos y calidad para los más desfavorecidos; las desigualdades se reproducen sin haber logrado una verdadera inclusión y aceptación.

En las comunidades de aprendizaje, la igualdad de diferencias respeta las identidades individuales y colectivas. Cuando se reconoce la existencia de una diversidad sociocultural, se trabaja desde ella y no en contra de. Sin embargo, para alcanzar una educación igualitaria no es suficiente sólo reconocer las diferencias, sino promover la inclusión de todas las personas por medio de la participación y escucha activa.

En sus siete principios, el aprendizaje dialógico ha concentrado las principales teorías que fundamentan a las comunidades de aprendizaje. No obstante, existen

otros postulados y enfoques que también han aportado elementos destacables a este concepto.

Por un lado, se encuentra nuevamente la pedagogía de Freire respecto al propósito fundamental de la educación, el cual el autor concibió como la posibilidad de que las personas sean conscientes acerca de las problemáticas presentes en su contexto sociocultural, económico, político y espacio-temporal, para “comprender las consecuencias globales de los comportamientos individuales, de concebir las prioridades y de asumir las solidaridades que componen el destino de la especie” (Freire, 1969:18)

Para convertir esta posibilidad en una realidad, era necesario que el diálogo fuera el centro de los procesos de construcción y difusión del conocimiento. La perspectiva dialógica de la educación que Freire desarrolló en los años sesenta colocó como principales actores a toda la comunidad: las familias, los alumnos, los profesores y todos aquellos que estuvieran interesados en participar.

Por medio de la acción colectiva de todos los sujetos, el aprendizaje en conjunto resultaba más favorable para todos; la creación de un entorno educativo comunitario aseguró que se contemplaran los intereses e inquietudes de los miembros y a través de una planificación grupal se integraron los factores sociales y personales de cada miembro.

Para Vygotsky (1978), el entorno social jugó un papel determinante en el aprendizaje; la educación de una persona se veía influenciada por sus objetos culturales, el lenguaje y las instituciones sociales. Por lo tanto, el cambio cognitivo resultó de la aplicación de esos elementos en las interacciones sociales. Esta interacción posteriormente se interiorizaba y resignificaba mentalmente.

En consecuencia, todo acto educativo debería ser flexible y sensible frente a las diferencias y las necesidades particulares de aprendizaje y los elementos cambiantes del entorno, sin perder de vista el peso de lo social en este proceso. Se trata de una educación liberadora y concientizadora que le sea útil a la

persona para su cotidianeidad. Como indica EVIVE (2014), “educar es un proceso integral y global que abarca todas las dimensiones de la vida” (p.10).

Al concebir la educación como un proceso integral, se integraron los cuatro pilares que sugiere Delors (1996): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. En estos pilares se conjugan la dimensión instrumental y la humanista del aprendizaje para generar conocimientos dotados de sentido y de valores necesarios para la vida social.

De igual manera, los siete saberes que propuso Edgar Morin se han incorporado en la práctica educativa con la finalidad de contribuir a la formación integral del ser humano y posibilitar el desarrollo de su condición humana. Estos saberes se alejaron de la herencia de la educación tradicional para favorecer la existencia plena de las personas, conscientes en sí y para sí.

Como refirió Morin (2001), la educación actual deberá transformarse en todas sus expresiones, con el involucramiento de los alumnos, los docentes, los directivos, los padres de familia y la sociedad en general, para que pueda responder a las necesidades venideras. A través del trabajo colaborativo, es posible aprender desde la colectividad, por medio del consenso y no en solitario ni por medio de la imposición (Martínez y Hernández, 2013).

2.3 Definición de comunidades de aprendizaje

Una comunidad de aprendizaje, según Torres (2001), es:

- Una propuesta educativa comunitaria, cuyo ámbito de concreción es la sociedad local.
- Parte de la premisa de que toda comunidad humana posee recursos, agentes, instituciones y redes de aprendizaje operando.
- Adopta una visión amplia de lo educativo.
- Asume como objetivos y como eje el aprendizaje.
- Involucra a niños, jóvenes y adultos, valorando el aprendizaje intergeneracional y entre pares.

- Se basa en la premisa de que únicamente un esfuerzo conjunto puede hacer posible la educación para todos y el aprendizaje permanente.
- Estimula la búsqueda y el respeto por lo diverso.
- Busca mostrar la importancia y el potencial que tiene el desarrollo de sistemas de aprendizaje generados y desarrollados a nivel local.
- Se propone como un modelo de desarrollo y cambio educativo de abajo hacia arriba y de adentro hacia fuera.

Para Torres, una comunidad de aprendizaje nace cuando la voluntad, el compromiso y los intereses individuales se conjugan para crear una entidad colectiva que de forma a las ideas y necesidades de aprendizaje particulares. Este esfuerzo conjunto se ubica en un contexto local, en el cual se encuentran los recursos humanos y materiales mediante los cuales operará la comunidad. Mediante la movilización de dichos recursos, se trabaja para posibilitar una educación igualitaria.

Stoll (2005) definió a las comunidades de aprendizaje como un grupo de personas que comparten una motivación de aprendizaje común, lo que hace que se apoyen y trabajen en unísono para buscar vías de acción, dentro y fuera de su entorno, que les permitan dar respuesta a sus necesidades de aprendizaje y transformar su realidad cotidiana. El elemento social es el tejido que une las acciones individuales y las transforma en un constructo colectivo.

En la misma línea, Kearney (2001) indicó que en las comunidades de aprendizaje "…hay ciertos elementos comunes que se pueden identificar":

- La responsabilidad compartida.
- El conocimiento visto como dinámico, adquirido.
- Es un proceso activo y colaborativo.

Esto se ha encontrado también en los siete principios del aprendizaje dialógico ya mencionados, con énfasis en el diálogo igualitario y la solidaridad. La responsabilidad compartida nutre las interacciones entre los individuos, lo que a su vez construye un conocimiento que está constante cambio y asimilación. Por

consiguiente, no se puede pensar en una comunidad de aprendizaje sin el trabajo colaborativo y la participación activa de sus integrantes.

Una comunidad de aprendizaje es entonces una comunidad humana, geográficamente delimitada, la cual está a cargo de un proyecto educativo y cultural propio, que tiene como objetivo el desarrollo local y humano integral, mientras toma en cuenta el compromiso con el aprendizaje de niños, jóvenes y adultos, llevando a cabo un esfuerzo intergeneracional, endógeno, cooperativo y solidario, que parte de un diagnóstico tanto de sus carencias como de sus fortalezas y posibilidades (Torres, 2001).

De acuerdo con Torres (2001), las comunidades de aprendizaje son importantes para el ámbito educativo al integrar la educación escolar y no escolar, los recursos presenciales y virtuales, en contextos territoriales urbanos o rurales. No sólo es un planteamiento de filosofía educativa, sino que también se ha convertido en una propuesta de política educativa basada en una estrategia de desarrollo y transformación de la educación y cultura a nivel local, contando con la participación activa de la ciudadanía.

La metodología pedagógica de las comunidades de aprendizaje es un enfoque que combina el aprendizaje dialógico, el trabajo de asimilación y acomodación, el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje cooperativo, el proceso de metacognición y el trabajo de portafolio para establecer interacciones igualitarias entre las personas involucradas (Gómez, 2007).

Dentro de este enfoque, la colectividad ha sido un elemento esencial en el proceso de la construcción de una comunidad de aprendizaje, porque implica la inclusión social y la revalorización de los componentes socioculturales, políticos y económicos, además de la participación y protagonismo social de los ciudadanos para fortalecer la capacidad de autogestión y articulación de los actores sociales para promover el desarrollo local democrático.

La motivación y voluntad humanas que posibilitan la cooperación de los actores con intereses en común respecto a su territorio y su vida en él se han tomado en consideración para caminar hacia un proyecto de cooperación. Es así como se trasladan las ideas a un escenario social para impulsar una transformación real. Henao (2003) describió este proceso como la construcción del sujeto social.

De acuerdo con la autora, “un sujeto social es una agrupación social y una construcción histórica permanente, la cual requiere una experiencia común, una memoria, una identidad colectiva, la elaboración de un proyecto compartido y fortaleza para realizarlo” (Henao, 2003:97). Por medio de la experiencia recolectada del día a día, las personas ganan diferentes aprendizajes y retroalimentan su identidad colectiva.

Las identidades individuales se enlazan con base en puntos de interés y preocupaciones comunes para anclarse a una historia compartida ubicada en un espacio-tiempo determinado. Las relaciones que establecen los individuos unos con otros se agrupan en redes y nichos interpersonales que contribuyen al bienestar personal y a fortalecer constantemente al sujeto social (Henao 2003). La identidad colectiva que resulta de esta construcción remarca un sentido de pertenencia en cada miembro.

Los procesos participativos que se desarrollan en las comunidades de aprendizaje derivan en proyectos y programas elaborados desde la autogestión y organización comunitarias, para dar solución a alguna problemática o mejorar el nivel de vida de las personas en diversos ámbitos. Tal como se construye un sujeto social, una comunidad de aprendizaje requiere de la participación ciudadana expresada en las interacciones entre individuos.

Con base en lo anterior, podemos concluir que en las comunidades de aprendizaje, la comunidad representa un sujeto social construido desde el aprendizaje como elemento significativo para todos sus miembros, lo que les ha permitido estrechar sus lazos a través del intercambio de conocimientos, experiencias y saberes basados en el diálogo igualitario. Los aprendizajes

construidos y compartidos son resignificados por cada persona a partir de su experiencia individual y son aplicados en situaciones cotidianas particulares.

2.4 El desarrollo local

El contexto en el cual se gestó la idea del desarrollo local data de fines de la Segunda Guerra Mundial a raíz de la crisis a la que se enfrentaron los países industrializados en la década de los setenta. Arocena (2002) puntualizó dos eventos importantes para la construcción del concepto: en primer lugar, la introducción del término de "modo de desarrollo" para aceptar la idea de la diversidad de sociedades y diferentes tipos de desarrollo; en segundo lugar, el carácter irreversible de la crisis de la época que conllevó a la búsqueda de alternativas al modelo hegemónico existente. Lo que ha tenido expresiones diversas en América Latina, como el Sumak kawsay (Buen Vivir o vida en Plenitud) de los quechuas de Ecuador y Bolivia o el Lekil Kuxlejal de los indígenas tzeltales de Chiapas (Houtart, 2011 y Paoli, 2003).

Dentro de las alternativas exploradas se contempló el elemento local para el caso de la comunidad de Ecatzingo, ya que esta perspectiva integraba formas más incluyentes para movilizar a los sujetos por medio del reconocimiento de las identidades particulares como motores de desarrollo. La incorporación de "la pequeña dimensión" como propuesta alternativa a la tecnificación forzada y vertiginosa a gran escala que promovió la modernización.

Como refiere Boiseir (2001), el concepto de desarrollo local generalmente ha sido utilizado para atender problemáticas sectoriales que se visualizaron gracias a un diagnóstico originado en un contexto hegemónico internacional de crisis macroeconómica. Sin embargo, Casanova (2004) definió al desarrollo local como un proceso mediante el cual una sociedad local, sin perder su identidad y territorio, crea y mantiene sus dinámicas económicas, sociales y culturales, para articular estas esferas e incidir en ellas con una mayor libertad y control.

Este proceso requiere de la intervención de todos los actores, sectores y fuerzas que están relacionadas dentro de un espacio geográfico determinado por medio

de un proyecto común que contemple las siguientes características: crecimiento económico, equidad, cambio social y cultural, sustentabilidad ecológica, enfoque de género, calidad y equilibrio espacial y territorial. La finalidad principal del proyecto es mejorar la calidad de vida y el bienestar de sus habitantes.

Para Arocena (2002), el desarrollo local es un proceso encauzado que resulta de la acción de los actores/agentes que intervienen con sus decisiones en el desarrollo de un territorio específico. Las decisiones efectuadas generalmente son tomadas a nivel local, pero esto no excluye que existan otras a nivel estatal, nacional o internacional, que inciden igualmente, aunque no sobre las decisiones que responden a intereses locales.

A pesar de que por su origen se ha considerado que el desarrollo local es exclusivo para entender los procesos de la economía hegemónica, al estar presente el enfoque local, otras dimensiones igualmente importantes entran en juego: la social, la cultural, la política, la institucional, entre otras. La interrelación de estas dimensiones ha posibilitado ampliar el alcance del concepto.

En ese sentido, además de contemplar el aspecto económico, el desarrollo local también se ha convertido en una vía de impulso a proyectos de desarrollo sostenible en entornos locales, para aprovechar y potenciar los recursos diversos existentes en un territorio específico. No obstante, cabe mencionar que lo local no se romantiza como una mera determinación de organizaciones y estructuras utópicas, por el contrario, se rescatan los elementos particulares, específicos, individuales, aquellos que hacen únicos a los grupos humanos.

Al partir de las necesidades, las problemáticas y los recursos disponibles dentro de un espacio geográfico delimitado, se crean mejores soluciones o acciones concretas desde una perspectiva integral. Las trayectorias de desarrollo no están predeterminadas; cambian, se transforman y evolucionan desde las prácticas de los propios autores, en conjunto con las circunstancias y coyunturas que lo favorecen u obstaculizan.

Cuando se habla de territorio, por lo general se ha hecho referencia a un espacio en el que confluyen diferentes relaciones sociales, económicas y culturales; las interacciones establecidas convierten el espacio en un sistema organizado, funcional y útil material y simbólicamente. Sin embargo, Giménez (1999) ha definido al territorio como un espacio que ha sido apropiado y valorado por un grupo social para asegurar su reproducción y la satisfacción de sus necesidades básicas (materiales y simbólicas).

Una característica del territorio que señaló Giménez (1999) reside en la posibilidad que tienen los sujetos locales de incidir en su realidad material para apropiarse de un espacio como forma de vida y supervivencia. Por lo tanto, los componentes fundamentales de cualquier territorio son: la apropiación de un espacio, el poder y la frontera.

En el desarrollo local, cada sociedad hace uso de su territorio para satisfacer sus necesidades económicas, sociales y políticas; en él los seres humanos realizan operaciones simbólicas y pueden proyectar su cosmovisión del mundo. De acuerdo con los intereses y requerimientos de los actores sociales, el territorio ha representado una vía para la subsistencia, un espacio seguro, una fuente de recursos, un hogar sobre el que desarrollan sus entidades individuales y colectivas; cuando una sociedad comparte un pasado histórico y una memoria colectiva, el territorio se convierte en un geosímbolo (Giménez, 1999).

La interacción entre los actores locales y su territorio genera procesos consensuados y participativos que permiten definir objetivos de desarrollo futuro y los medios para alcanzarlos en la búsqueda del desarrollo local, a través del uso del territorio, sus recursos e intereses de acuerdo con su contexto sociohistórico, cultural, institucional y geográfico.

Para el desarrollo local, el territorio está más allá de la noción espacial; ha adquirido el carácter de ser un producto sociohistórico que cuenta con una diversidad de recursos naturales y humanos, determinadas relaciones económicas y sociales materializadas en instituciones y formas de organización específicas. Además de esto, en un marco económico se encuentran inscritas

políticas públicas que ayudan a construir la ciudadanía entre los sujetos que se relacionan entre sí.

Por lo tanto, el desarrollo local busca el crecimiento endógeno haciendo uso de los recursos internos y externos. Sin embargo, como mencionan Gallicchio y Winchester (2004), el reto que surge frente a esto reside en la capacidad que tienen los actores locales en cuanto a utilizar los recursos que pasan por, y quedan, en su ámbito territorial, para mejorar las condiciones de vida de los habitantes.

La dimensión económica del desarrollo local, por lo tanto, tendría que corresponderse con las posibilidades reales de esa escala, diseñada mediante estrategias basadas en el repensar de los elementos claves de la teoría hasta ahora construida, aprovechando espacios y recursos que están o se fabrican a la sombra de diferentes procesos que se encuentran en marcha.

Como refiere Coraggio (1997), "… se trata de aprovechar los recursos financieros, las habilidades, las capacidades, la fuerza de las organizaciones que se están instrumentando para la implementación de las políticas sociales". Sin embargo, un proceso de desarrollo local no surge de la nada o de la iniciativa de una sola persona; este responde a necesidades, intereses y objetivos nacidos desde el seno de la comunidad, para la atención de problemáticas o la mejora de condiciones de vida.

En este sentido, el desarrollo local se puede entender como la construcción colectiva y democrática, a través de un esfuerzo convergente de distintos actores locales y extralocales (estatales y no estatales), que da lugar a un encuentro de saberes, actores, agentes y organizaciones y permite potenciar las energías y los recursos disponibles en un territorio con el objetivo de lograr el bienestar para la comunidad en un contexto de convivencia armónica, justicia social e inclusión política.

En las comunidades de aprendizaje se estimula el intercambio y aprendizaje entre los actores sociales individuales y colectivos para alcanzar los objetivos

propuestos por ellos. A través de las relaciones basadas en el diálogo igualitario, realizan acciones que impulsan su desarrollo y planifican su participación en relación con los intereses presentes.

El desarrollo local se convierte en un eje motor de las comunidades de aprendizaje en cuanto los sujetos se apropian de los conocimientos y saberes por medio de la realización de proyectos que a su vez, a través de la interacción entre sus miembros, consolida el sujeto social existente, sensibiliza a las personas y promueve el intercambio de aprendizajes para atender las principales problemáticas y necesidades comunes. Es en esta perspectiva que se analizará la experiencia de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo.

3. METODOLOGÍA

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, el cual se caracteriza por enfatizar el conocimiento y la sensibilización con el entorno. Se realizó un estudio de caso de la comunidad de aprendizaje existente en el municipio de Ecatzingo, Estado de México. El estudio de caso es un método de investigación utilizado en ciencias sociales por medio del cual se selecciona un hecho o evento complejo dentro de su contexto para comprenderlo partiendo de una descripción y análisis detallados.

Durante la fase de planeación se determinaron las preguntas y los objetivos de investigación con base en los conocimientos previos que se tenían acerca del sujeto de estudio. De esta manera, se concretizó el proyecto de investigación antes de pasar a las siguientes etapas.

Posteriormente, se determinaron las teorías y conceptos necesarios para analizar el sujeto de investigación y se estableció la fase de recolección y revisión de literatura; lo cual sentó las bases para la argumentación y establecer los antecedentes de las comunidades de aprendizaje a través de la descripción de diferentes experiencias en el mundo y en el país.

Los dos grandes conceptos que fundamentan la investigación son *comunidad de aprendizaje* y *desarrollo local*. Por un lado, el concepto de comunidad de aprendizaje contribuyó a conocer las características de este modelo educativo, las condiciones para su formación y los principios por los que se rigen. Por otro lado, hacer una revisión sobre el concepto de desarrollo local permitió establecer la relación de éste con el primer concepto y cómo se retroalimentan uno a otro.

Dentro de esta fase también se realizó una caracterización de la zona de estudio a través de la búsqueda de información por diversas fuentes y gracias a la observación personal y conocimientos previos recolectados en años anteriores. De esta manera, se aseguró de contar con elementos necesarios para contextualizar al sujeto de estudio, como las características de su contexto

organizativo, político, económico, cultural y de los recursos naturales con los que cuenta el grupo de la comunidad de Ecatzingo.

La siguiente fase sobre la que se trabajó consistió en el trabajo de campo, que se realizó mediante estancias cortas en el periodo de enero del 2022 a mayo del 2022, durante la cual se obtuvo información acerca de las características, el funcionamiento y evolución del grupo organizado en la comunidad, a través de la realización de nueve entrevistas semiestructuradas a actores internos y el principal actor externo involucrado en la relación entre el grupo y la Universidad Autónoma Chapingo, además de tres entrevistas semiestructuradas a informantes clave para conocer detalles importantes acerca del devenir histórico del grupo.

La técnica de la entrevista, es definida por Rodríguez, Gil y García (1996) como "una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados), para obtener datos sobre un problema determinado". Los referidos autores, consideran que la entrevista a profundidad permite al investigador "profundizar hasta hallar explicaciones convincentes. Puede incluso, que en ocasiones sólo desee conocer cómo otros, los participantes, ven el problema" (p.197).

La elección de los informantes clave estuvo basada en las siguientes características:

- Respeto por parte de los miembros del grupo.
- Relaciones sociales establecidas con diferentes personas involucradas en cada etapa del desarrollo del grupo.
- Participación en las actividades que ha realizado el grupo.
- Participación constante en las diferentes etapas del desarrollo del grupo.

Por un lado, las entrevistas semiestructuradas realizadas a nueve personas recolectaron datos personales (nombre, ocupación), datos generales (actividades de trabajo, tenencia de la tierra, organizaciones sociales y económicas a las que pertenecen) y datos particulares que arrojaron información

sobre las razones del inicio de la relación entre el grupo con la universidad, las actividades realizadas en conjunto, las personas que participaron y los aprendizajes obtenidos durante esta relación. De igual manera, se indagó en temas referentes al desarrollo local, como la idea que cada entrevistado tiene del concepto y cómo consideran que puede impulsarse en la comunidad.

Por otro lado, las tres entrevistas semiestructuradas realizadas se enfocaron en recuperar las etapas por las que transitó el grupo, desde su formación hasta las perspectivas a futuro que tienen los miembros. En ese sentido, las preguntas hicieron hincapié en detalles relacionados con los primeros pasos que caminaron en conjunto el grupo y la universidad, los obstáculos y dificultades que se presentaron en el desarrollo de las actividades, el conflicto y la salida de diversas personas del grupo, la reconstitución en los años posteriores, el avance autónomo y las perspectivas que los integrantes tienen para los años venideros.

Para realizar el análisis de la información, las respuestas obtenidas de dichas entrevistas se registraron y recuperaron por medio de la narrativa de su participación a manera de historia oral. Con esto se determinaron las etapas por las cuales caminó el grupo, desde sus inicios a mediados de los 90 del siglo pasado, hasta la actualidad.

También se incluyeron las perspectivas y objetivos comunes a futuro, tanto para las familias como para su organización, que tienen las personas entrevistadas que forman el grupo de trabajo de Ecatzingo que funcionó como una comunidad de aprendizaje. Esto se complementó con la observación directa previa que realizó la investigadora.

El enfoque histórico que adoptó la investigación derivó en la sistematización de la experiencia y evolución de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo, por el periodo de más de dos décadas que comprende. Uno de los principales objetivos de la sistematización ha sido la recuperación de experiencias específicas para que sirvan como fuente de conocimiento para reflexionar sobre los procesos sociales de cambio que se orientan a transformar la realidad local.

A través del empleo de la historia oral, se rescató el conocimiento existente en la presente experiencia devino en la elaboración de una historia hecha a partir de la construcción colectiva de los sujetos, la cual se escribe y reescribe constantemente por las personas al tener la capacidad de crear y transformar su realidad. Como refieren Quiroz y Morgan (1988), la sistematización de experiencias es una reflexión teorizada sobre la dinámica de los procesos sociales complejos que convierte los saberes prácticos en conocimiento social para direccionar fenómenos similares.

Finalmente, el análisis de la información aportó elementos de respuesta a las dos preguntas de investigación planteadas y sirvió como base para redactar las conclusiones generales a las que se llegó. Cabe destacar el empleo de figuras y cuadros de información como apoyo ilustrativo a determinados apartados del presente documento. Como complemento a los datos obtenidos con las entrevistas, se empleó información recopilada a través de recorridos en campo, observación directa y pláticas informales con algunos actores internos.

4. MARCO CONTEXTUAL DE ECATZINGO

Ecatzingo es uno de los 125 municipios que pertenece al Estado de México. Su cabecera municipal es Ecatzingo de Hidalgo y forma parte de la Región I Amecameca; cuenta con dos delegaciones: San Marcos Tecomaxusco y San Juan Tlacotompa. Limita al norte con Atlautla y al sur, este y oeste con el estado de Morelos. La cabecera municipal se localiza en las coordenadas geográficas 98°45’10” O de longitud y 18°57’21” N de latitud, con una altitud de 2,393 msnm (Wikipedia, 2020).

Figura 1. Mapa de la Región I Amecameca. Fuente: Google Imágenes

Es una comunidad en su mayor parte rural que cuenta con una superficie de 56.14 km² (Gobierno de Ecatzingo 2022-2024, 2022). De acuerdo con los datos del último censo del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) realizado en el 2020, en Ecatzingo habitan 10,827 personas, de los cuales 5,506 son mujeres y 5,321 son hombres; aproximadamente, habitan 2000 familias. Según el Censo de Población y Vivienda 2020, dentro de las lenguas

indígenas más habladas por la población de 3 años y más destacaron el náhuatl (40 personas) y huasteco (6 personas).

4.1 Estructura de gobierno

En la cabecera municipal de Ecatzingo reside el poder Municipal, el cual se divide en:

a) Asamblea deliberante: integrada por el Presidente Municipal, el Síndico Procurador Municipal y diez Regidores Municipales que integran el cabildo.
b) Ejecutivo: poder que recae en el Presidente Municipal y su equipo.

4.2 Territorio y clima

El municipio colinda al norte con Atlautla, al sur con Ocuituco y Yecapixtla (del estado de Morelos), al oriente con el volcán Popocatépetl y al poniente con la delegación de Tlalamac y Tepecoculco del municipio de Atlautla. El nombre *Ecatzingo* tiene origen náhuatl con raíces etimológicas: *ecatl*, que significa “aire”; *tzintli*, que significa “pequeño” y *go*, que significa “lugar”, en referencia al aire y al viento. Por lo tanto, Ecatzingo es “lugar consagrado al viento” (Estado de México, 2022).

El clima de Ecatzingo es templado subhúmedo. En época de invierno se presentan heladas y nevadas, además de vientos de alta intensidad. Un evento cíclico que ocurre cada 20 años es una serie de fuertes nevadas que pueden llegar a afectar los cultivos. De igual manera, debido a la cercanía del municipio con el volcán (17 km del cráter), las frecuentes exhalaciones detectadas desde 1994 han catalogado a Ecatzingo como una zona de alto riesgo volcánico.

La Microcuenca Nexpayantla tiene su origen en los municipios de Atlautla y Ecatzingo, cerca del Popocatépetl. En Ecatzingo, las aguas de la microcuenca pasan por las Barrancas: Honda o del Volcán, Agua Blanca, Nexapa y Apatlahuaya. Sin embargo, por la gran permeabilidad de los suelos y las formaciones geológicas del volcán, la mayoría del agua se absorbe, por lo que sólo la Barranca Nexpayantla contiene un flujo constante y alimenta la

microcuenca del mismo nombre (Universidad Autónoma Metropolitana y Consejo Social Iztaccíhuatl, 2000).

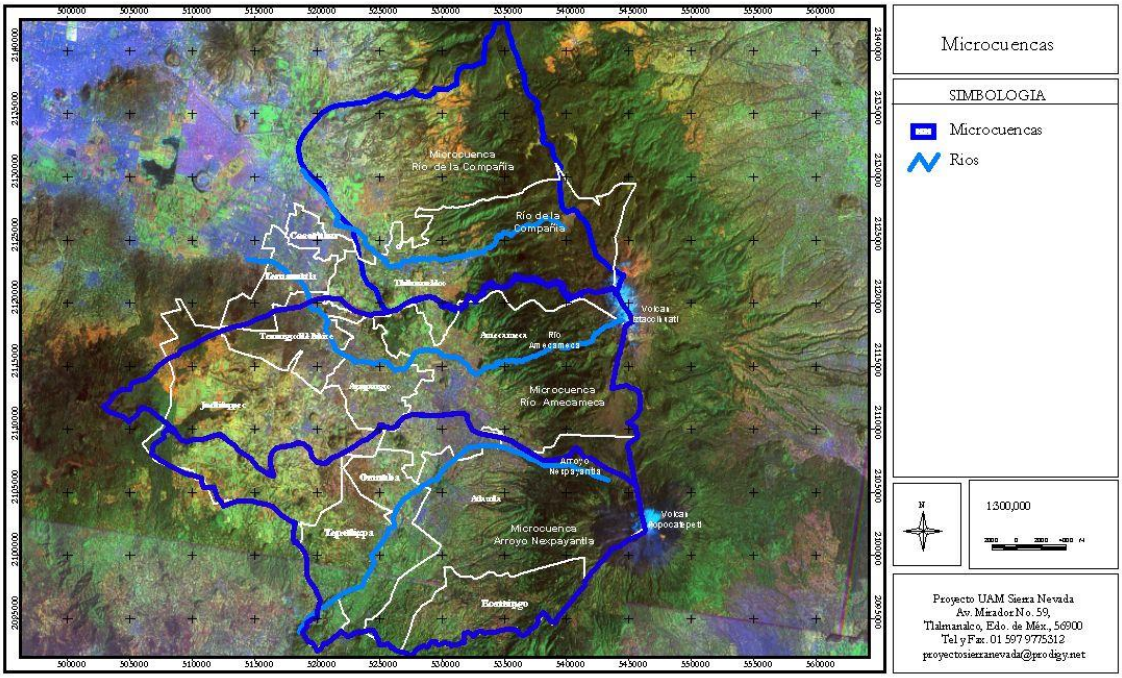

Figura 2. Mapa de las microcuencas que comparten los municipios de la Región I Amecameca. Fuente: Proyecto Sierra Nevada

En la época de lluvias, esta microcuenca se llena de mayo a octubre. Durante este periodo se destaca el mes de septiembre como el de mayor precipitación. Los niveles promedios de lluvia anual van de los 1,200 mm en las alturas del volcán a los 1,000 mm en las zonas bajas (Universidad Autónoma Metropolitana y Consejo Social Iztaccíhuatl, 2000). Por las lluvias constantes, en este periodo se presenta nubosidad y una reducción en el número de días con luz.

Una gran parte del territorio municipal (la cabecera municipal y Tecomaxusco) está ubicada sobre el Acuífero de la Formación Popocatépetl, el cual representa una zona indispensable de recarga. La otra parte del territorio, que incluye el poblado de Tlacotompa, se encuentra dentro del área del Acuífero Llano Amecameca y abastece a toda la región (Universidad Autónoma Metropolitana y Consejo Social Iztaccíhuatl, 2000).

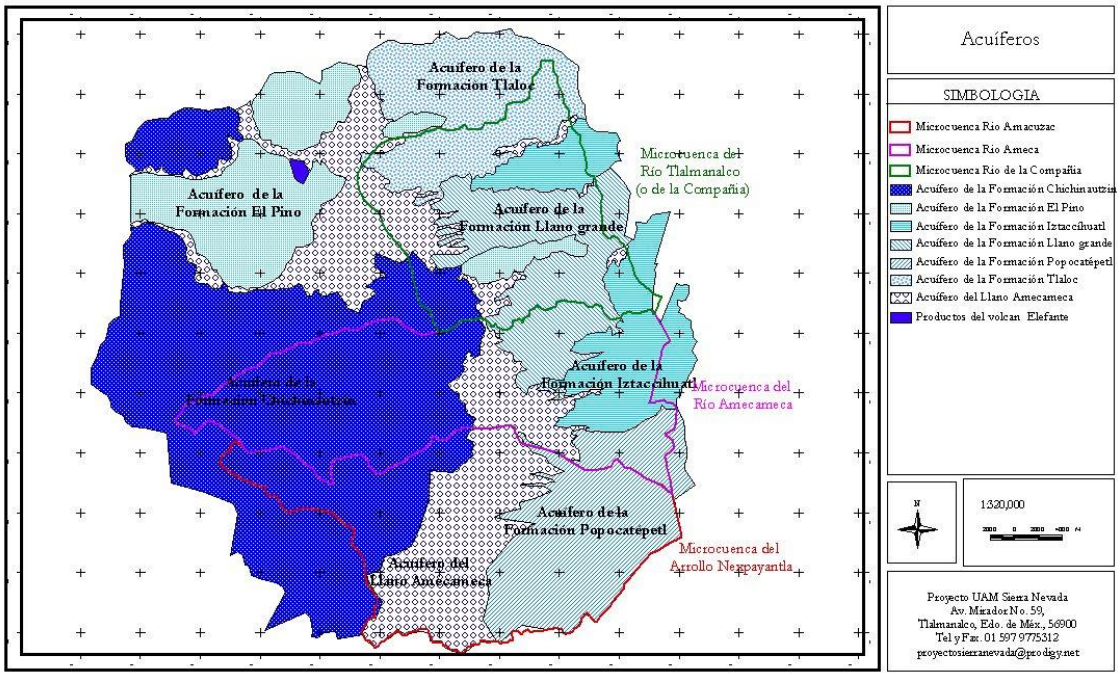

Figura 3. Mapa de los acuíferos existentes en la Región I Amecameca. Fuente: Proyecto Sierra Nevada

Otra fuente de agua para el municipio proviene de los manantiales que se forman por los deshielos del Popocatépetl. Tradicionalmente la comunidad manejaba esta agua por medio de canales y pozas comunitarias, pero en la actualidad parte de los comuneros se han hecho cargo (Universidad Autónoma Metropolitana y Consejo Social Iztaccíhuatl, 2000).

La orografía del municipio es en su mayoría irregular, ondulada con pendientes mayores al 30%. Los suelos de Ecatzingo son del tipo andosol húmico, producto de cenizas volcánicas y materia orgánica forestal. Al ser un suelo ácido y con pocos nutrientes, su vocación es netamente forestal (incluyendo árboles frutales). Llegan a erosionarse con facilidad, por lo que la alternancia de siembra de árboles y cultivos de forraje protegen estos suelos (Universidad Autónoma Metropolitana y Consejo Social Iztaccíhuatl, 2000).

En las zonas de mayor altitud el tipo de suelo es regosol eútrico, con una vegetación compuesta por pastizales, musgos y líquenes, lo que los vuelve aptos para un uso forestal intensivo. Los terrenos son profundos en los pequeños valles que se han formado y en aquellos que son inclinados e irregulares se ha

confirmado la presencia de piedra volcánica negra, la cual se utiliza como materia prima para elaborar artesanías y otros artículos destinados a la comercialización.

Una gran parte del territorio de Ecatzingo (zonas rurales y urbanas) se encuentra bajo el régimen de bienes comunales, la cual permite que las poblaciones tengan derecho de manejar sus tierras en colectividad y destinar su uso a diferentes propósitos (Universidad Autónoma Metropolitana y Consejo Social Iztaccíhuatl, 2000). En 1982, las autoridades agrarias confirmaron los bienes comunales de Ecatzingo, con un padrón de 645 comuneros y un total de 3,125 hectáreas. Actualmente, de acuerdo con el Registro Agrario Nacional (2021), existen 225 comuneros y 434 avecindados, con una superficie del núcleo de 3,329.842808 ha, una superficie parcelada de 2,466.253996 ha y una superficie actual de uso común de 863.588812 ha.

Cuadro 1. Ficha del Núcleo Agrario de la comunidad de Ecatzingo, 2021

Municipio	Tipo de Núcleo	Nombre Actual	Ejidatarios o Comuneros	Avecindados	Sup. Actual del Núcleo	Sup. Actual Parcelada	Sup. Actual de Uso Común
Ecatzingo	Comunidad	San Pedro Ecatzingo	225	434	3329.842808	2466.253996	863.588812

Fuente: Elaboración propia con datos tomados del Registro Agrario Nacional (RAN)

En 1992, se actualizó el padrón de comuneros de Tecomaxusco, con un total de 128 comuneros y 464 ha. Al contrario de Ecatzingo, el área urbana del poblado se excluyó de las tierras comunales para que fuera manejada como lotes de pequeña propiedad (Universidad Autónoma Metropolitana y Consejo Social Iztaccíhuatl, 2000). En la actualidad, como refiere el Registro Agrario Nacional (2021), en Tecomaxusco existen 176 comuneros y 135 avecindados, con una superficie del núcleo de 390.959102 ha, una superficie parcelada de 361.810716 ha y una superficie actual de uso común de 29.148386 ha.

Cuadro 2. Ficha del Núcleo Agrario de la comunidad de Tecomaxusco, 2021

Municipio	Tipo de Núcleo	Nombre Actual	Ejidatarios o Comuneros	Avecindados	Sup. Actual del Núcleo	Sup. Actual Parcelada	Sup. Actual de Uso Común
Ecatzingo	Comunidad	Tecomaxusco	176	135	390.959102	361.810716	29.148386

Fuente: Elaboración propia con datos tomados del Registro Agrario Nacional (RAN)

4.3 Recursos naturales

El municipio de Ecatzingo posee dos franjas de bosque, con un corredor que las conecta. Una franja en el centro del municipio se compone de bosques de pino-cedro; la otra, en zonas altas al oriente, cuenta con bosques de oyamel. El corredor forestal que conecta ambas franjas está conformado por bosques de pino.

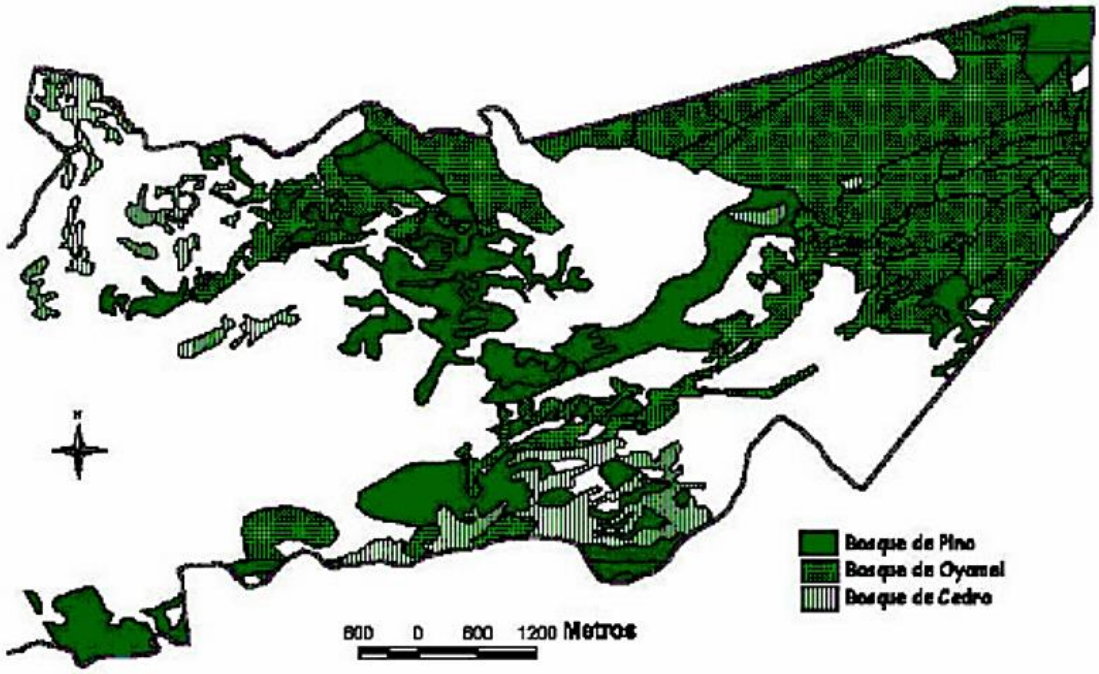

Figura 4. Mapa de los recursos forestales de Ecatzingo. Fuente: Proyecto Sierra Nevada

Este hábitat conjunto alberga una diversidad de flora y fauna. Las especies de árboles de mayor importancia son el oyamel, los pinos/ocotes el cedro y el encino. Igualmente, predomina la flora de recolección y de consumo (plantas ornamentales, medicinales y hongos silvestres). Dentro de las especies animales se encuentran murciélagos, zorrillos, cacomixtles y tlacuaches.

El manejo del recurso maderable en Ecatzingo ha estado a cargo de los Bienes Comunales de Ecatzingo y Tecomaxusco. Dentro de las responsabilidades que recaen con el manejo forestal se encuentran la elaboración de un Programa de Manejo Forestal, la reforestación, la apertura de brechas cortafuego, la vigilancia de la tala ilícita y el combate de incendios.

Tanto los Bienes Comunales de Ecatzingo como los de Tecomaxusco tienen permiso para la corta y venta de un total designado de metros cúbicos de madera al año. Existen varios regímenes para la venta de madera: en pie, en brecha y aserrada. No obstante, también se han planteado otras oportunidades para el manejo de los recursos maderables, como la implementación de viveros y plantaciones de árboles de rápido crecimiento, los aserraderos, la corta y transporte de madera y el ecoturismo (Universidad Autónoma Metropolitana y Consejo Social Iztaccíhuatl, 2000).

4.4 Vivienda

Como refiere el Censo de Población y Vivienda 2020, la mayoría de las viviendas particulares habitadas contaba con 3 y 2 cuartos, 27.1% y 23.6%, respectivamente. En el mismo periodo, destacaron de las viviendas particulares habitadas con 1 y 2 dormitorios, 41.7% y 36.9%, respectivamente. La mayoría de las viviendas en Ecatzingo están elaboradas de material como cemento, concreto y techos de lámina galvanizada, aunque algunas otras están hechas a base de adobe, teja y piedra, con grandes traspatios en los cuales se realizan distintos tipos de agricultura.

El mismo censo reveló que, dentro de los servicios y conectividad en las viviendas, un 20.2% tiene acceso a internet, 12.9% cuenta con una computadora (o monitor) y un 80.8% dispone de un celular. Asimismo, los principales medios de transporte para el trabajo o la escuela fueron los públicos (camión, combi, taxi y colectivo).

En cuanto a escolaridad, para la población de 15 años y más de Ecatzingo en el 2020, los principales grados académicos fueron Secundaria (36.7% del total), Preparatoria o Bachillerato General (32.5% del total) y Primaria (18.9% del total). La tasa de analfabetismo de Ecatzingo en el mismo año fue de 5.35%; de este total, 37.9% correspondió a hombres y 62.1% a mujeres.

4.5 Actividades económicas de la región

El municipio de Ecatzingo depende de las cabeceras municipales de Ozumba, Amecameca y la ciudad de Cuautla para sus servicios financieros, educativos y de salud. No obstante, debido a su producción de granos, hierbas medicinales, frutos y carnes, los productores de Ecatzingo se han convertido en grandes proveedores de productos agropecuarios en los mercados más grandes de la región, como en Chalco, Ozumba y la Ciudad de México.

De acuerdo con los datos del Censo Económico 2019, en Ecatzingo los sectores económicos que concentraron más unidades económicas fueron, en primer lugar, el comercio al por menor (195 unidades), en segundo lugar, las industrias manufactureras (51 unidades) y, por último, los servicios de alojamiento temporal y de preparación de alimentos y bebidas (39 unidades) (Gobierno de México, 2022).

En Ecatzingo se practica la agricultura minifundista, generalmente en parcelas pequeñas o de traspatio. Los principales cultivos son básicos (maíz, frijol y haba) y gramíneas forrajeras (cebada y avena). Según el Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera (SIAP), en el 2020 el municipio de Ecatzingo registró una superficie sembrada y cosechada de 1410 ha de maíz grano, con un rendimiento de 3.51 t/ha; 6.04 ha de frijol, con un rendimiento de 1.29 t/ha y 105 ha de avena forrajera, con un rendimiento de 19.52 t/ha.

Cuadro 3. Principales cultivos en el municipio de Ecatzingo, 2020

Cultivo	Superficie sembrada (ha)	Superficie cosechada (ha)	Rendimiento (t/ha)
Maíz grano	1410	1410	3.51
Frijol	6.04	6.04	1.29
Avena forrajera	105	105	19.52

Fuente: Elaboración propia con datos tomados del Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera (SIAP)

Por otro lado, en Ecatzingo hay una fuerte presencia de árboles frutales, principalmente de aguacate, durazno, pera y limón, debido al clima y tipo de suelo existente en las zonas bajas. La Estadística de la Producción Agrícola de 2020

del SIAP indicó que en el municipio se sembró y cosechó una superficie de 42 y 40 ha de aguacate, respectivamente, con un rendimiento de 10.69 t/ha; 12 ha sembradas y cosechadas de durazno, con un rendimiento de 6.33 t/ha; 8 ha de pera, con un rendimiento de 6.25 t/ha y 6 ha de limón, con un rendimiento de 5.92 t/ha.

Cuadro 4. Principales árboles frutales en el municipio de Ecatzingo, 2020

Frutal	Superficie sembrada (ha)	Superficie cosechada (ha)	Rendimiento (t/ha)
Aguacate	42	40	10.69
Durazno	12	12	6.33
Pera	8	8	6.25
Limón	6	6	5.92

Fuente: Elaboración propia con datos tomados del Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera (SIAP)

Ecatzingo ha sido uno de los pocos municipios del Estado de México que se dedica al cultivo de plantas medicinales y aromáticas. Algunas de ellas son: toronjil, orégano, árnica, hinojo, ruda, romero, menta, hierbabuena, ajenjo, manzanilla, manrubio y estafiate. El destino de esta producción es sobre todo para autoconsumo y para su venta en los tianguis locales.

Otra actividad económica importante en el municipio es la producción de miel, la cual se lleva a cabo por parte de la Sociedad de Apicultores de Ecatzingo, conformada por aproximadamente 30 productores. El valor de la producción ha alcanzado las 70 toneladas de miel al año. También se generan otros productos derivados y asociados de la miel, tales como el polen, la jalea real y el propóleo.

Algunos productores de miel practican la apicultura nómada; trasladan sus apiarios a otros lugares gracias a convenios establecidos con dueños de huertas de árboles frutales para obtener un beneficio mutuo: polinización de las huertas y alimentación para las abejas. Otros recursos forestales que favorecen la producción de miel son los arbustos, madroños y pinos, ubicados en los alrededores de las huertas.

En Ecatzingo ha habido una fuerte presencia de grupos de artesanos que se dedican a elaborar artesanías de piedra volcánica o cantera negra, la cual se extrae de las minas del municipio. Esta materia prima se transforma en artículos decorativos (fuentes, estatuas y adornos) y objetos útiles para la cocina (metates y molcajetes), además de aprovechar la piedra también para los molinos.

Toda la producción que resulta de las actividades económicas de Ecatzingo tiene como destino la comercialización en el tianguis de Ozumba. La venta se lleva a cabo de manera directa; las familias de los pequeños productores ofertan su producción y aprovechan para conseguir artículos de la canasta básica u otros bienes necesarios.

4.6 Principales problemáticas

Con la información obtenida de pláticas informales con el grupo de trabajo, recorridos en la comunidad de estudio, informantes clave (entrevistados en los periodos anteriormente mencionados) y observación directa de la autora, se caracterizaron las siguientes problemáticas:

4.6.1 Socioambientales

En el municipio de Ecatzingo se han llevado a cabo prácticas ancestrales de manejo comunitario y sustentable, sobre todo en el ámbito agrícola. No obstante, ese equilibrio ha comenzado a perderse. Por un lado, la creciente demanda de la población por agua ha rebasado la capacidad de recarga de los manantiales, mientras que, por otro lado, el uso y la mala disposición de los residuos sólidos ha llenado las barrancas con estos desechos.

En correlación con lo anterior, las descargas de aguas negras sin tratamiento alguno, también dirigidas a las barrancas y a los sumideros, ponen en riesgo a los acuíferos de la región, puesto que las grietas del Acuífero Popocatépetl conducen los contaminantes biológicos y químicos directamente a los acuíferos profundos sin filtración.

La tala inmoderada de árboles jóvenes ha puesto en riesgo el futuro del bosque, ya que esta práctica ilegal no permite que los bosques se regeneren. Aunado a

ello, la apropiación del recurso forestal por parte de grupos con intereses particulares que han acumulado poder para ejercer el control sobre el bosque y su manejo, sin permitir que otras personas ajenas a su círculo puedan tener injerencia en la toma de decisiones.

Finalmente, en los últimos años, el poblado de Tecomaxusco se ha utilizado como “el basurero del municipio”. En esa región se ha creado un basurero a cielo abierto en el lugar donde el servicio de recolección va a desechar la basura de todo el municipio. No existe una regulación sanitaria que supervise su funcionamiento, tampoco se ha tenido la precaución de aislarlo del suelo y evitar que los lixiviados de la basura penetren al suelo y los mantos freáticos.

4.6.2 Políticas

Diferentes personas de la cabecera municipal han buscado constantemente el poder político de Ecatzingo, muchas veces a través de la reelección o el establecimiento de alianzas entre los partidos políticos existentes. En la conformación del Ayuntamiento, un grupo particular ha recurrido a diferentes estrategias políticas para permanecer en los puestos de poder y hacer uso de los apoyos concentrados para realizar gestiones, como de infraestructura.

Otra problemática que ha persistido es el clientelismo electoral. Algunos partidos políticos, generalmente los que ostentan el poder en el Ayuntamiento, han asegurado votos previos a las elecciones a través de ofrecer apoyos (económicos o en especie) a los habitantes del municipio. Como principal estrategia, se han acercado a ciudadanos “clave” en diferentes ámbitos sociales para tener un alcance mayor y asegurar un número mayor de votos.

En este contexto, el contribuir a una mayor agencia ciudadana se convierte en uno de los retos vinculados a la conformación de la comunidad de aprendizaje.

5. DE GRUPO DE TRABAJO A COMUNIDAD DE APRENDIZAJE, SU TRAYECTORIA EN ECATZINGO

En este capítulo se dará cuenta de la trayectoria del grupo de trabajo de Ecatzingo, además de reflexionar respecto a su conformación en una comunidad de aprendizaje, entendida a través de Kearney (2001), Vygotsky (1996) y Freire (1997), como una “comunidad de práctica” que promueve la generación y acumulación de conocimiento y experiencias para transformar la realidad social y promover el desarrollo humano.

Por medio de este esfuerzo de reflexión se determinará si el grupo se transformó de ser receptor inicial de conocimientos técnicos y capacitaciones a un sujeto social que buscó adquirir conocimientos y experiencias para transformar en sentido positivo su realidad familiar y comunitaria, contribuyendo al desarrollo local.

5.1 Características del grupo

El sujeto de estudio es un grupo de trabajo que reúne entre seis y siete familias, cinco de ellas emparentadas entre sí y dos que sostienen un lazo de amistad con las otras. El grupo está integrado por hombres y mujeres de diferentes edades, por lo que puede considerarse como un grupo mixto, de los cuales se entrevistó a 8 de ellos, a partir de los cuales se da una referencia de sus características. En la actualidad, las edades de los miembros principales oscilan de los 40 a 60 años. Los integrantes del grupo residen en la cabecera municipal de Ecatzingo y la localidad de Tecomaxusco.

Cuadro 5. Características socioeconómicas del grupo

Entrevistado	Ram_PR	JJ_PR	L_PR	E_PB	L_RV	AL_CG	Rau_PR	P_GV
Ocupación Principal	Agricultura y comercio	Servidor público	Hogar y comercio	Hogar y agricultura de traspatio	Hogar y agricultura	Empleada estatal	Agricultura	Agricultura
Actividades de trabajo	Cultivo de aguacate, venta de tamales en el mercado de Ozumba	Visitas de supervisión del programa "Jóvenes Construyendo el Futuro" en 5 municipios	Quehaceres domésticos, venta de ropa y calzado, venta de tamales en el mercado de Ozumba	Poda de árboles, hacer injertos, plantar árboles, trabajar hortalizas, ayuda a la siembra de maíz.	Quehaceres domésticos, apoyo en la siembra de maíz y frijol con la familia, actividades en la Fundación Luis Pasteur y BARZÓN	Control escolar, contabilidad; quehaceres domésticos; venta de tamales y atole	Siembra de forraje (avena), maíz y frijol	Cultivo de maíz, árboles de durazno y ciruela
Tipo de tenencia de la tierra	Tierra propia (pequeña propiedad, bien comunal y terreno urbano)	Terreno urbano	Terreno urbano (con traspatio)	Terreno urbano	Terreno urbano	Terreno urbano	Tierra propia (pequeña propiedad y terreno urbano)	Tierra propia (pequeña propiedad)
Uso del suelo por tipo de tenencia	PP-huerta de aguacate; BC-terreno de labor; TU-construcción	Vivienda	Vivienda	Vivienda	Vivienda	Vivienda	Siembra de árboles frutales y cultivos básicos; vivienda	Uso agrícola; vivienda
Organización social/económica a la que pertenece	Registro en SEDAGRO como parte de un grupo de aguacateros (descontinuado)	Sociedad Cooperativa "Tlanamacantitla" (en pausa); BARZÓN (en funciones); Agrupación de transportistas (con placas y concesión, sin vehículo)	Ninguna	Ninguna	Fundación Luis Pasteur, BARZÓN	Integrante de bienes comunales; iglesia católica tradicionalista; Sociedad Cooperativa "Tlanamacantitla" (en pausa)	Sociedad Cooperativa "Tlanamacantitla" (en pausa)	Ninguna

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con el Cuadro 5, cinco de los ocho entrevistados tiene como ocupación principal la agricultura, por ello los intereses de conocimientos iniciales del grupo se expresaron en este ámbito; dos se dedican fundamentalmente al comercio, dos tienen un empleo fijo y tres también realizan labores relacionales con el hogar. No obstante, además de tener su ocupación principal, todos los entrevistados llevan a cabo actividades enfocadas al desarrollo local, de manera individual y colectiva.

Dentro de estas actividades se destacan el cultivo de básicos, hortalizas y árboles frutales, la comercialización de productos alimenticios, vestido y calzado, la realización de labores domésticas, acciones en conjunto con algunas

organizaciones y otras relacionadas con los lugares de trabajo de los entrevistados.

Por otro lado, todos los entrevistados cuentan con tierra propia, la cual se destina a diferentes fines, como la vivienda o para la agricultura. Esto ha posibilitado que las labores agrícolas se desarrollen adecuadamente y con el apoyo de otros miembros. Finalmente, cinco de los ocho entrevistados han pertenecido o pertenecen a alguna organización social o económica; algunas de ellas han detenido sus actividades, mientras que para el caso de otras, los entrevistados que forman parte de ellas participan activamente.

5.2 Etapas de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo

A continuación, se ha descrito la reseña histórica del grupo de trabajo de Ecatzingo, la cual ilustra su trayectoria y dinámica a través del recuento de las etapas por las que atravesó el grupo en su camino de convertirse en una comunidad de aprendizaje. Cada etapa se definió de acuerdo con los principales acontecimientos que representaron un cambio entre una y otra; los años son aproximados, pues los cambios de una etapa a otra se desarrollaron de manera gradual.

5.2.1 Primera etapa (1993-2001): inicios

Los inicios del grupo se registraron a partir de los años 90’s. El líder de la organización “Unión de Sociedades de Producción Rural Popocatépetl” de la región de los volcanes, el señor EPB, visitaba de manera regular las oficinas de la Delegación Regional de Texcoco de la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA), para realizar trámites de fertilizantes y capacitación para los grupos de productores de Ecatzingo y de municipios aledaños.

Los productores pertenecientes a la organización que lideraba su padre se dedicaban a la producción de maíz y frijol, principalmente. De acuerdo con JJPR (2022), la totalidad de los productores:

“… eran de aquí de la zona, del municipio, y la comunidad de Tlacotompa y Tecomaxusco, porque era una organización que aglutinaba Sociedades de Producción Rural. Había varias Sociedades, acá, en Tlacotompa, en la cabecera municipal, y era la organización que aglutinaba todas esas Sociedades de Producción Rural.”

Se ha considerado como el punto inicial de la relación entre los habitantes de Ecatzingo con la Universidad Autónoma Chapingo la conexión existente entre el Ing. Francisco Javier Terrazas González y el señor EPB. El ingeniero, a través de la recomendación de una trabajadora de SAGARPA, le brindó al Sr. EPB el nombre de una instancia académica al interior de la UACh, conformada por diversos profesores-investigadores encargados de proyectos de vinculación y servicio con el sector rural.

El señor EPB tuvo la oportunidad de conocer a algunos profesores de la universidad, quienes en ese momento trabajaban en el antiguo Departamento de Trabajos de Campo Universitarios (DETCU), actualmente Centro Regional Universitario del Anáhuac (CRUAN). A partir de este acercamiento, un grupo de profesores del DETCU realizó una visita al hogar del Sr. EPB. A lo largo de la plática, salieron a relucir las ventajas para ambos actores en materia de intercambio de conocimientos y saberes.

En 1993, este grupo de profesores visitó el municipio de Ecatzingo en compañía del señor EPB, lo que despertó el interés de otros miembros de la comunidad para tener un acercamiento e involucrarse en las actividades que podrían desarrollarse, como proyectos de capacitación y asesoría técnica.

Inicialmente, se integraron a la dinámica diferentes personas pertenecientes a las tres localidades del municipio, aunque destacó como núcleo familiar principal padres e hijos de la familia PR. Para el año de 1994, se creó un proyecto con base en el interés local para la impartición de un curso de elaboración de proyectos para campesinos. Participaron diversos grupos familiares, principalmente del poblado de Tecomaxusco. En palabras de JJPR (2022),

“¿Cómo se dio la relación? Mi papá fue el que inicialmente conoció al Mtro. R., y de ahí surgió ya esa invitación a ese curso-taller de elaboración de proyectos productivos y de ahí se fue dando la relación con la universidad. Y, bueno, ¿cuál fue la intención? Pues empezar a llevar actividades aquí en la comunidad con la asesoría de Chapingo, en algunas cosas muy concretas.”

Las actividades que los habitantes del municipio de Ecatzingo realizaron en conjunto con la universidad se enfocaron al ámbito productivo y rural. En primer lugar, se proporcionó asesoría técnica en el establecimiento de huertos familiares frutícolas tecnificados para durazno y aguacate (se enseñaron las principales prácticas para el trazo de huertos, propagación de frutales, manejo de huertos, técnicas de poda, injerto, entre otras).

Se implementó un proyecto de producción de plantas medicinales, por medio del cual un grupo de personas estableció un invernadero compartido para dar a conocer las plantas y su utilidad en la medicina tradicional y usos terapéuticos. También se capacitó a los productores en la compra de ganado ovino, engorda (en pastoreo y confinamiento), desparasitación y manejo sanitario de rebaños, de igual forma en la elaboración de dietas.

En el ámbito de producción de alimentos, se incursionó en la elaboración de ate, conservas, mermeladas y quesos. Con la creciente relación entre la universidad y los pobladores, estudiantes de la UACh realizaron visitas en la región para llevar a cabo su servicio social o trabajo de campo de sus investigaciones académicas. En adición, los estudiantes se dedicaron a asesorar y apoyar a los habitantes en sus huertos y en las parcelas donde tenían sus cosechas.

Una de las actividades destacadas que se llevó a cabo en el desarrollo de esta relación fue la visita del grupo de trabajo a lugares y regiones específicas para conocer directamente la producción en huertos frutales de productores y Centros de Investigación de aguacate, durazno y ciruelo (Michoacán, Coatepec Harinas, Tlaxcala, San Luis de la Paz, Guanajuato y El Colegio de Posgraduados).

Tal como mencionó JJPR, *“Hubo algunas capacitaciones, actividades que realizábamos. También acudimos a una visita a Michoacán en una huerta frutícola de aguacate y durazno y luego fuimos al Estado de México, donde hay un centro experimental que está por Valle de Bravo… Coatepec de Harinas.” (2022)*

De igual manera, se mencionó una visita en la que los integrantes del grupo conocieron las técnicas del cultivo de jitomate en hidroponía, con productores de Alchoaloya-Hidalgo. Por otro lado, gracias a la creciente relación con la universidad, el grupo tuvo la oportunidad de observar parcelas demostrativas en el campo experimental de la UACh (en la semana de demostración de campo que se realiza anualmente en septiembre).

Se realizó un foro regional con varias comunidades contiguas de Morelos y el Estado de México, en colaboración con profesores de Chapingo y Cuba, para dar a conocer diferentes experiencias y técnicas de mínimos insumos en el ámbito agropecuario, destacando la elaboración de compostas y la producción de humus sólido y líquido como abono natural.

Durante estas actividades, JJPR (2022) recordó que las personas mostraron un gran interés en las capacitaciones, aunque no fue un factor que asegurara la concreción de algunos planes: *“De entrada sí demostraban interés. Tal vez en su momento pues como que lo vieron un poquito complicado, que eso que fuimos a ver se empezara a iniciar acá o se vio ya en el momento, en la práctica, que por varias circunstancias no se pudo iniciar una huerta en forma.”*

Como refiere Benítez (2017) al mencionar los puntos en común que comparten las pedagogías alternativas, las comunidades de aprendizaje promueven un proceso de enseñanza-aprendizaje con base en los intereses, las necesidades y las motivaciones de las personas. Esto se ve reflejado en el interés demostrado por las personas en las actividades de capacitación. Sin embargo, en algunos casos, como refirió el comentario anterior, faltó dar seguimiento a las implicaciones de la aplicación práctica de los nuevos conocimientos.

El lugar que se había establecido para desarrollar las reuniones entre los miembros del grupo era una de las residencias de la familia PR, "*…Normalmente siempre aquí en la casa ha sido el punto de reunión, aquí en esta comunidad, más que en Tlacotompa o la cabecera municipal. Tecomaxusco ha sido el punto donde… si se organiza una reunión o capacitación se hace en la comunidad."*

Por otro lado, los canales de comunicación establecidos en el grupo favorecían las interacciones entre los integrantes. En palabras de JJPR,

> *"Inicialmente hubo comunicación, nos organizábamos para acudir o para que vinieran, pero como en todo grupo, si surgen ciertas diferencias. A veces no tenemos la misma sintonía de la forma de pensar. Y esto hace que se vaya depurando poco a poco el grupo de productores o la organización y algunos van quedando fuera o se van aislando, porque a veces no coincidimos en la forma de pensar." (2022)*

Aunque existían canales de comunicación que conectaban al grupo con los profesores de la universidad involucrados, principalmente los tres hijos del señor EPB eran quienes comunicaban los intereses y necesidades de los demás miembros, lo que demostró habilidades de liderazgo.

> *"Nosotros fuimos los que… había la iniciativa de "maestro, vamos a hacer esto, queremos que se haga esto, nos pueden apoyar en esto, traemos una solicitud por escrito". Primero mi papá y luego nosotros nos encargamos de encabezar estas reuniones. Los demás compañeros sí se acercaban, pero nosotros somos los que íbamos siempre encabezando esto o tomando la iniciativa de lo que se iba a hacer." (JJPR, 2022)*

Gracias al trabajo cooperativo y la motivación inicial del grupo se desarrollaron diferentes proyectos. Uno en particular que enorgulleció al grupo fue el denominado *"Por un municipio limpio"*, el cual se desarrolló en conjunto con la universidad y el entonces regidor del municipio, José Juan Pérez Rivero. Este proyecto se enfocó a un mejor manejo de residuos sólidos y campañas de limpieza con la población.

En esta iniciativa se aprecian con más claridad los elementos que identifican a una comunidad de aprendizaje que señala Kearney (2001): a) la responsabilidad compartida, tanto del grupo promotor como de los demás ciudadanos en este caso para aprender el manejo de los residuos sólidos “Por un municipio limpio”; b) el conocimiento visto como dinámico y adquirido, para cambiar las prácticas en el manejo de los residuos, y c) es un proceso activo y colaborativo, para lograr resolver el mal manejo de los residuos y lograr la limpieza del municipio.

Gracias al éxito que tuvo esta iniciativa del grupo que se apoyó en instancias municipales, la Secretaría de Ecología del gobierno del Estado de México otorgó un premio y un apoyo económico de un millón y medio de pesos. El dinero se utilizó para adquirir un vehículo con el cual se trasportarían los desechos sólidos, un trascabo y la construcción de dos máquinas: una para elaborar hojuela de plástico para su venta en el mercado como materia prima y otra para fabricar manguera negra de poliducto, de plástico reciclado.

En las actividades previamente mencionadas han participado diferentes personas del municipio, mismas que pertenecen a las tres localidades de Ecatzingo. Generalmente, varios integrantes de un mismo núcleo familiar formaron parte del grupo. Al final de esta etapa, el grupo estaba conformado por más de 20 personas, encabezado por un grupo líder, lo cual se puede observar en el siguiente mapa:

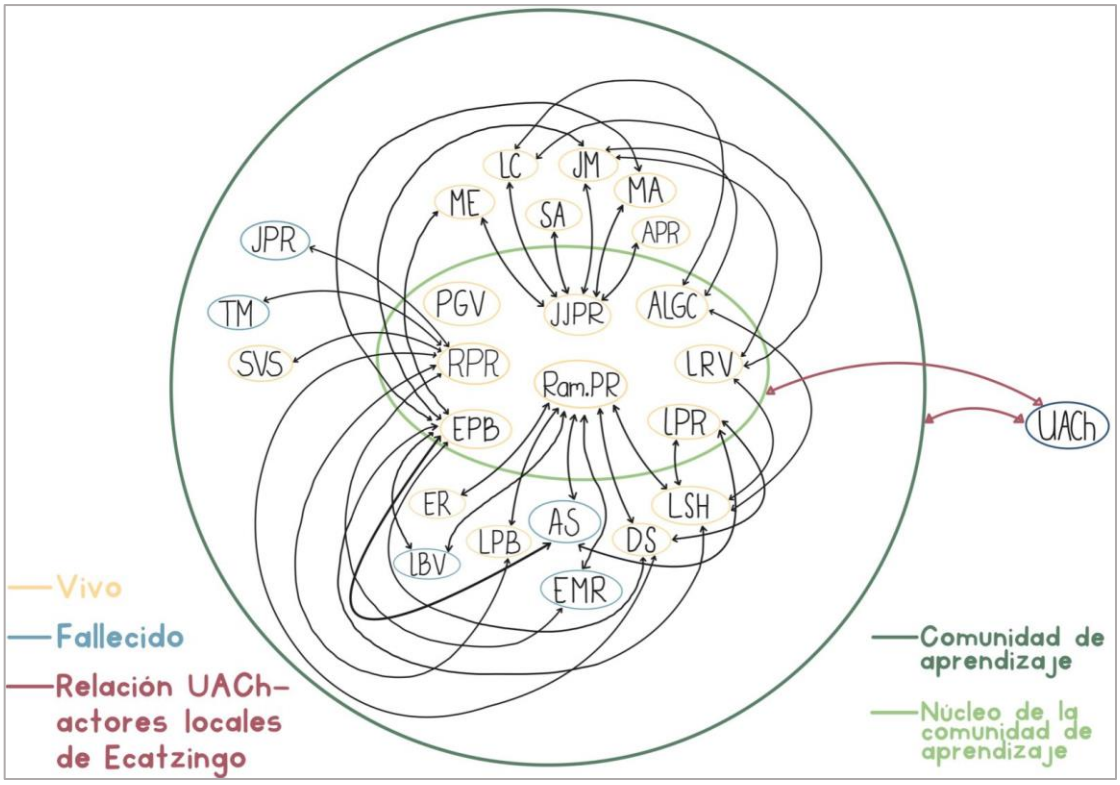

Figura 5. Red de relaciones entre los actores locales y el principal actor extralocal durante la primera etapa. Fuente: Elaboración propia

En la Figura 5 se puede observar la interrelación que sostienen los actores locales de acuerdo con el grado de interacción que guardan entre ellos. Igualmente, se hace notar la reciprocidad existente en la relación de la UACh con las personas que formaron parte del grupo durante la primera etapa. Esto expresa lo que Stoll (2005) señala como el elemento social que une las acciones individuales y que las transforman en un constructo colectivo, si bien en este caso lidereado por una de las familias más activas dentro de la comunidad de aprendizaje.

Dentro del círculo más pequeño se encuentran los miembros de la familia PR que han participado constantemente a lo largo de los años y que constituyó el grupo de entrevistados, es decir, el núcleo de la comunidad de aprendizaje. En el círculo siguiente se ubican los demás integrantes del grupo que formaron parte de las actividades que se desarrollaron durante esta etapa, los cuales establecieron nuevas relaciones de trabajo cooperativo basadas en el parentesco o la

convivencia vecinal. Por otro lado, en el mapa se puede apreciar la interacción de la universidad con todos los miembros del grupo, ya que existió una relación dialógica que favoreció la comunicación y contribuyó al esfuerzo colectivo que permitió la realización de las actividades.

Algunos parientes cercanos a la familia PR que fueron parte del grupo en la etapa inicial son: Agustín Solís, Luisa Barragán Villanueva, Domingo Solís, Eligio Rivera, Lucia Solís Huerta, Enrique Martínez Rocha y Leopoldo Pérez Barragán. Además, han participado otras personas que no guardan parentesco con los entrevistados, como es el caso de Mónica Espinoza (regidora en esa época), Lorenzo Contreras (dueño del terreno donde se instaló el invernadero de plantas medicinales), Amelia Juárez, Juan Moreno, Silvia Amaro, Matilde Aroche, Laura Reyes Vergara, Alfonso Pérez, Juan Pérez Rocha, Tomás Martínez, Domingo Solís y Salvador Valencia Solís.

5.2.2 Segunda etapa (2002-2004): conflicto y ruptura

Con el caminar natural del grupo, la relación con la universidad continuó su curso sin perturbaciones. No obstante, entre los miembros de la comunidad comenzaron a surgir diferencias de pensamiento e intereses personales que no compaginaban con los objetivos comunes que había establecido el grupo ni con la promesa verbal de solidaridad y trabajo en equipo.

Uno de los problemas de la comunidad en general que afectó al grupo fue la irregularidad de la tenencia de la tierra. En esa época, existía un conflicto por los límites territoriales con la comunidad de Atlautla. Se inició un movimiento para defender la designación de límites, lo que trajo como consecuencia la ejecución de trabajos técnicos en la comunidad a cargo de la Reforma Agraria, con la finalidad de delimitar las pequeñas propiedades, los terrenos comunales y la zona urbana.

Más adelante, estos trabajos fueron retomados por los bienes comunales del pueblo y se generó un ambiente de cooperación entre los miembros del grupo en aras de un beneficio colectivo final. Sin embargo, algunas personas tomaron

ventaja de este beneficio para hacer uso de él de manera personal. Como refiere JJPR (2022):

> *"… Como consecuencia de que se llevan a cabo este tipo de trabajos, empiezan a llegar ciertos beneficios. Quien retoma ya en esos momentos la dirección de los bienes comunales les cambia el panorama. Dicen -pues ya está llegando este beneficio… hay un aprovechamiento forestal a diez anualidades. -Ya lo empiezan a ver como algo que está cayendo y donde están viendo un negocio personal. En ese momento se rompe ese sentido de solidaridad entre todos."*

Las personas en los bienes comunales vieron la oportunidad de apropiarse de los beneficios económicos que generaba el aprovechamiento forestal, lo que fisuró el sentido de solidaridad, compañerismo y trabajo cooperativo que hasta en ese momento se compartía dentro del grupo: *"Ahora ya lo ven como un negocio personal. Empieza a haber abuso de confianza y de autoridad como bienes comunales. Y empiezan a decir -bueno, ahora somos ya nada más 2, 3, y ya no tomamos en cuenta a todos los demás-, que en su momento estuvimos aportando. -Ahora llega un beneficio y lo aprovechamos nosotros-". (JJPR, 2022)*

Posteriormente, un suceso que mermó el sentido de comunidad fue cuando los que estaban en bienes comunales utilizaron un proyecto ecoturístico elaborado de manera colectiva, en conjunto con la universidad, para obtener un recurso económico que invirtieron en la construcción de un restaurante que pasó a ser administrado por familiares directos de las autoridades:

> *"En esa ocasión, en el 2002, con el apoyo de la Universidad de Chapingo, concretamente con el maestro R que nos asesoró en elaborar el proyecto de ecoturismo, damos, pensando que aún hay esa confianza, cedemos el proyecto al comisariado. Ellos lo utilizan, sacan un recurso público, les llega el recurso económico y lo aplican en un terreno particular. Ya con toda la intención de aprovechar esto de manera personal." (JJPR, 2022)*

Esta acción generó fuertes tensiones y descontento dentro del grupo, principalmente con aquellos miembros que compartían parentesco con las autoridades de los bienes comunales:

> *"Ellos lo vieron como un negocio y lo aprovecharon al máximo y de ahí han seguido explotando los recursos, aprovechando lo forestal, talando más de la cuenta, en contubernio con el técnico forestal. Entonces ha sido una situación complicada internamente en la comunidad porque es desgastante. Esto ha hecho que, como no seguimos en la misma sintonía de que teníamos que lograr el desarrollo comunitario, porque unos cuantos aprovechan el recurso y a los que en un momento dado los cuestionamos para que nos entreguen cuentas, ya nos ven como un estorbo, como un peligro, pues vamos a separarnos de aquí. Por eso también no ha habido un desarrollo comunitario, porque ahí entra el 'a ver cómo yo me beneficio personalmente'. Por eso también no hemos avanzado. Yo creo que ya hubiéramos avanzado mucho." (JJPR, 2022)*

Dentro del ámbito forestal, se monopolizó el aprovechamiento del bosque y también se comenzó a practicar la tala inmoderada: *"… otro gran problema es que tiran árboles que ni siquiera están marcados. La autoridad comunal, el técnico forestal y muchas veces hasta la misma institución que da los permisos… La corrupción sigue arraigada." (JJPR, 2022)*

A raíz de lo ocurrido, se dio una ruptura dentro del grupo. Por un lado, estaban quienes apoyaron a las autoridades de los bienes comunales, que fue una gran mayoría de integrantes. A ellos les ofrecieron algunos apoyos, monetarios y materiales, que influyeron en esa decisión. Otros, por miedo, desinterés y para alejarse de un asunto tan problemático, eligieron dejar por completo el grupo.

La familia PR se opuso a las acciones de las autoridades de los bienes comunales, expresaron su inconformidad y exigieron transparencia. No obstante, no obtuvieron apoyo de las demás personas. Como relató JJPR, *"A los que llevé esa vez que fueran testigos de que el proyecto realmente estaba ahí, cuando*

hubo la asamblea… se quedaron callados por miedo, por evitarse problemas. Y después de eso se fueron alejando y ya no participan." (2022)

Aunque la familia PR pensó en denunciar estos actos de manera legal, decidieron no hacerlo debido a los lazos de parentesco que compartían:

> *"Lo quisimos hacer en su momento, denunciarlos legalmente. Aquí entraron otras circunstancias, pues son de nuestra familia. Él es primo, sus cuñados son familia. Estábamos decididos a hacerlo, pero como somos familiares ya intervino la familia. Su mamá es hermana de mi papá. Mis tías dijeron 'no hagan eso', porque ya es un problema grave. 'Si ustedes meten a la cárcel al hijo de tu tía… van a matar a su tía de un coraje. Al rato les van a echar la culpa de que por esa situación su tía se puso grave y hasta la mataron de un coraje'. Eso nos paró a hacer esa cuestión. A raíz de eso, mi tía nos dejó de hablar, aunque no lo hicimos." (JJPR, 2022)*

Frente a este hecho, el ánimo del grupo en general decayó. "*Cuando ven ese tipo de situaciones hay desánimo y unos prefieren no meterse en problemas y decir: 'pues mejor yo me voy a hacer lo mío y ahí que hagan lo que quieran'. Y otros se conforman con que les dan un jornal y así. Y nosotros somos la parte que están en contra de ese tipo de situaciones." (JJPR, 2022)*

Como se aprecia en este caso de ruptura del grupo, el contexto comunitario de conflicto por el mal manejo y aprovechamiento de los recursos forestales, y la apropiación privada de un proyecto ecoturístico que había formulado el grupo, da cuenta del debilitamiento de las instituciones comunitarias que velan por el bien común, como la asamblea de los bienes comunales, y que los miembros del grupo no tuvieron la fuerza suficiente para revertir, a pesar del fuerte cuestionamiento que hicieron al mal manejo de sus bosques.

Como señaló Vygotsky (1978), el entorno social jugó un papel determinante en la dinámica de la comunidad de aprendizaje, al mostrarse en este conflicto que no todos compartían los mismos valores por el bien común y la solidaridad, lo que llevó a la reconfiguración del grupo y sus alcances. De igual manera, Benítez

(2017) hizo referencia a la importancia del entorno y del medio natural en la contextualización del aprendizaje y como fuente de conocimiento y definición de la identidad de los sujetos. En este caso, tuvo una fuerte incidencia en la definición de intereses personales que se alejaron de los intereses colectivos.

5.2.3 Tercera etapa (2006-2020): reconstitución y avance autónomo

Después de la ruptura interna del grupo, la familia PR y otros miembros de la comunidad se encargaron de darle continuidad a los proyectos y objetivos que se habían planteado en conjunto: "*Somos los únicos, con Pedro y dos, tres más, que nos hemos mantenido en la lucha, en la línea". (JJPR, 2022)*. Los tres hijos del señor EPB han ocupado cargos dentro de la administración pública municipal, lo que facilitó darle continuidad a diversos proyectos y actividades, en conjunto con la vinculación que hasta ese momento se mantenía con la universidad.

Aunque inicialmente un número de profesores de Chapingo visitaba la comunidad para apoyar con el trabajo realizado, sólo uno de ellos mantuvo la relación estrecha con el nuevo grupo. La razón detrás de esto residió en las preferencias personales que cada profesor tenía respecto al lugar de trabajo y las actividades que deseaban llevar a cabo.

Posteriormente, el grupo residual comenzó a caminar de forma autónoma. La ocupación de cargos administrativos y las posibilidades que con ello surgieron les permitieron a los miembros establecer relaciones con otras instituciones y agentes externos, a nivel estatal y federal, que han apoyado en diferentes cuestiones a brindar información y servicios a la comunidad.

En ese sentido, Benítez (2017), refirió como uno de los elementos esenciales de las pedagogías alternativas la formación integral que se fomenta al desarrollar habilidades y actitudes que contribuyan a un aprendizaje para la vida. Esto se refleja en las nuevas posibilidades a las que tuvieron acceso personas del grupo al generar nuevos aprendizajes que les fueron útiles en otras áreas de la vida social.

Para el sector primario, la Secretaría de Desarrollo Agropecuario del Estado de México (SEDAGRO) contribuyó en cuestiones relacionadas con el campo y el ámbito agropecuario. La organización Barzón Nacional apoyó con el acceso a recursos para el municipio que permitieran financiar proyectos pecuarios y agrícolas.

En cuestiones educativas y de salud, la Fundación “Luis Pasteur” facilitó el apoyo para que un mayor número de mujeres del municipio pudiera tener acceso a análisis clínicos de salud femenina a un bajo costo; la fundación también ayudó a costear dichos análisis con el establecimiento de un convenio con Laboratorios El Chopo. Asimismo, se promovió la labor social en la comunidad con la difusión de la importancia de la prevención, detección, diagnóstico y tratamiento de enfermedades que afectan la salud sexual y reproductiva.

Otra institución educativa que ha estado presente de manera constante en el municipio es el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la cual ha contribuido tanto a la elaboración de proyectos en conjunto con algunos miembros de su cuerpo docente y estudiantil, como a la prestación de servicio social comunitario a través de las Brigadas Multidisciplinarias. En correspondencia, los habitantes del municipio ofrecían estancia, alimentación y transporte al interior de la región.

Las relaciones que se establecieron con estas instituciones aportaron diferentes beneficios para la comunidad en general. En palabras de JJPR,

> *“Creo que cuando ya estás inmerso en una actividad donde tenemos una visión diferente, ya te involucras en diversas actividades que sean de beneficio para la comunidad. La cuestión productiva para mejorar nuestras técnicas. En la cuestión de salud contactamos a una fundación, Luis Pasteur, porque vimos que llevan hasta la comunidad un servicio médico importante para la mujer, la detección del cáncer cervicouterino y de mama. Porque a veces las comunidades… la poca información, la ignorancia de la gente en cuanto a estos temas… es una información que no se tiene tanto. A veces eso hace que la gente no sepa que está enferma, que no vaya a revisiones continuas, no hay esa cultura. Al*

acercar esos servicios, esas jornadas de salud, también se va despertando conciencia en la gente… Si hay algo importante para la comunidad que se tenga que realizar, si está en nuestras manos, vamos a aceptarlo, ya sea en eso, en salud, si hay oportunidad de educación hay que traerlo. Si hay una posibilidad en otra área hay que traerlo, porque finalmente todo lo que sea bienvenido para la comunidad hay que aprovecharlo." (2022)

5.2.4 Cuarta etapa (2015-presente): perspectivas

A través de los años, los principios y los objetivos que cohesionaron al grupo original se han adecuado a las necesidades del contexto en el que el grupo actual existe, sin perder de vista la importancia que tiene el desarrollo local en la consecución de los proyectos en los que están interesados en llevar a cabo. Gracias a los aprendizajes recuperados y acumulados a través de los años, se ha generado una motivación para dar paso a la acción. Como lo describió JJPR,

"De alguna forma todo este conocimiento que recibimos ha sido muy importante. Todo ese conocimiento ha sembrado la semilla, ha despertado la motivación de tener una visión diferente, de que todo esto se puede llevar a cabo. Y hasta políticamente ha influido… Para estar en un lugar en que se toman decisiones para llevar a cabo esas acciones que pensamos hacer. Realmente es importante esa relación, esa retroalimentación, porque cambia la forma de pensar." (2022)

Estos proyectos potenciales se ubican dentro del ámbito productivo, social, cultural y educativo. En primer lugar, se demostró interés por impulsar la producción de los cultivos básicos (maíz y frijol), hortalizas y frutales, plantas medicinales y ornamentales, alimentos de origen animal mediante la cría de ganado menor (ovino y avícola) y otros como la producción de miel de abeja y otros productos; esto por medio del establecimiento de huertos demostrativos.

Por otro lado, ha surgido la iniciativa de considerar la comercialización de los excedentes de los productos, como la implementación de un tianguis alternativo en el municipio, y ofertar artesanías (de piedra, con hojas de maíz, ahuejote,

conos de pinos, adornos navideños) y alimentos elaborados con productos agrícolas cultivados y de recolección, así como de especies menores de granjas familiares, como gallinas, guajolotes y patos, entre otros.

> *“Hay ciertas condiciones. Ahora me queda claro que la cuestión del campo es importante, necesitamos sembrar para el autoconsumo y lo que nos quede de excedente, comercializarlo. Nos queda muy claro que no tenemos más alternativa, futuro, que aquí en el campo. En una o en otra actividad tenemos que diversificar, ya sea en las plantas, las hortalizas, los animales.” (JJPR, 2022)*

Asimismo, el hermano del señor JJPR, el señor RPR, señaló que existen potencialidades que se pueden aprovechar gracias a los recursos humanos y materiales personales con los que cuentan. *“Creo que aquí tenemos mucho potencial que explotar. Hoy tengo mi propio patrimonio y de lo que puedo disponer, dos, tres hectáreas de terreno, las podemos poner a trabajar. No hemos perdido de vista que tenemos que hacer algo de esto.” (2022)*

Para el ámbito ecoturístico se propusieron proyectos que aprovecharan los recursos naturales existentes en el municipio, como senderos naturales, siembra de árboles de navidad y la posibilidad de construir cabañas en el bosque. Todo esto en consideración del cuidado del ambiente y la protección de los recursos más vulnerables. Finalmente, también se tomó en cuenta la importancia de realizar deporte, por lo que se sugirió la iniciativa de crear espacios que favorecieran la recreación y el esparcimiento.

Un factor de gran relevancia es que, para cada proyecto propuesto, se hizo hincapié en el necesario involucramiento de todos los grupos de la población (niños y niñas, hombres y mujeres jóvenes y adultos) para llevar a cabo un esfuerzo colectivo que pusiera en marcha dichas ideas; esto incluye la participación de hijos e hijas de los miembros del grupo.

Respecto a la viabilidad de los proyectos potenciales, se ha considerado que los integrantes del grupo poseen diversos recursos humanos y materiales que les

serán útiles para poner en marcha las propuestas. Esto se ha acompañado de una motivación intrínseca y necesidades sociales: *“A este punto está claro para nosotros que tenemos que explotar lo que tengamos, dedicarnos más al cien por ciento a esto. Ese convencimiento nos está abriendo la mente de que aquí no hay más que hacer.” (JJPR, 2022)*

La viabilidad de los proyectos se ha considerado clave para favorecer las condiciones socioeconómicas de las personas que se trasladan a otros lugares, generalmente a la Ciudad de México, para autoemplearse al generar empleos al interior de la comunidad. Esto va de la mano con la posibilidad de fomentar la actividad turística de la región.

Un elemento importante que se resaltó para implementar estas propuestas está relacionado con la necesidad de retomar los conocimientos y las habilidades que previamente se desarrollaron en los años anteriores. A la par, también se han considerado los aprendizajes fruto de las dificultades y obstáculos. Dentro de este aspecto se encuentran todos los conocimientos técnicos que se adquirieron en años anteriores.

De acuerdo con los informantes clave, las actividades que el grupo ha realizado en conjunto con la universidad resultaron en diversos aprendizajes, principalmente en el área de tecnificación de las prácticas agrícolas y pecuarias tradicionales. Por ejemplo, los miembros del grupo aprendieron el proceso completo para establecer huertos de árboles frutales y brindar los cuidados necesarios, como la poda y la fertilización.

En el ámbito pecuario, se adquirieron conocimientos respecto a la producción de ganado ovino (elaboración de dietas, selección del ganado y el seguimiento de su desarrollo, mediante la medición del peso ganado en un periodo de tiempo), lo que proveyó de un beneficio económico para algunas familias. Por medio del proyecto de manejo de residuos sólidos, se incentivó a la comunidad a adoptar prácticas que permitieran hacer un manejo adecuado de la basura de las casas, como la separación y el reciclaje.

Como menciona JJPR,

> *“Queremos retomar todo lo que aprendimos, ya con la experiencia y con todo lo que hemos pasado de obstáculos… Tarde, después de muchos años, pero ya convencidos de que no hay otro camino. Y que esto puede ser una oportunidad para poder ser cierto referente… Y presentarlo en un momento dado como un proyecto más grande a nuestras autoridades. Englobar ahí los programas como el de ‘Jóvenes’. Que los jóvenes vean que hay potencial en el campo y que conozcan todo lo que se puede hacer y que tengan arraigo al campo.” (2022)*

Los aprendizajes que han adquirido también les han sido útiles para otras actividades, puesto que se ha considerado que el intercambio de conocimientos y experiencias otorga una visión más amplia de las cosas. Por lo tanto, las personas se han desarrollado en otros ámbitos de la vida social. Parte de los aprendizajes adquiridos han sido útiles para la gestión (formular escritos, plantear un problema y justificarlo) de financiamiento a proyectos.

Igualmente, al estar en contacto con otras personas, existió el ánimo en algunos sujetos para participar políticamente en la ocupación de diferentes cargos públicos de elección popular. Con ello, desde el gobierno municipal se impulsaron actividades y se le dio continuidad a algunos proyectos que beneficiaron a la población de Ecatzingo.

Junto con los conocimientos acumulados, se ha recalcado la necesidad de contar con asesoría técnica y mantener la relación que hasta el momento se ha desarrollado con la Universidad Autónoma Chapingo. A la par, se resaltó la importancia de aprender más sobre la organización de grupos, la gestión de recursos económicos y la elaboración de proyectos.

Un aprendizaje particular que se resaltó para su difusión es acerca de los beneficios económicos y sociales que se obtendrían al realizar dichas actividades de manera colectiva y participativa. Esto en conjunto con la reflexión y concientización respecto al cuidado del ambiente y los recursos naturales de la

región, con la finalidad de asegurar un mejor futuro para las generaciones venideras.

5.3 Consideraciones adicionales

A partir de los resultados de las entrevistas, la observación participante y el análisis de la trayectoria del grupo, se pueden hacer las siguientes consideraciones:

5.3.1 La relación recíproca con la Universidad Autónoma Chapingo

Respecto a la relación entre el grupo de trabajo de Ecatzingo y el grupo de estudiantes y profesores de Chapingo, se puede decir que se configuraron varias comunidades de aprendizaje en interacción colaborativa. Pues por un lado, estudiantes de la UACh tuvieron la oportunidad de realizar su servicio social o trabajo de investigación en el municipio, aprendiendo también en la práctica con los campesinos.

Por otro, el grupo de profesores visitantes les facilitó nuevas técnicas en fruticultura y pecuarias para mejorar la producción ganadera (principalmente la engorda y pie de cría de ovinos), incluyendo la siembra de granos y forrajes, la elaboración de ate y quesos, el cultivo de plantas ornamentales y medicinales, entre otras actividades. De igual manera, se diseñaron conjuntamente proyectos productivos para las tres comunidades del municipio (Ecatzingo, Tecomaxusco y Tlacotompa) para apoyar el trabajo en el campo.

Gracias a la cercanía geográfica entre el municipio de Ecatzingo y la Universidad Autónoma Chapingo, un mayor número de estudiantes visitó a diferentes familias de la región. Con la incorporación de más miembros a la comunidad de aprendizaje, se forjaron relaciones políticas e institucionales con instancias del gobierno federal. Este hecho facilitó la gestión y el otorgamiento de algunos apoyos para la producción a miembros del grupo o a la comunidad y que algunos de los miembros llegaran como representantes populares en el ámbito local, a ocupar diferentes en regidurías en el Ayuntamiento de Ecatzingo, lo que posibilitó

también promover las propuestas del grupo, como el caso exitoso del manejo de residuos sólidos “por un municipio limpio”.

5.3.2 Los objetivos de las actividades

Los objetivos de las personas para participar en las actividades que han llevado a cabo como grupo de trabajo se han relacionado, por un lado, con los intereses individuales que tienen los sujetos para incrementar su calidad de vida mediante la obtención de recursos económicos por vías alternativas y el aprovechamiento de los recursos naturales sin transgredir el equilibrio ecológico del ambiente.

Por otro lado, también han estado en relación con la búsqueda de beneficios para el municipio, por medio de la labor colectiva de los integrantes. Poniendo en el centro el interés y problemas de los miembros del grupo, la responsabilidad compartida y procesos colaborativos de aprendizaje, como lo refiere Kearney (2001).

Uno de los motores que impulsaron los objetivos técnicos se enfocó en promover la relación con la UACh. Como se mencionó anteriormente, esta relación recíproca y dialógica originó conocimientos y aprendizajes respecto a temas de capacitación que mejoraran las actividades agrícolas diversas. Más allá de una mera transmisión de conocimientos, el aprendizaje discurrió de manera mutua y dinámica.

Se buscó asesoría para la producción de árboles frutales y hortalizas, cultivo de plantas medicinales y la producción de ganado. Aunado a ello, a los frutos de temporada se les dio un valor agregado con técnicas de transformación y procesamiento. Estas habilidades que las personas adquirieron, mediante la práctica y la experiencia, se convirtieron en elementos útiles para las labores de la vida cotidiana.

Finalmente, un objetivo inesperado pero necesario fue la convivencia y la posibilidad de conocer nuevas personas con quienes intercambiar saberes y experiencias. El proceso de construcción colectiva de conocimientos y experiencias entre individuos que pertenecen a un mismo tejido social fortaleció

algunas relaciones sociales, aunque también representó un reto en tanto que existieron diferencias de pensamiento.

5.3.3 Dificultades y obstáculos en el devenir del grupo

Uno de los obstáculos principales que se presentó en el curso de desarrollo de las actividades realizadas por el grupo fue la falta de organización interna y la pérdida del interés de algunas de las personas con el paso del tiempo. Estos dos puntos convergen porque, al no existir un esquema organizativo que determine los roles que le corresponden a cada persona y las labores que deben desarrollar, no se obtienen los resultados esperados o conllevan más tiempo del planeado.

Al respecto, se puede decir que la comunidad de aprendizaje se configuró de manera informal por un grupo de familias interesadas -lidereado por una de ellas- y con estrechas relaciones de parentesco o afinidad vecinal, pues el grupo de trabajo, a pesar de la organización informal, se mantuvo con altibajos durante más de dos décadas.

De esta manera, varios de los participantes, menos vinculados a la red de familias que participaban de manera más constante, se desmotivaron al no observar resultados efectivos en poco tiempo. Cuando el interés comienza a disminuir en la continuidad de los procesos, las personas se alejan de las actividades y del grupo en general.

Por otro lado, los sujetos que han mantenido interés en las actividades y que han participado constantemente en ellas, encontraron que fue difícil dar continuidad a los procesos debido a las otras ocupaciones que deben atender en su vida cotidiana (ganar un sustento diario, gastos familiares, por ejemplo).

Por lo tanto, llevar a cabo un cambio conlleva un proceso gradual que requiere de la participación constante (en mayor o menor grado) de todos los miembros del grupo. JJPR (2022) hizo alusión a esto al mencionar que *“… el problema que ha habido es la falta de constancia de darle continuidad a ciertas capacitaciones o a ciertas prácticas…”.*

Otro obstáculo al que se ha enfrentado el grupo es la falta de financiamiento a proyectos por parte de las dependencias de gobierno y las autoridades. Además, algunas autoridades municipales se han mostrado indiferentes frente a las actividades que ha desarrollado el grupo, a pesar de ser de interés general para la comunidad.

Sin embargo, en contraparte, también ha habido otras autoridades quienes se han involucrado en esta dinámica, como fue el caso de la iniciativa “Por un municipio limpio”. Lo que indica que la iniciativa y propuesta de un grupo puede permear al conjunto de la comunidad cuando se atiende una problemática de interés más general.

Una problemática que ha mermado los esfuerzos del grupo para diseñar e implementar proyectos es la existencia de un interés individual que busca acaparar los materiales y recursos económicos que se consiguen gracias a la gestión de apoyos realizada por otros habitantes. Esta fue la causa de la ruptura del grupo inicial, como se mencionó anteriormente.

Adicionalmente, un elemento que ha derivado en algunas dificultades reside en la prevalencia de algunas costumbres de producción y técnicas de la agricultura tradicional frente a prácticas agrícolas diferentes derivadas de la técnica agronómica. Sin embargo, esto no impide que poco a poco se desarrolle un interés por explorar otras opciones técnicas y nuevas perspectivas que posibilitan la innovación en sus actividades productivas.

5.3.4 El papel del desarrollo local en las perspectivas del grupo

Un elemento importante en la formación de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo es el desarrollo local. Al respecto, los miembros del grupo que fueron entrevistados, en sus respuestas relacionaron el concepto de desarrollo local con aspectos ligados a la vida comunitaria y el desarrollo social y económico de las familias con ayuda del asesoramiento de agentes locales y extralocales.

En tal sentido, los entrevistados hicieron hincapié en la necesidad de promover un aprovechamiento racional de los recursos (naturales y humanos) existentes

para mejorar la calidad de vida de los habitantes de la comunidad, en cuestiones educativas, productivas, políticas, culturales, ambientales, de salud y vivienda. En esa línea, la protección del ambiente contribuiría a garantizar que los sistemas naturales existentes funcionen adecuadamente.

A la vez, los integrantes del grupo comentaron que, por medio de este aprovechamiento de los recursos que tiene la comunidad, se pueden crear proyectos participativos en los ámbitos ganadero, agrícola, deportivo, comercial y cultural. Dentro del desarrollo local, estos proyectos permitirían llevar a los habitantes de las comunidades conocimiento y capacitación teórico-práctica para promover el desarrollo a través de sus actividades cotidianas y tener como resultado un mejoramiento en su nivel de vida.

Se ha considerado que se puede impulsar el desarrollo local de la comunidad teniendo como eje principal la organización del grupo, para generar iniciativas, ideas y acciones mediante un espíritu de cooperación colectiva, en correlación con los intereses comunes. Sin embargo, en algunos procesos el grupo de trabajo de Ecatzingo no logró incidir de manera suficiente, como fue el caso de los malos manejos de bosque comunitario, lo que lleva a pensar en la dimensión política y de las relaciones de poder implicados en los procesos de transformación comunitaria.

El conocimiento de la comunidad y los recursos con los que cuenta también fueron elementos que se plantearon como necesarios para proponer metas a mediano y largo plazo. Dichas metas se relacionaron con el desarrollo de diferentes actividades sobre la base del diseño de proyectos con apoyo de asesoría técnica de instituciones públicas (del sector educativo y agropecuario).

Con referencia al sector agropecuario, se expresó el interés de compartir conocimientos de la experiencia práctica, para demostrar a las demás personas las posibilidades que existen de cambiar y mejorar las prácticas tradicionales, como se aprecia en la primera etapa de la conformación del grupo de trabajo. Con esto, se pretende que más gente de la comunidad se interese y participe y

ayude en la difusión de información acerca de las actividades que se llevarían a cabo, con la idea de ampliar la comunidad de aprendizaje.

Otro aspecto al que se hizo alusión fue impulsar aprendizajes para aprovechar responsablemente los recursos naturales de la región, con el objetivo de concientizar a las personas sobre la importancia de cuidar el ambiente y respetar los límites de los ecosistemas, para evitar que se acrecienten las problemáticas ambientales de la comunidad, como la tala inmoderada de los bosques. A la par de la concientización, se sugirió la creación de espacios que promuevan la cultura ambiental mediante la difusión de información de manera práctica.

Sin embargo, como se observó, a pesar de que el grupo promovió que la comunidad adoptara esta expectativa, prevalecieron los intereses del grupo de poder que hizo un mal manejo de los bosques.

Desde hace algunas décadas, un grupo particular de personas ha detentado el poder en cargos públicos de elección popular y ha utilizado capital económico para atender intereses personales que perjudican a la comunidad. Por lo tanto, se recalcó también la necesidad de elaborar proyectos para aprovechar los recursos con que cuentan en la comunidad, así como gestionar apoyos para financiar su implementación para que puedan generar fuentes de trabajo, ofreciendo algunos servicios ecoturísticos.

5.4 Hacia una comunidad de aprendizaje

A través de su devenir histórico, el grupo de trabajo conformado por diferentes habitantes del municipio de Ecatzingo se convirtió en una comunidad de aprendizaje referida a un entorno local, si bien sus alcances se dieron principalmente con un grupo de familias organizadas de manera informal. Esto se relaciona con las condiciones mínimas para la existencia de las comunidades de aprendizaje que menciona Torres (2001): que las personas sean el centro del aprendizaje (al ser los sujetos principales receptores y generadores de conocimientos), acceso igualitario a la comunidad y al aprendizaje (las personas organizadas informalmente tenían los conocimientos a su alcance) y la

promoción de la participación abierta (diferentes sujetos se unieron y participaron en las actividades en las etapas anteriormente descritas).

Esta comunidad de aprendizaje está inscrita dentro de la educación informal, puesto que los integrantes tomaron la decisión de reunirse para autoeducarse por medio del intercambio de recursos, saberes y habilidades entre todos para desarrollar sus potencialidades individuales. Como destacó Kearney (2001), en las comunidades de aprendizaje los sujetos utilizan el conocimiento generado para transformar su realidad social y promover su desarrollo humano.

En la etapa inicial de la conformación del grupo, la relación con la Universidad Autónoma Chapingo se concertó porque existía un interés e iniciativa por parte del líder de la Sociedad de Producción Rural “Popocatépetl” de buscar vías para satisfacer las necesidades de aprendizaje en el ámbito agropecuario que tenían diferentes habitantes del municipio.

Desde este momento se manifestó en las personas el deseo de aprender a llevar a cabo actividades relacionadas con lo agrícola que les generaran un beneficio económico que sustentara su economía familiar. Durante el desarrollo de estas actividades colaborativas se compartieron responsabilidades y los conocimientos generados se inscribieron en un proceso dinámico, tal como estableció Kearney (2001) al nombrar los elementos comunes que se pueden identificar en las comunidades de aprendizaje.

De acuerdo con las condiciones mínimas que determinan la existencia de una comunidad de aprendizaje que planteó Torres (2001), las personas integrantes del grupo de trabajo de Ecatzingo estaban en el centro de su propio aprendizaje al marcar la directriz de sus objetivos de aprendizaje. Además, se aseguró la igualdad de acceso y de condiciones al invitar a participar a diferentes grupos sociales: mujeres, jóvenes, adultos, adultos mayores.

Implícitamente, estaba la invitación abierta a todo aquel que tuviera un interés por aprender. Por consiguiente, desde el principio se procuró mantener un diálogo igualitario entre todas las personas involucradas para construir

conocimientos y socializarlos. Sin embargo, este diálogo estuvo mediado por la participación articulada a partir de liderazgos naturales.

Como se ilustró en la Figura 5., el núcleo de la comunidad de aprendizaje se conformó por miembros pertenecientes a una misma familia y familia extendida. El liderazgo demostrado por medio de acciones tendientes a alcanzar los objetivos comunes de aprendizaje promovió la participación de diferentes sujetos de la comunidad y generó interacciones entre ellos.

En la concepción ideal de las comunidades de aprendizaje, se pretender que todas las personas que participan lo hagan de manera activa y equitativa, sin dejar de lado a minorías internas o grupos vulnerables. Como refieren Padrós y Flecha (2014), en una comunidad de aprendizaje se busca generar en los integrantes un liderazgo dialógico que enlace el trabajo individual para caminar hacia esfuerzos colectivos de transformación social.

Sin embargo, para las comunidades rurales, como es el caso de la comunidad de aprendizaje surgida en el seno de Ecatzingo, la democracia y la participación igualitaria se encuentran mediadas por una cultura de participación articulada a liderazgos naturales. Rojas (2013) destaca la importancia del liderazgo en procesos de intervención comunitaria; un líder comunitario representa los intereses colectivos de una comunidad y participa completamente en su organización y desarrollo.

Los líderes naturales de Ecatzingo se destacaron por recuperar las voces de los miembros y transmitirlas a los agentes externos, es decir, cumplieron una función mediadora en el intercambio comunicativo. Asimismo, desempeñaron un papel importante en la consecución de actividades y proyectos productivos y de desarrollo que llevaran beneficios para la comunidad. En congruencia con Torrado (2012), para el liderazgo natural representa un elemento fundamental la influencia que tiene el o la líder con los otros integrantes de un grupo.

Por otro lado, las interacciones entre los individuos favorecieron la participación colectiva y contribuyeron al desarrollo de los proyectos en conjunto con la

universidad. Aquí la acción comunicativa de Habermas (1981) jugó un papel importante en cuanto a que estableció un diálogo que derivó en un entendimiento colectivo para caminar hacia objetivos y proyectos comunes.

Los aprendizajes creados y acumulados a través del tiempo fueron significativos para los miembros del grupo; la motivación por adquirir nuevos conocimientos y aplicarlos en cuestiones prácticas útiles para llevar a cabo sus actividades productivas dio sentido a estos aprendizajes. Lo que inicialmente se veían como dificultades pasaron a ser posibilidades para transformar la realidad social, como Arbelaez (2015), al destacar que esto sólo es posible con la integración de todos los sujetos en su organización y el planteamiento de ideas y objetivos.

Entre la UACh y el grupo de trabajo se entabló una relación dialógica; por un lado, la universidad brindó capacitación técnica en materia agropecuaria, mientras que los habitantes de Ecatzingo también compartían sus saberes y la experiencia de años realizando labores agropecuarias. Cada aportación era valiosa desde su argumentación, el otro era importante y un sujeto del cual se podía aprender.

En ese sentido, Flecha (1997) mencionó la diversidad como un elemento que podría enriquecer las interacciones sociales y el aprendizaje. Esto se manifestó en el grupo de Ecatzingo en la determinación de las actividades y los proyectos con base en intereses y necesidades de los miembros. Sin embargo, hizo falta un mayor apoyo a estas diferencias, lo que se evidenció al observar que existió cierta reticencia para adoptar técnicas agrícolas que en un principio podrían resultar desconocidas.

Por otro lado, el sentido de solidaridad, ligado con el respeto a la diversidad, fue clave durante la etapa inicial de la trayectoria del grupo. De acuerdo con lo mencionado por Aubert (et.al., 2008) en relación con la educación solidaria, la acción colectiva llevada a cabo por el grupo de Ecatzingo creó aprendizajes útiles y necesarios para todos. A lo largo de los primeros años, los miembros trabajaron en conjunto para asegurar un entorno solidario y de cooperación.

Sin embargo, el fortalecimiento de intereses personales encabezado por algunos de los sujetos derivó en un conflicto que rompió con la dinámica del grupo y representó un parteaguas en su trayectoria. Esto no significa que el sentido de solidaridad haya desaparecido en todos los integrantes, puesto que los líderes naturales continuaron con esta práctica en la etapa de reconstitución y avance autónomo con los miembros restantes.

Lo anterior se apoya en el carácter dialéctico de los procesos socio-organizativos; el conflicto visto como elemento inherente del cambio implica la existencia de condiciones que equilibran fuerzas contrarias (Harvey, 2018). Pero para encontrar un punto de convergencia, en ocasiones se requiere de una ruptura que genere nuevas posibilidades de acción. La contradicción entre intereses colectivos e intereses personales implicó una acción transformadora que se expresó en la resolución del conflicto y la continuidad de los esfuerzos por reconstruir un entorno solidario encabezado por aquellos sujetos que adoptaron los aprendizajes resultantes de este proceso.

El principio de solidaridad se hizo visible en las acciones desarrolladas por ellos orientadas a expresar y exigir las mismas oportunidades para todos e igualdad de acceso a diferentes beneficios sociales, como fue el caso del apoyo de la Fundación Luis Pasteur. Se aprovecharon los nexos familiares, de amistad y de confianza para afianzar el tejido social del grupo.

Como lo refiere Henao (2003), el grupo de trabajo se conformó como un sujeto social a través de experiencias compartidas, de la memoria e identidad colectiva que se construyeron en el día a día. Este sujeto social, conformado por varias familias emparentadas o con lazos de amistad y afinidad, se construyó y reconstruyó conforme transcurrieron los eventos, entre ellos las dificultades y obstáculos que previamente se mencionaron. Los objetivos comunes de aprendizaje mantuvieron algunas redes interpersonales y formaron otras que alimentaron la identidad colectiva.

La comunidad de aprendizaje en Ecatzingo, como proyecto educativo anclado a un territorio local, promovió la transformación social de sus integrantes, en el

sentido de la generación de cambios en la mentalidad de sus integrantes y la búsqueda de soluciones concretas a problemáticas de su entorno, lo que va de la mano con lo que refirió Arbelaez (2015). Los aprendizajes construidos colectivamente fueron útiles para atender problemáticas prácticas en el entorno social del grupo.

5.5 La promoción del desarrollo local en Ecatzingo

El desarrollo local que promovió la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo fue producto de las interacciones dialógicas entre los propios integrantes de la comunidad y también las que se establecieron con los actores extralocales; en correspondencia con lo mencionado por Casanova (2004), ver al desarrollo local como un proceso complejo en el que participa una sociedad local explica las dinámicas económicas, sociales y culturales a través de las cuales las personas articulan estas esferas e intervienen en ellas.

De igual manera, Arocena (2002) destacó la importancia de la acción de los sujetos para incidir en el desarrollo de un territorio determinado a través de sus decisiones. En el caso del grupo de Ecatzingo, las actividades de capacitación que se realizaron atendieron problemáticas existentes en el entorno. Por medio de la movilización de sus recursos locales, se persiguió el enriquecimiento de algunas cuestiones productivas dentro del ámbito agrícola y socioeconómico.

Esto se relacionó con uno de los objetivos generales que estableció implícitamente el grupo de trabajo, el cual era la mejora de las condiciones de vida de sus integrantes. La comunidad de aprendizaje aprovechó sus recursos naturales y humanos para impulsar proyectos productivos que generaran beneficios económicos y sociales para las personas. Los aprendizajes que resultaron de la convivencia cotidiana se retomaron en tareas posteriores. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, hizo falta un seguimiento a la aplicación práctica de los mismos para que la significación de los nuevos conocimientos brindara mayores beneficios y fueran aprehendidos por los sujetos.

En el marco de la relación que estableció el grupo de trabajo con el principal actor extralocal (la Universidad Autónoma Chapingo), Arocena (2002) menciona que la participación de diferentes agentes pertenecientes a diferentes niveles institucionales permite vincular lo local con lo estatal y nacional. En este sentido, aunque el desarrollo local haya surgido de un grupo de habitantes pertenecientes al municipio de Ecatzingo, no se desenvolvió como un proceso aislado, sino como una iniciativa promovida por la acción colectiva de actores interesados en participar.

Los miembros de la comunidad, en interacción con agentes locales y extralocales, incidieron en su territorio para establecer procesos participativos encaminados a la creación de nuevas vías de aprendizaje. Como refiere Giménez (1999), a través del desarrollo local las sociedades pueden hacer uso de su territorio para satisfacer necesidades socioeconómicas y políticas. El grupo de trabajo de Ecatzingo se apoyó en su territorio local para expresar las posibilidades de desarrollo de la comunidad. Estas posibilidades tuvieron efectos diferenciados, en algunos casos con mayor éxito (como los aprendizajes de técnicas agropecuarias y el manejo de residuos sólidos) y en otros con efectos más limitados (como el caso del conflicto por el mal manejo de los bosques por parte de las autoridades de la comunidad).

De igual manera, en el caso de Ecatzingo, el territorio local trascendió de mero espacio físico a un lugar de encuentro e intercambio de conocimientos y saberes que permitió que los sujetos incidieran en su realidad material. La apropiación de su territorio por medio de sus procesos colectivos de construcción de aprendizajes estuvo influenciada por su forma de vida y supervivencia, que Giménez (1999) menciona como una característica del territorio.

En congruencia con lo anterior, el devenir histórico del grupo de Ecatzingo se concretó en la construcción de una memoria colectiva basada en el pasado compartido por todas las personas que integraron el grupo de trabajo. De esta manera, la apropiación territorial también ocurre en el plano simbólico; Giménez (1999) recalca que durante este proceso el territorio se convierte en un

geosímbolo. Aunque la memoria pueda recordarse de manera borrosa o si se deforma con el paso del tiempo, al formar parte de las identidades individuales y colectivas confiere un sentido de pertenencia a espacios determinados.

Los aprendizajes generados en la comunidad demostraron una utilidad más allá de la técnica. Las personas desarrollaron diferentes habilidades y potenciaron sus capacidades individuales, de tal manera que eso les permitió acceder a nuevos empleos o establecer negocios propios aprovechando los productos o la materia prima con la que contaban.

Por otro lado, algunos de ellos mejoraron sus habilidades sociales y encontraron la motivación necesaria que les permitió detentar cargos públicos en la administración municipal y convertirse en líderes que impulsaron proyectos de gran importancia para el municipio, como fue el caso del anteriormente mencionado “Por un municipio limpio”. Esto coincide con lo mencionado por Gallicchio y Winchester (2004), cuando hacen referencia al reto que presenta el desarrollo local con respecto a la capacidad que tienen las personas para aprovechar los elementos inscritos en su ámbito territorial para mejorar las condiciones de vida de los habitantes.

En correlación con lo anterior, la experiencia de Ecatzingo demostró que, durante su etapa de avance autónomo, la comunidad de aprendizaje buscó establecer relaciones con otros agentes externos por iniciativa propia. Los beneficios resultantes de estas acciones impactaron en el ámbito local, por ejemplo, cuando se buscó a la fundación Luis Pasteur en temas de servicios médicos para la mujer. Estas acciones se relacionan con el objetivo principal del desarrollo local mencionado por Casanova (2004), referente a la actuación dentro de las esferas económica, social y cultural, con una mayor libertad y control.

El desarrollo local que promovió el grupo de trabajo de Ecatzingo fue, en un principio, focalizado. Las familias integrantes aprovecharon los conocimientos, saberes, técnicas y recursos locales dentro de su territorio para mejorar su calidad de vida presente y futura. Sin embargo, esta labor se vio envuelta en una

dinámica de contradicciones derivada del conflicto de intereses opuestos al interior del grupo, que se alejaron del desarrollo local concebido inicialmente.

A pesar de esto, la capacidad de reconstitución del sujeto social permitió que los actores locales que buscaban un bienestar para toda la comunidad continuaran con estos esfuerzos para avanzar hacia nuevas perspectivas, con nuevas relaciones sociales y proyectos en mente. Por lo tanto, el desarrollo local como proceso de construcción no impide la aparición de conflictos o retos como los retomados por Gallicchio y Winchester (2004).

6. CONCLUSIONES

La comunidad de aprendizaje que el grupo de trabajo de Ecatzingo construyó es resultado de la acción conjunta de los sujetos que la integran. La base de estos esfuerzos reside en las interacciones que se establecieron entre las personas que demostraron un interés por agruparse y generar aprendizajes significativos y útiles para ellas. Esto derivó en la formulación de objetivos de aprendizaje comunes anclados a actividades productivas y proyectos que implicaron un uso compartido de los recursos locales dentro de un contexto determinado.

En el caso de esta comunidad de aprendizaje, tres aspectos jugaron un papel importante en torno a su formación. En primer lugar, la existencia de diferentes ejes temáticos basados en los objetivos y necesidades de aprendizaje planteados por los miembros de la comunidad. En segundo lugar, la participación abierta favoreció la incorporación de miembros en diversos momentos del devenir de la comunidad. Por último, la heterogeneidad producto de la adición de nuevos sujetos y el establecimiento de relaciones sociales con actores externos contribuyó a la confluencia de opiniones, visiones, preocupaciones, necesidades y soluciones variadas.

Se puede decir que el grupo de trabajo de Ecatzingo devino en una comunidad de aprendizaje al retomar los puntos clave que Torres (2001) recuperó en su definición de lo que son las comunidades de aprendizaje:

- Como propuesta educativa comunitaria, confluyeron las necesidades de aprendizaje que tenían los actores locales para solucionar problemáticas concretas, por ejemplo, actividades de capacitación para elaborar proyectos productivos en el marco de un territorio local.
- Para la concreción de estas actividades, se movilizaron recursos naturales y humanos locales.
- En el proceso de construcción de aprendizajes participaron personas pertenecientes a diferentes grupos generacionales (padres, madres, hijos e hijas).

- La relación entre los actores locales y extralocales se dio a través de un esfuerzo conjunto entre unos y otros, por ejemplo, con las visitas recurrentes de profesores y estudiantes de la universidad a Ecatzingo.
- Se respetó la diversidad al retomar los intereses y motivaciones expresados por los integrantes del grupo en cuanto a las actividades que se podrían desarrollar.

Los intereses y motivaciones que impulsaron las actividades llevadas a cabo por el grupo, como aprender los requerimientos técnicos para la engorda de ovinos o desarrollar las habilidades necesarias para la atención de árboles frutales, jugaron un papel importante en el fortalecimiento de la comunidad como sujeto social. Con base en lo mencionado por Henao (2003), las ideas surgidas desde las individualidades, al pasar por el ámbito colectivo, sostiene la creación de un proyecto de cooperación anclado al escenario social, lo que construye poco a poco al sujeto social.

El grupo de trabajo formado en Ecatzingo se convirtió en un sujeto social por medio de la agrupación de las identidades individuales (diferentes habitantes del municipio) con base en intereses y problemáticas comunes para efectuar acciones colectivas que les brindaran soluciones y beneficios. Aquí, los lazos familiares, de amistad y confianza fortaleció la memoria e identidad colectiva. Esto se ilustra más claramente en la Figura 5., pues se observa que el núcleo de la comunidad de aprendizaje mantenía relaciones sociales con diferentes habitantes del municipio.

La comunidad de aprendizaje de Ecatzingo se convirtió en un espacio creativo donde se generaron procesos de transformación social; los miembros eran dueños de estos procesos y estaban en el centro de los mismos. Los aprendizajes que se construyeron a través de la acción colectiva demostraron tener una utilidad práctica inmediata y a mediano y largo plazo.

Inicialmente, los conocimientos adquiridos contribuyeron a la mejora de algunas prácticas agropecuarias y la generación de nuevas prácticas económicas al aprovechar los recursos existentes. Posteriormente, otros aprendizajes sociales

generados por la convivencia mejoraron las habilidades interpersonales de los sujetos y ayudaron en la búsqueda de interacciones sociales fuera del entorno local.

En el ámbito del desarrollo local, la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo hizo uso de sus recursos humanos y materiales para concretizar actividades que tenían como objetivos la mejora de los ingresos familiares, obtener mejores oportunidades de trabajo o autoemplearse y mejorar los espacios de convivencia común. Durante estas acciones colectivas participaron los miembros de la comunidad, profesores y estudiantes de la universidad y algunos agentes públicos y privados que mostraron interés en las diferentes iniciativas.

Esto se relaciona con lo mencionado por Arocena (2002) acerca de la posibilidad de incidencia de actores externos, por medio de sus decisiones, en el desarrollo de un territorio determinado. No impactan directamente en la toma de decisiones a nivel local, pero pueden servir como punto de apoyo a las actividades. Por ejemplo, la intervención de la Fundación Luis Pasteur o de las brigadas del IPN llevaron beneficios a la comunidad en temas de salud y cuestiones sociales.

Por otro lado, por medio de la movilización de los recursos locales y la convivencia cotidiana en un espacio específico, las personas integrantes del grupo de trabajo desarrollaron un proceso de apropiación territorial en tanto que ocuparon y aprovecharon el territorio local que habitan para poner en práctica estrategias socioeconómicas que les permitieran satisfacer sus necesidades productivas y simbólicas. En la línea de lo que mencionó Giménez (1999), el territorio local compartido por el grupo de Ecatzingo fue fuente de recursos naturales y humanos, una vía para la supervivencia, un hogar y un elemento parte de las identidades individuales y la identidad colectiva del grupo.

Asimismo, el territorio ha jugado un papel importante en la definición de iniciativas a futuro para implementar proyectos de desarrollo local. Por ejemplo, cuando los informantes hicieron alusión a la posibilidad de llevar a cabo proyectos ecoturísticos, mencionaron la importancia de aprovechar los recursos naturales de la región. Esto también implicaría involucrar a otros habitantes de la

comunidad y a agentes a nivel municipal. Por lo tanto, los actores locales incidirían en su realidad material para ejecutar estos proyectos.

En cuanto a la relación que en la actualidad aún se mantiene con la Universidad Autónoma Chapingo, los beneficios fluyen mutuamente. Para la comunidad, es útil la asesoría técnica y capacitación, además del trabajo colaborativo que pueda desarrollarse. Para la institución, estas experiencias pueden representar sitios de trabajo en los cuales implementar proyectos de servicio con un enfoque de desarrollo local y comunitario sustentable que favorezcan tanto a la población como a la formación académica de los estudiantes.

De la presente investigación se pueden resaltar tres conclusiones principales:

En primer lugar, la conformación de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo estuvo determinada por un esquema de participación basado en el liderazgo de la familia PR. El liderazgo natural demostrado por algunos de los miembros de esta familia fue un elemento clave para mantener el funcionamiento de la comunidad a pesar de los altibajos, las dificultades, el crecimiento, los conflictos y la ruptura. En Ecatzingo, al parecer, existe una cultura que ha prevalecido en las comunidades campesinas rurales, la cual destaca la importancia de los liderazgos locales en los procesos de organización social y representación. Sin embargo, el reto que acarrea este tipo de liderazgos reside en la orientación de los mismos al servicio del bien común, lejos del privilegio de los intereses personales del líder y sus allegados.

En segundo lugar, como lo demostró el caso de Ecatzingo, muchas comunidades locales se constituyen a partir de la intervención de actores externos. Para el grupo de Ecatzingo, esto se reflejó a través del trabajo de vinculación universitaria realizado por profesores del DETCU-CRUAN de la Universidad Autónoma Chapingo. Al parecer, estos agentes externos al entorno local que no están vinculados a intereses directos pueden jugar un papel relativamente neutral para convocar a los miembros de una comunidad a involucrarse en una comunidad de aprendizaje. No obstante, existe un reto relacionado con el tipo de relación a entablar por parte de ambas partes; se pretende que a lo largo del proceso los

actores locales desarrollen mayores capacidades de autonomía y que caminen de manera independiente.

Como tercer punto, de acuerdo con lo observado en la trayectoria de desarrollo de la comunidad de aprendizaje y en los resultados de las entrevistas, uno de los retos generales que se enfrentan para construir comunidades de aprendizaje en su forma ideal es establecer una relación dialógica entre los miembros, y de ellos con agentes externos que pudieran involucrarse en su desarrollo. Esto debido a la cultura política de la forma de participación construida a partir de los liderazgos rurales. Por lo tanto, se requieren vías para lograr que todos los elementos humanos, incluidos los más vulnerables del grupo, se empoderen y construyan una relación dialógica y horizontal entre todos.

Como en todo proceso que involucra la agrupación de subjetividades, las diferencias de pensamiento que comenzaron a asomar más decididamente y el choque de intereses personales con los objetivos colectivos y beneficios comunitarios generaron una ruptura que fraccionó al grupo en una de sus etapas. Esto implica reconocer la dimensión conflictiva y política de los procesos de cambio y transformación comunitaria.

Sin embargo, el grupo de trabajo no desapareció en su totalidad; las personas, a partir de la historia previamente construida, reagruparon el sujeto social con aquellos que mantenían el interés de continuar por la misma línea de acción y retomaron los aprendizajes generados para avanzar hacia los fines inicialmente propuestos. Con esto se demuestra que, aun cuando surgen conflictos que devienen en una ruptura del tejido social de un grupo, no desaparecen las posibilidades de reconstruirse, adaptarse al cambio y crecer.

BIBLIOGRAFIA

Arbelaez M., D. (2015). Propuesta de observación de las interacciones en la escuela a través de los Principios de Aprendizaje Dialógico. Recuperado el 10 de abril de 2022, de https://www.comunidadedeaprendizagem.com/uploads/materials/450/14289a0d39d832fc603a842f5355c517.pdf

Arocena, J. (2002). *El desarrollo local: un desafío contemporáneo* (2da ed.). Uruguay: Taurus-Universidad Católica.

Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R. & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información* (1ª ed.). Barcelona, España: Hipatia. Recuperado el 10 de abril de 2011, de https://practicasprofesionalesunsa.files.wordpress.com/2015/05/aubert-y-otros-aprendizaje-dialc3b3gico-en-la-sociedad-de-la-informacic3b3n.pdf

Ausubel, D.P.; Novak, J.D. & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (2da ed.). México: Editorial Trillas.

Barreto, S.; Pita, A. & Cruz, A. (1992). Proyecto para la creación del Centro Regional Universitario del Anáhuac. Universidad Autónoma Chapingo, México.

Benítez R., A. (2017). *¿Qué es la educación alternativa y qué características tiene? Un estudio comparativo de la provincia de Sevilla. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* (Tesis Profesional, Universidad de Sevilla, España). Recuperada de https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/63062/TFG%20ANAIS%20BENITEZ%20RASERO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Boiseir, S. (2001). Desarrollo local: ¿de qué estamos hablando? En A. Vázquez Barquero y O. Madoery (Comps.), *Transformaciones globales, Instituciones y Políticas de Desarrollo Local* (pp. 48-74). Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

Casanova, F. (2004) *Desarrollo local, tejidos productivos y formación* (1ª ed.). Montevideo, Uruguay: Cinterfort/OIT. Recuperado el 11 de abril de 2022, de https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/total.pdf

Chomsky, N. (1988). *Language, mind and politics* (2nd ed.). New York, United States of America: Black Rose Books.

Cole, M. & Scribner, S. (1977). *Cultura y pensamiento*. Relación de los procesos cognoscitivos con la cultura. México: Limusa. (Trabajo original publicado en 1974).

Coraggio, J. L. (1997). Descentralización. El día después.... *Cuadernos de Postgrado*, Serie Cursos y Conferencias. Recuperado 13 de abril de 2022, de http://biblioteca.municipios.unq.edu.ar/modules/mislibros/archivos/coraggio_descentralizacion.pdf

Delors, J. (1996.). "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

Educación Viva en Venezuela y Catalunya (EVIVE), (2014). Las escuelas vivas: materializando sueños – *I Encuentro de Educación Viva entre Venezuela y Catalunya*. Memoria.

Elboj, C; Puigdellívol, I; Soler, G. & Valls, R. (2002). Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación Noveduc - Graó. 2016. Praxis Educativa (Arg), 20(3),59-61. ISSN: 0328-9702. Recuperado el 10 de abril de 2022, de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153149743007

Estado de México. (2022). Ecatzingo. https://estadodemexico.com.mx/municipio/ecatzingo/

Faris, J. & Peterson, W. (2000). Learning-based Community Development: Lessons Learned from British Columbia. Document submitted to the

Ministry of Community Development, Cooperatives and Volunteers. Canada (mimeo).

Faure, E. (1973). *Aprender a ser* (2ª ed.). Madrid: Alianza Editorial. https://www.berrigasteiz.com/monografikoak/inklusibitatea/pubs/unesco_aprender%20a%20ser.pdf

Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo* (1ª ed.). Barcelona: Paidós.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad* (1ª ed.). Montevideo: Siglo XXI.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido* (1ª ed.). Buenos Aires: Ed. Tierra Nueva y Siglo XXI.

Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol* (2ª ed.). Barcelona: El Roure.

Gallicchio, E. & Winchester, L. (2004). *Territorio Local y Desarrollo* (2ª ed.). Uruguay: Ediciones SUR y CLAEH.

Giménez M., G. (1999). Territorio, cultura e identidades. La región socio-cultural. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, Vol. V*. *Época II, 5*(9), 25-57.

Girardo, S. & Saenger, C. (2011). Los Centros Comunitarios de aprendizaje en México: algunas consideraciones sobre su modo de operación. *Virtualis. Vol. 2 Núm. 3 (enero-junio 2011)*, 25-38. Recuperado el 10 de abril de 2022, de https://www.revistavirtualis.mx/index.php/virtualis/article/view/34/23

Gobierno de Ecatzingo. (2022). Plan de desarrollo municipal de Ecatzingo 2022-2024. https://www.ecatzingo.gob.mx/copia-de-transparencia-imcufide

Gobierno de México. (2022). Ecatzingo, municipio de Estado de México. Data México. Consultada el 20 de agosto de 2022, en https://datamexico.org/es/profile/geo/ecatzingo#:~:text=Acerca%20de%2

0Ecatzingo&text=En%202020%2C%20la%20poblaci%C3%B3n%20en,en%20Ecatzingo%20creci%C3%B3%20un%2015.6%25.

Gómez, A. (2007). Teoría de las comunidades de aprendizaje. http://www.correo-gto.com.mx/notas.asp?id=23809

Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa* (2ª ed.). Madrid. Taurus.

Harvey, D. (2018). La dialéctica. *Territorios, (39)*, 245-272. Recuperado el 11 de noviembre de 2022, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-84182018000200245&lng=en&tlng=es.

Henao, J. (2003). La construcción de un sujeto social en Colombia. *Política y Cultura, (20)*, 81-100. ISSN: 0188-7742. Recuperado el 10 de noviembre de 2022, de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26702004

Houtart, F. (2011). El concepto de sumak kawsai (buen vivir) y su correspondencia con el bien común de la humanidad. *América Latina en movimiento*. Recuperado el 20 de octubre de 2022, de https://www.alai.info/150174-2/

Íñiguez, T. (2013). Aprendizaje instrumental accesible para todos y todas. *Revista Escuela. Especial Comunidades de Aprendizaje. Herramientas de trabajo para el profesorado, 5* (febrero), 1-2. Recuperado el 10 de agosto de 2022, de https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/388/a7cc38015b3b01410b26feb3e7cdd2e7.pdf

Kearney, N. (2001). Comunidades de aprendizaje: un enfoque pedagógico de futuro. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:1301&dsID=n05kearney02.pdf

Kosik, K. (1967). *Dialéctica de lo concreto*. Versión al castellano y prólogo por Adolfo Sánchez Vázquez. México: Editorial Grijalbo, Colección Teoría y Práctica.

Krichesky, M. (2006). *Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa* (1a ed.). Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005385.pdf

Martínez, A. & Hernández, N. (Comp.). (2013). Teoría y Práctica de las Comunidades Virtuales de Aprendizaje. Caracas, Edit.

Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro* (1ª ed.). Bolivia: Nueva Visión/UNESCO.

Padrós, M. & Flecha, R. (2014). Towards a Conceptualization of Dialogic Leadership. *International Journal of Educational Leadership and Management, 2(2)*: 207-226. http://dx.doi.org/ 10.4471/ijelm.2014.17.

Paoli A. (2003) *Educación, Autonomía y Lekil Kuxlejal – Aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los Tseltales*, México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Pérez, M. (2018). Secundarias Comunitarias en Oaxaca; un ejemplo de éxito escolar. *ACTA EDUCATIVA, Vol. 5 Núm. 1* (enero-junio 2019). Recuperado el 20 de abril de 2022, de https://revista.universidadabierta.edu.mx/2019/06/28/secundarias-comunitarias-en-oaxaca-un-ejemplo-de-exito-escolar/

Quiroz M., T. & Morgan, M. L. (1988). La sistematización, un intento conceptual y una propuesta de operacionalización (2ª ed.). En vv.aa. *La sistematización en los proyectos de educación popular*. Santiago: ceaal.

Racionero, S. & Serradell, O. (2005). Antecedentes de las comunidades de aprendizaje. *Educar*. n.º 35, 29-39. Recuperado el 20 de abril de 2022, de https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/20809.

Registro Agrario Nacional. (2021). Padrón e Historial de Núcleos Agrarios.

Rodríguez de Guzmán, J. (2015). Comunidades de aprendizaje y formación del profesorado. *Tendencias Pedagógicas*, *19*, 67–86. https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2002

Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1996). *Métodos de investigación cualitativa* (1ª ed.). Málaga: Ediciones Aljibe.

Rojas, R. (2013). El liderazgo comunitario y su importancia en la intervención comunitaria. *Psicología para América Latina, (25)*, 57-76. Recuperado el 12 de noviembre de 2022, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2013000200005&lng=pt&tlng=es.

Servicio de Información Agroalimentaria y Pesquera. (2020). Cierre agrícola por municipio 2020.

Stoll, L. (2005). Creando y manteniendo comunidades de aprendizaje profesional efectivas. http://www.fracasoescolar.com/conclusions2005/stoll.pdf

The Fifth Dimension. (2018). History & Theory. The Fifth Dimension. https://www.whittier5thdimension.org/history-theory

Torrado, J. (2012). Liderazgo entre iguales en equipos deportivos; una revisión camino a la integración. *Escritos de Psicología (Internet), 5(2)*, 12-19. https://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2012.1405

Torres, R. M. (2001). Comunidad de Aprendizaje: Repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. http://www.estudiosindigenas.cl/educacion/aprendizaje_vida_comunidad_aprendizaje_esp.pdf

Universidad Autónoma Metropolitana y Consejo Social Iztaccíhuatl. (2000). *Atlas Municipal de Recursos Naturales* (1ª ed.). Autoedición.

Vallaeys, F. (2010). Comunidad de aprendizaje para el desarrollo. https://docplayer.es/15195828-Comunidad-de-aprendizaje-para-el-desarrollo-francois-vallaeys-fvallaeys-pucp-edu-pe.html

Vygotsky, L.S. (1978). *Pensamiento y lenguaje* (1ª ed.). Buenos Aires: La Pleyade.

Vygotsky, L.S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (1ª ed.). Barcelona: Crítica.

Wikipedia. (2020). Ecatzingo de Hidalgo. Recuperado el 10 de octubre de 2022, de https://es.wikipedia.org/wiki/Ecatzingo

ANEXOS

Anexo 1. Guía de entrevista a ocho integrantes de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo, Estado de México.

Datos del entrevistado

Nombre:

Ocupación principal:

Dirección:

Número de teléfono:

Datos generales

Actividades de trabajo que realiza.

Tipo de tenencia de la tierra y superficie aproximada por cada tipo de tenencia.

Uso del suelo en cada tipo de tenencia.

Número y tipo de vehículos.

Maquinaria agrícola o artesanal.

Organizaciones sociales y económicas a las que pertenece y cargo que desempeñan.

PREGUNTAS

1. ¿Desde qué año inició relaciones con profesores y estudiantes de la Universidad Autónoma Chapingo?

2. ¿Cuál fue el motivo del inicio de las relaciones?

3. ¿Cuáles son las actividades que se han realizado en conjunto con la universidad?

4. ¿Qué grupos de la comunidad (personas) han participado en cada una de estas actividades?

5. ¿Cuáles han sido los objetivos de los grupos para participar en estas actividades?

6. ¿Qué dificultades y obstáculos se han presentado en el desarrollo de estas actividades?

7. ¿Considera que las actividades realizadas en conjunto con la universidad han dejado algunos aprendizajes en los integrantes del/ los grupos o en las comunidades?

8. En caso afirmativo, ¿los aprendizajes les han sido útiles en otras actividades de trabajo, gestión institucional, participación política y para el empoderamiento de sus integrantes?

9. ¿Qué otras instituciones y agentes externos han apoyado en los aprendizajes de los integrantes del grupo y de la comunidad?

10. ¿Qué significado tiene para usted el desarrollo local?

11. ¿Cómo considera que se debe impulsar el desarrollo local de la comunidad?

12. ¿Qué proyectos de desarrollo local se pueden impulsar en la comunidad?

13. ¿Considera viable/s el/los proyecto/s que se proponen?, ¿por qué?

14. ¿Qué tipo de aprendizajes se pueden impulsar en la comunidad?

Anexo 2. Guía de entrevista histórica a informantes clave de la comunidad de aprendizaje de Ecatzingo, Estado de México

Etapa 1: Formación del grupo

¿Cómo surgió la idea para integrar un grupo de trabajo en Ecatzingo?

¿Cómo se dio el contacto con la Universidad Autónoma Chapingo?

¿Quiénes lideraron este proceso?

¿Cómo se les invitó a los miembros de la comunidad?

¿Qué intereses expresaron los miembros al inicio?

¿Cómo fue la interacción entre los miembros del grupo y de ellos con los profesores de la universidad?

¿Se presentaron dificultades para realizar las actividades?

¿Cómo se solucionaron las dificultades?

Etapa 2: Conflicto y ruptura

¿Cómo surgió el conflicto?

¿Por qué surgió el conflicto?

¿Quiénes estuvieron involucrados en este proceso?

¿Qué acciones se tomaron al respecto?

¿Cómo sucedió la ruptura al interior del grupo?

Etapa 3: Reconstitución y avance autónomo

¿Cómo continuó el grupo después del conflicto y la ruptura?

¿Qué otras actividades se desarrollaron?

¿De qué manera realizaron otras actividades con mayor autonomía?

Etapa 4: Perspectivas

¿Qué ideas de proyectos predominan en el grupo?

¿De qué manera consideran que se pueden llevar a cabo?

¿Qué agentes externos consideran que podrían ayudar en este proceso?